



VI Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Часть II



Уфа

Главный редактор: *Г. Д. Ахметова*

Редакционная коллегия сборника:

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

Ответственные редакторы:

Г. А. Кайнова, Е. И. Осянина

Международный редакционный совет:

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

Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). — Уфа: Лето, 2015. — vi, 112 с.
ISBN 978-5-87308-140-7

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

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

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

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Асадуллина Н.Р., Мальцева Л.Р.

Формирование духовной культуры младших школьников средствами театральной деятельности159

Богдан О.В.

Музей-мастерская как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников161

Мальгин В.Е., Попова И.Н., Митина М.Е.

Педагогическая модель неформального образования детей и взрослых в детско-юношеской спортивной школе165

Писнова О.Ю.

Формирование и развитие компетенций учащихся в сфере дополнительного образования как компонент комплексной дополнительной общеобразовательной программы168

Сытнюк Е.В.

Влияние оркестрово-ансамблевого исполнительства на развитие и воспитание детей172

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Аринина И.О., Литяйкина А.В.

Использование игрового комплекта «Пертра» в коррекционно-педагогической работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи177

Барчукова Т.П., Бакеева Н.А.

Требования к дефектологической культуре педагога, работающего с детьми с ОВЗ179

Дмитриева Н.А., Петрова Т.И.

Методы и приёмы в работе учителя-дефектолога с детьми с задержкой психоречевого развития181

Евсюткина П.А.

Инновационные коррекционные педагогические технологии183

Курка И.Ю.

Математика в сказках (Конспект НОД для детей 5–6 лет с задержкой психического развития по образовательной области «Познание», раздел «Формирование элементарных математических представлений и сенсорное развитие»)185

Магутина А.А.

Альтернативные средства общения, используемые в коррекционной работе с неговорящими детьми188

Макиенко Ю.В., Дунаева С.Е., Ющишина Е.П.

Исследовательская деятельность по использованию элементов смехотерапии в работе с детьми, имеющими диагнозы «общее недоразвитие речи» и «задержка психического развития»190

Торопова Т.Н.

Программа коррекции акустической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития193

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Игнатова М.А.

Славянская свирель в ДМШ: «генетический код» инструмента и методика его преподавания 199

Кахтакёва Э.Р.

Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования
ключевых компетенций 204

Рослякова Л.М.

Проблемное обучение как образовательная технология 206

Савельева Н.Н., Бартенева И.О., Ковалева О.О.

Формирование культуры самосбережения здоровья студентов в условиях образовательной
организации медицинского профиля 210

Савельева Н.Н., Болдырева Л.В., Широбокова Ю.Н.

Системный подход в организации научно-исследовательской работы студентов СПО 212

Сафронова Г.И.

Внедрение ФГОС как инновации в профессиональном образовании 214

Симонова Е.А.

Актуализация роли внеаудиторной деятельности в новой образовательной парадигме 216

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Абильмаликов К.К., Елкей Н.Н.

Воспитание молодого поколения в вузе 220

Арсланалиев А.К.

Профессиональная готовность педагогов к правовому воспитанию в инновационном
образовательном учреждении 222

Барabanова Н.В.

Проблема отбора материала при преподавании французского языка как второго иностранного
при первом испанском: начальный этап 225

Бариева А.А.

Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс 228

Вусатая Е.В.

Роль рейтинговой системы оценки знаний студентов в повышении качества учебного процесса
в медицинском вузе 230

Каверина Э.В.

Использование комплексных задач в процессе обучения теоретической механике 232

Калугина Т.О.

Электронные учебно-методические комплексы как основа модернизации образования в России 235

Константинова Л.И., Лобанова Е.Н.

Об особенностях учебной мотивации студентов первых курсов вуза 237

Мельниченко С.Г., Тепляковская А.Н.

Активизация навыков говорения при общении с носителями языка как альтернативный метод
совершенствования навыков устной речи 240

Савостьянова И.Л.

Анализ результативности методической системы формирования профессиональной
информационной компетентности будущих бакалавров-экономистов 242

Товкань В.А.

Роль органа студенческого самоуправления в осуществлении Федерального закона
«Об образовании в РФ» 246

Шарафеева Л.Р.

Роль и содержание курса «Математическая логика» в формировании общекультурных
и профессиональных компетенций бакалавров по направлению подготовки «Математика
и компьютерные науки» 247

Щурикова Л.Г.

Педагогические технологии развития творческих способностей инженера 250

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ**Коноводова Ю.А.**

Условия для самообразования средствами школьного управления 253

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА**Бойчук И.А.**

«Семья – это слово родное!» (Сценарий встречи с родителями в семейном клубе) 256

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ**Белова Т.В., Микрюкова Е.Ю., Микрюков В.И.**Некоторые аспекты формирования единой информационно-образовательной среды
для оптимизации управления учебно-воспитательным процессом. 258**14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА****Буцкая А.А.**

Основные принципы духовно-нравственного воспитания школьников 261

Дергунова А.А.

Социализация воспитанников Казанского СВУ. 263

Мурзина С.А., Акатова А.М.Женщины, подвергшиеся насилию в семье как один из факторов возникновения
девиантного поведения у детей. 265**Скорина В.В.**

Мы разные – мы вместе 267

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Формирование духовной культуры младших школьников средствами театральной деятельности

Асадуллина Наиля Рафкатовна, воспитатель;

Мальцева Лариса Рафкатовна, воспитатель

МБОУ «Общеобразовательная школа-интернат основного общего образования спортивного профиля» (г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область)

В статье представлен опыт работы по формированию духовной культуры младших школьников средствами театральной деятельности.

Еще никогда в нашем обществе не стояла так остро проблема духовно-нравственного образования. Подрастающее поколение с каждым днем становится все более агрессивным, жестоким и бездуховным. Поэтому нашему обществу необходимы люди, которые бы смогли оказать на подростков источники позитивного воздействия. Несомненно, на подготовку образованных, высоконравственных людей обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности, уйдет немало времени, но необходимо уже сегодня нам педагогам строить свою работу в соответствии со временем. Уже с раннего возраста важно дать детям представление о нормах поведения, сложившихся в обществе за долгие годы его развития. Научить ребенка самостоятельно оценивать и анализировать свою деятельность, учитывая интересы социума.

Для реализации духовно — нравственного образования школьников необходимо преобразовать методы и подходы к обучению и воспитанию в целом. Это зависит не только от компетентности педагога в области знаний преподаваемых предметов, но и в большей степени от умения педагога направить свою деятельность на нравственное воспитание ребенка.

Духовно-нравственное воспитание предполагает становление отношений ребенка к Родине, обществу, коллективу, людям, к труду, своим обязанностям и к самому себе. Соответственно, развиваются такие качества как: патриотизм, толерантность, товарищество, активное отношение к действительности, глубокое уважение к людям [5, с. 21].

Задача духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагога превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие как долг, честь, совесть, достоинство.

Психологи установили, что младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, непосред-

ственностью в поведении. Эти особенности являются залогом в обучении и воспитании младших школьников. Именно в этом возрасте возникают большие возможности для систематического и последовательного духовно-нравственного воспитания детей [3, с. 14].

Работа по духовно-нравственному воспитанию должна начинаться в младшем школьном возрасте со знакомства детей с нравственными нормами, правилами поведения и формирования моральных привычек. В детском коллективе ребенок имеет возможность проверить на собственном опыте свои знания, представления и склонности нравственного порядка, что обеспечивает переход внешних моральных требований во внутренние.

В нравственном воспитании младших школьников весьма актуальным является формирование гуманных отношений между детьми, воспитание у них действенных нравственных чувств [2, с. 28]

В этом направлении в нашей школе-интернате спортивного профиля с детьми проводится немало различных мероприятий: беседы на этические темы, чтение художественной литературы, обсуждение положительных и отрицательных поступков, как литературных героев, так и самих ребят. Однако, чтобы вся эта система воспитательных мероприятий была эффективной, необходимо, чтобы каждое воздействие педагога имело силу формирующего.

Важным механизмом, обеспечивающим успешное вхождение ребенка в школьную жизнь, является психологическая готовность, которая включает определенный уровень интеллектуального и личностного развития ребенка, в том числе и коммуникативные компоненты готовности к школьному обучению.

Необходимым условием формирования нравственной сферы ребенка становится организация совместной деятельности детей, которая способствует развитию общения и взаимоотношений детей друг с другом, в процессе которых ребенок осваивает социально — исторический опыт,

получает представления о другом человеке и о самом себе, о своих возможностях и способностях.

О воздействии искусства на чувства и душевное состояние человека говорилось всегда и во все времена. Сила этого воздействия во многом зависит от эмоциональной отзывчивости слушателя, зрителя, читателя. Его подготовленности к общению с искусством. [1]

Очень важно воспитывать в детях доброту, щедрость души, уверенность в себе, умение наслаждаться окружающим миром. Это поможет подготовить ребят к вступлению во «взрослую» жизнь, с ее нормами и требованиями, привьет им оптимистическое восприятие жизни, сделает их коллективистами, стремящимися сделать нашу землю еще лучше.

Качественное образование — это, прежде всего, становление человека, обретение им самого себя, своего образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Качественно образовать человека — значит помочь ему жить в мире и согласии с людьми, природой, культурой, цивилизацией [4, с. 31]

Каждый из нас хочет видеть счастливыми своих детей. В. В. Ломакина, доцент кафедры режиссуры и мастерства актера ОГИИК, считает, что у подлинного счастья всегда две стороны. Первая — счастье человеческого общения, счастье взаимопонимания. Способность к такому счастью можно формировать. Способность сопереживания — это фундамент любого понимания человека человеком. Эту способность может формировать искусство.

Вторая сторона — это счастье творческого труда. Счастье труда, в котором проявляется личность человека. Способность к творчеству также можно формировать через искусство — так как это сильнейший инструмент в руках педагогики.

Огромные возможности для решения проблемы формирования духовной культуры младших школьников раскрывает искусство, и театральное искусство в частности. Одной из форм активного приобщения детей к миру искусства выступает детский музыкальный театр, как форма дополнительного образования. [3, с. 68]. Театральная форма предполагает опору и тесную взаимосвязь с эстетическим циклом школьных предметов; позволяет наиболее полно реализовать творческий потенциал ребенка; способствует развитию целого ком-

плекса умений, активному восприятию разных видов искусства. [5, с. 101]

Воспитание средствами театра предполагает развитие полноценного восприятия искусства, понимание языка искусства и его специфики. Развитие чувственного восприятия, фантазии, эмоций, мысли в процессе воздействия искусства на человека происходит благодаря целостному переживанию и осмыслению в искусстве явлений жизни. Через это целостное переживание искусство формирует личность в целом, охватывая весь духовно-нравственный мир человека [4, с. 19]

Театр имеет одну особенность, не свойственную другим видам искусств, — живое воплощение образа, игра — драматизация, это непосредственное общение с миром через чувственное восприятие и воплощение ритма, пластики, интонации в окружающем мире. Вместе с этим открытие ребенком самого себя как уникального создания природы, способного к восприятию, осознанию мира как целого, неделимого организма, живущего по высшим законам диалектики — в гармонии добра, истины, любви и красоты. [1]

В рамках реализации федерального государственного стандарта начального общего образования в школе-интернате спортивного профиля на протяжении уже трех лет ведется театральная деятельность. Младшие школьники с удовольствием занимаются в студии «Детский музыкальный театр» и с каждым годом количество желающих посещать студию растет. Ребята имеют уникальную возможность реализовать свои творческие способности во время занятий. Робкие дети становятся более раскрепощенными, смелые — развивают свой творческий потенциал, что поможет им в будущем гармонично войти в социум. Взаимоотношения ребят носят дружелюбный, добропорядочный характер, позитивные межличностные отношения. Школьники учатся выступать на публике, общаться не только со сверстниками, но и со старшими товарищами, умеют спокойно и внимательно выслушать мнение собеседника, дипломатично выражать свое мнение. На основе художественной литературы готовят постановки спектаклей, после чего выступают перед всей аудиторией.

Такой опыт, безусловно, поселит в душах ребят добро-сердечность, уверенность в себе, умение наслаждаться окружающим миром.

Литература:

1. Интернет-ресурс: http://www.jeducation.ru/4_2000/lomakina.htm
2. Макаренко, А. С. О воспитании. М., 1988.
3. Степанов, Е. Н. Планирование воспитательной работы в классе. М.: 2002.
4. Сухомлинский, В. А. Задачи воспитания в наши дни. // Учитель: Статьи. Документы. Педагогический поиск. Воспоминания. Страницы литературы. М.: Политиздат, 1991.
5. Щуркова, Н. Е. Классное руководство. Теория, методика, технология. — М., 1999.

Музей-мастерская как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Богдан Олеся Викторовна, студент

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, (г. Якутск)

Федеральных государственных образовательных стандартах наиболее перспективным путем решения задачи быстрого и качественного обучения признано формирование универсальных учебных действий, на основе которых оценивается готовность школьников к обучению на новой ступени образования. Основанием преемственности разных ступеней образовательной системы является ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования — формирование умения коммуникации.

Коммуникативные умения обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [1, с. 31].

К коммуникативным умениям, формируемым в младшем школьном возрасте, относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — определение целей, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализации;
- управление поведением партнера — контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [3, с. 11].

Уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников весьма различен, в целом он далек от желаемого. Эту проблему можно считать одной из приоритетных задач школьного образования. Пути и методы ее решения этой проблемы весьма разнообразны. Внеурочная работа младших школьников является эффективной деятельностью, которая развивает коммуникативные способности детей. Внеурочная деятельность позволяет педагогу синтезировать различные формы работы, которые создают условия для неформального общения ребят одного класса или учебной параллели, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность. В процессе многоплановой вне-

урочной работы можно обеспечить развитие общекультурных интересов школьников, способствовать решению задач нравственного воспитания.

Музей-мастерская является эффективным средством развития коммуникативных универсальных учебных действий. Привычное представление общества о музее весьма стереотипно, возможности этого уникального социокультурного института используются не в полной мере. Новые образовательные стандарты, современные инновационные технологии и накопленный психолого-педагогический теоретический и практический опыт позволяют с другой стороны взглянуть на воспитательный потенциал музея-мастерской в начальной школе.

Экспозиционное пространство в музее-мастерской выстраивается таким образом, что в нём обязательно присутствуют рабочие зоны для творческой деятельности. Иногда такой музей располагается в классах, где проводятся уроки технологии, или в художественных мастерских. Экспозиции также могут быть рассредоточены по отдельным кабинетам. Всё это способствует органичному включению музея в учебный процесс.

Обобщив опыт отечественных и зарубежных ученых, в области создания школьных музеев, мы выявили, что музей — мастерская — является один из популярных жанров школьных музеев. Он дает возможность детям попробовать свои силы в разных видах научно-исследовательской, творческой и общественной деятельности. Музей-мастерская является по своему уникальным школьным музеем, потому что в своей структуре, в зависимости от профиля, он может соединить несколько школьных музейных жанров:

- Музей — лаборатория
- Музей — игротекa
- Музей — адаптационный центр

Соединение этих жанров школьных музеев, позволяет разнообразить формы работы музея-мастерской, расширяет горизонт возможностей педагога и учащихся, создает атмосферу психологического комфортного общения. Музей-мастерская не только является эффективным средством развития коммуникативных УУД младших школьников, но и связующим звеном гуманитарного, нравственного значения.

Исследование проводилось во 2 «Б» (экспериментальная группа) и 2 «В» (контрольная группа) классах на базе МОБУ СОШ №26 г. Якутска, Республика Саха (Якутия).

Экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

На констатирующем этапе проводились такие методики как: методика выявления уровня сформирован-

ности коммуникативных действий учащихся — Г.А. Цукерман «Рукавичка»; методика выявления уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи

Р.В. Овчаровой «Ковёр»; модифицированная методика оценки коммуникативных универсальных учебных действий школьников — Ж. Пиаже «Левая и правая стороны».

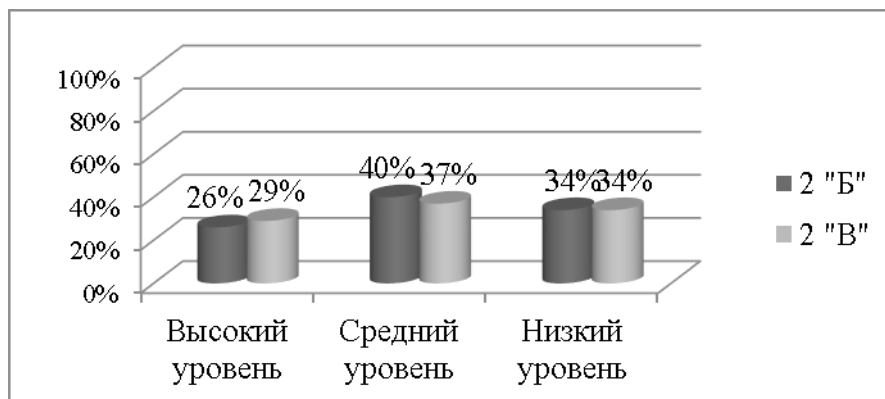


Рис. 1. Уровни сформированности коммуникативных УУД во 2 «Б» и 2 «В» классах на констатирующем этапе исследования (методика «Рукавичка» Г.Л. Цукермана)

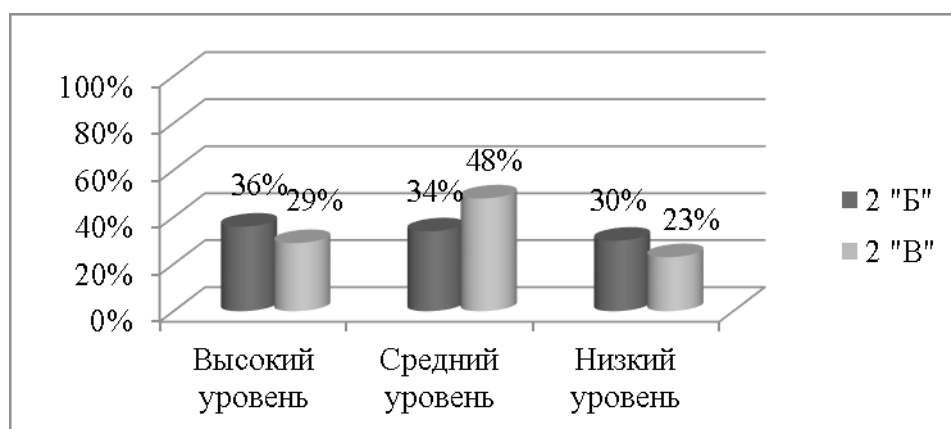


Рис. 2. Уровни сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи во 2 «Б» и 2 «В» классах на констатирующем этапе исследования (методика «Ковер» Р. Овчаровой)

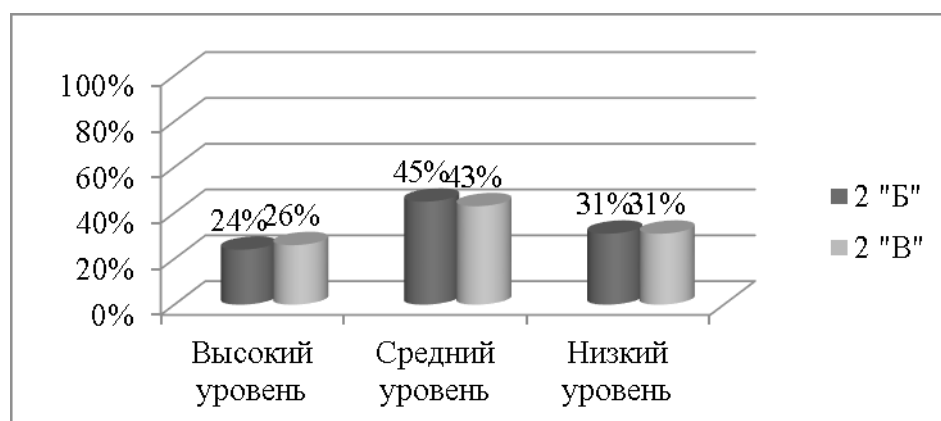


Рис. 3. Уровни сформированности оценки коммуникативных УУД школьников (методика «Левая и правая стороны» Ж. Пиаже)

Таким образом, проанализировав работы групп учащихся 2 «Б» и 2 «В» классов можно сделать вывод: уровень сформированности коммуникативных УУД находятся практически на одинаковом уровне.

На констатирующем этапе проводились занятия в музее-мастерской «Чебурашка и друзья» с группой учащихся 2 «Б» класса. Деятельность нашего музея-мастерской тесно связана с творчеством Э. Н. успенского и героями его произведений — Чебурашкой и его друзьями. Помимо работы над сбором экспонатов для музея, нами был разработан комплекс занятий, включающий в себя:

- эстетические беседы, направленные на глубокое понимание проблем гуманитарного, нравственного значения;

- чтение художественных произведений — «Крокодил Гена и его друзья», «Чебурашка и его друзья», «Отпуск крокодила Гены»;

- сочинение историй — «В гостях у Чебурашки», «Мое путешествие в сказку»;

- развивающие игры, направленные на развитие коммуникативных навыков (словесные игры; сюжетно-ролевые, игры-драматизации) — игра «Давайте познакомимся!», «Кто твой друг?», «Небоскреб», «Найди себе пару»;

- эмоционально-тактильные игры «Я — дрозд, ты — дрозд», «Птичьи танцы»;

- игровые обучающие ситуации;

- релаксационные упражнения «Котенок спит», «Путешествие на облаке»;

- рисование и декоративное творчество;

- рассматривание рисунков и фотографий;

- моделирование и анализ заданных ситуаций;

- методика «Кто прав?» (Цукерман Г. А.);

- методика «Архитектор-строитель».

За время исследования нами было проведено 10 занятий, имевших общую гибкую структуру, наполненную разнообразным содержанием. Занятие состоит из нескольких частей, вот их примерная структура:

1 часть. Вступительная.

Цель — настроить учащихся на совместную работу, установить эмоциональный контакт со всеми участниками.

Основные методические приемы — приветствия, игры на знакомство (с именами), ситуативные упражнения.

2 часть. Основная.

На эту часть приходит смысловая нагрузка всего занятия. В нее входит: работа с экспонатами (игрушками, книгами); этюды, упражнения, игры направленные на развитие коммуникативной, познавательной и эмоционально-личностной сфер ребенка.

Основные методические приемы — игры на развитие навыков общения и сотрудничества, игры на развитие воображения, элементы сказкотерапии, элементы арт-терапии и кляксографии, декоративно-прикладное творчество.

3 часть. Завершающая

Цель — создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительной эмоции

от занятия. Здесь предусмотрена совместная релаксационная игра, выполнение совместного творческого задания, создание нового экспоната (рисунок, поделка).

На каждом занятии в музее-мастерской учащиеся выполняли несколько упражнений или игр из предложенного комплекса методических приемов, например игра «Давайте познакомимся!»:

Цель игры: развитие коммуникативных навыков.

Описание игры: дети с учителем становятся в круг, учитель держит мяч, затем он называет свое имя и имя того, кому бросает мяч. Названный ребенок должен поймать мяч, назвать свое имя и имя того, кому он бросит мяч, и т. д.

Для игры понадобится надувной мяч. Эта игра помогает познакомиться с детьми, которые только что пришли в класс, а также вовлечь в общение стеснительных детей. Учитель в этой игре имеет корректирующую роль, наблюдая, он кидая мяч стеснительным детям, таким образом, вовлекает в игру всех участников игрового процесса.

Игра «Найди себе пару»

Цель: формирование способов взаимодействия друг с другом. Развитие общей моторики и пространственной ориентировки.

Описание игры: детям предлагается выбрать картинку с изображением животного и не показывать друг другу. Одному из детей предлагается изобразить животное, который изображен у него на картинке. Дети отгадывают, и у кого такое же животное выходит, и они вместе изображают животных под музыку, (крокодил Гена, Чебурашка, Шапокляк).

Игра «Небоскреб»

Цель игры: развитие умения договариваться, работать в команде. Оборудование: складной метр, фигуры для построения.

Описание игры: дети садятся в круг, в центре круга необходимо построить небоскреб. Дети по очереди ставят свои кубики (по одному за ход). При этом они обсуждают, куда лучше положить кубик, что бы небоскреб ни упал. Если хотя бы один кубик упадет, строительство начинается сначала. Учитель, наблюдающий за ходом строительства, периодически измеряет высоту постройки.

Учитель в данной игре занимает место стороннего наблюдателя. Он может вмешаться в ход игры только в случае возникновения неконструктивного конфликта. Дети должны самостоятельно попытаться найти общий язык, преследуя игровую цель: построить как можно более высокую, устойчивую башню.

Эмоционально-тактильная игра «Я — дрозд, ты — дрозд»

Цель игры: создание положительного настроения, ориентация в пространстве (право — лево).

Описание игры: все игроки образуют 2 круга, расположенные друг напротив друга. И говорят слова стихотворения:

Я — дрозд, и ты — дрозд,

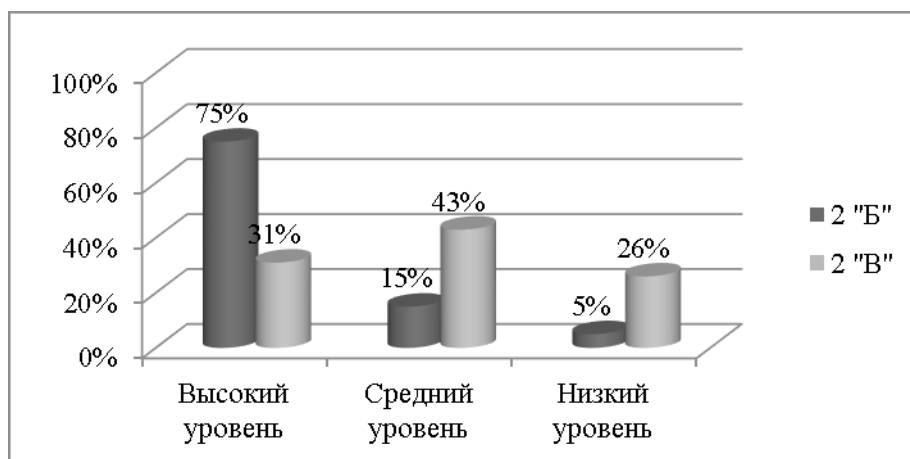


Рис. 4. Уровень сформированности коммуникативных УУД учащихся 2 «Б» и 2 «В» классов на контрольном этапе исследования

У меня — хвост, и у тебя — хвост,
у меня щечки — розовые, у тебя щечки — розовые,
Меня зовут...
А меня зовут...

Давай поиграем тут (участники берутся за руки и кружатся по двое).

Далее внутренний круг остаётся на месте, внешний круг делает шаг вправо. Игра повторяется сначала.

Главная особенность музея-мастерской в том, что экспонаты постоянно пополняются работами учащихся и родителей. Идет постоянный процесс сотрудничества и взаимодействия людей разных поколений. В мастерской особая атмосфера, пронизанная духом созидания, сотворчества, место встреч родителей и гостей.

После проведенных занятий в музее-мастерской «Чебурашка и друзья», направленных на формирование коммуникативных УУД у учащихся, была проведена повторная диагностика сформированных коммуникативных УУД.

Отсюда следует вывод, что постоянные занятия в музее-мастерской «Чебурашка и друзья» являются эффективным средством развития коммуникативных УУД младших школьников. В процессе многоплановой работы учащиеся могут успешно работать в группах, легко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты со сверстниками и взрослыми, выполняют взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания, к участию в общественных или групповых мероприятиях, удовлетворяющих потребность людей в общении.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/[А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2011. — 152 с.
2. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя [Текст]/Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с. — (Стандарты второго поколения).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст]/Министерство образования и науки РФ. — М.: Просвещение, 2010. — 32 с. — (Стандарты второго поколения).

Педагогическая модель неформального образования детей и взрослых в детско-юношеской спортивной школе

Мальгин Валерий Евгеньевич, директор
МБОУДОД ДЮСШ (г. Радужный, Владимирская обл.)

Попова Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, научный консультант, ведущий научный сотрудник
Федеральный институт развития образования (г. Москва)

Митина Марианна Евгеньевна, консультант
МБОУДОД ДЮСШ (г. Радужный, Владимирская обл.)

В статье рассматриваются особенности педагогической модели процесса неформального образования детей и взрослых через внедрение вариативных форм неформального образования в детско-юношеской спортивной школе и ее влияния на образовательную среду учреждения дополнительного образования.

Ключевые слова: информатизация, образовательная среда, вариативный подход, индивидуальные особенности, мониторинг, модель среды неформального образования, экспериментальная деятельность.

В современных условиях интеграции и унификации сфер деятельности человека, внедрения и распространения информационных технологий, происходят кардинальные изменения в области социального взаимодействия в сфере образования. Под воздействием многообразных технологий, используемых в системе образования, в мире складываются новые социальные приоритеты:

- интериоризация многоуровневого образования в течение всей жизни;
- восприятия образования как личного ресурса, обязательного условия социализации;
- гарантия социального равенства в образовании независимо от территориальных, материальных и возрастных особенностей;
- непрерывный рост образовательного потенциала личности в соответствии с внутренними и внешними факторами;
- решение проблем конкуренции и сотрудничества в области образования за счет процессов современного социального глобализма;
- ускорение интеграции формального, неформального и информального образования.

В настоящее время во всех развитых странах мира на уровне государственной политики достигнуто признание того, что знания во все возрастающей степени становятся основой развития общества, что необходимым средством социально-экономического прогресса в XXI веке является трансформация человечества в общество «пожизненного обучения». Положение «от обучения на всю жизнь к обучению через всю жизнь» может служить лозунгом совокупной системы образования и наиболее полно отражает потенциал и задачи неформального образования, которое, в свою очередь, должно стать одним из механизмов реализации концепции образования на протяжении жизни [4, с. 61].

Изменения, связанные с модернизацией в российской системе образования, тоже в той или иной мере продикто-

ваны переходом к информационному обществу всего мирового развития.

С другой стороны массовая информатизация основных сфер деятельности человека, неизбежно влечет за собой перенасыщение учебных программ общеобразовательных школ, и как следствие ведет к уменьшению или вытеснению возможностей использования программ учреждений дополнительного образования. Переход к крайне востребованной сейчас вариативности дополнительных образовательных программ, тормозят рамки формального образования (длительность цикла, стандартизация, ресурсозатратность, сертификация и др.), а при традиционном авторитарно-манипулятивном стиле педагогического управления, вообще нарушаются условия для гармоничного духовного и физического развития подрастающего поколения. Программы учреждений дополнительного образования спортивной направленности ориентированы на детей и подростков и реализуются, как правило, в свободные от основной школы часы и имеют длительный и циклический характер. Попытки начать освоение курса с середины или перехода во время цикла, чреваты неосвоением и невозможностью перевода в группы следующего года обучения. Отсутствие вариативных программ для взрослых и «простаивание» учреждений спортивной направленности в свободное от занятий детей время не способствуют приобщению населения к физической культуре и спорту и увеличению количества занимающихся своим здоровьем.

Важнейшими различиями школьного и дополнительного образования являются:

Обучение в школе удовлетворяет государственный (социальный) заказ на определенный уровень знаний и определенный тип личности своих граждан. Поэтому школьное образование обязано ориентироваться на достижение образовательных стандартов обученности. По этой причине познавательный интерес, присущий детям от природы, достаточно часто успешно затормаживается и даже уничтожается именно в силу обязательности и стандартизованности программ, методов и критериев обучения.

В условиях же дополнительного образования дети обучаются главным образом «по интересам».

— В школьном обучении используются чаще всего стандартные учебные программы, адаптированные учителем. Для дополнительного же образования характерно преимущественное использование авторских учебных программ.

— В школе индивидуализация обучения осуществляется со стороны учителя, а в УДО — со стороны самого учащегося. Реализуется свободный выбор учащимся вида занятий и педагога, что может рассматриваться как важнейший этап его самоактуализации.

В УДО процесс обучения носит более неформальный характер, чем в школьной традиции, и потому он ближе к природным основаниям развития детей, когда акцент ставится не на информационном способе обучения, а на общении, на передаче опыта от старшего к младшему; более сильное, чем в школе, имеет значение личностное влияние педагога на учащихся [2, с. 71].

При этом, в отличие от общего образования, дополнительное образование не имеет фиксированных сроков завершения; его можно начать на любом возрастном этапе и, в принципе, в любое время учебного года, последовательно переходя от одной ступени к другой. Его результатом может стать хобби на всю жизнь и даже определение будущей профессии [1, с. 7].

Проблемы взаимодействия основного и дополнительного образования детей и взрослых, открытости единого образовательного пространства, предоставления возможных условий развития личности детей и взрослых в рамках неформального образования может быть продуктивно и рационально решена, прежде всего, на уровне создания модели образовательной программы, которая может представлять собой интеграцию основного и дополнительного образования, исходя из потребностей детей и взрослых на основе их свободного выбора. Это особенно важно не только в подростковом возрасте, когда интересы ребенка достаточно изменчивы, но и в других возрастных периодах характеризуемых нехваткой времени, удаленностью формальных образовательных центров, отсутствием программ и многими другими причинами — неформальное образование может сыграть совершенно особую роль в развитии детей и взрослых, предоставляя для этого достаточно широкие возможности [3, с. 603].

Актуальность и выявленные противоречия обусловили выбор темы экспериментальной работы школы — *«Развитие вариативных форм неформального образования детей и взрослых на базе детско-юношеской спортивной школы»*

В результате экспериментальной работы по внедрению вариативных форм неформального образования, мы хотим доказать устойчивую зависимость количественных характеристик предлагаемых образовательных услуг (вариативных курсов) и качественных, которые будут выражаться в воспитании физической культуры у детей и подростков, а также формирование устойчивой потребности в физической активности и физкультурно-оздорови-

тельной деятельности у различных групп населения города как необходимого стимула формирования нового, более продуктивного уровня жизнедеятельности.

В качестве базы экспериментальной деятельности будут использоваться площади и материально-технические возможности учреждения (плавательный бассейн, два игровых, тренажерный и борцовский залы, теннисные корты и зал бокса). Непосредственную реализацию программ по видам спортивной деятельности будут осуществлять тренера-преподаватели ДЮСШ и приглашенные тьюторы из числа активистов спортивно-массовой работы.

В построении эффективно работающей модели среды неформального образования детей и взрослых на базе детско-юношеской спортивной школы, мы исходим из того, что неформальное образование всегда основывается на сетевых принципах взаимодействия. В связи с этим, мы берем за основу построения данной модели теоретические предпосылки Ю.А. Конаржевского, А.И. Адамского, А.М. Цирульниковой, А.М. Лобок, М.М. Чучкевич, С.В. Тарасовой и т.д. о сетевом планировании, сетевом взаимодействии и сетевом образовании.

Согласно модели по организации неформального образования детей и взрослых на базе детско-юношеской спортивной школы каждый человек (ребенок или взрослый), желающий заниматься физическим самообразованием, имеющий собственную инициативу, становится равноправным членом неформальной физкультурно-спортивной сети. Члены сети для разрешения определенной проблемы, решения задач или достижения определенного коллективного результата формируют неформальные объединения (как правило по видам спорта). Проблема или задача, вокруг которой объединяются члены сети, становится «звеном» сети. Количество «звеньев» зависит от количества задач, которые разрешаются в рамках сети. Каждый член, с одной стороны, вносит свою лепту в развитии сети, и с другой стороны, сам же развивается в процессе реализации того или иного «звена» с другими членами физкультурного сообщества сети [3, с. 604].

Мониторинг востребованности тех или иных видов спортивной занятости детского и взрослого населения был проведен с помощью анкетирования родителей и детей во время классных собраний в общеобразовательных школах. Анкеты были анонимными, а вопросы предполагали однозначные ответы:

— Каким индивидуальным видом спорта Вы захотели бы заняться...

— Каким командным видом спорта Вы захотели бы заняться...

— Какой вид спорта Вы посоветовали бы ребенку (родителю)...

— В какую спортивную игру Вы поиграли бы в свободное время...

— Каким спортивным навыкам Вы хотели бы научиться...

— Какие физические качества Вы хотели бы в себе развить...

— Какие туристические навыки Вас привлекают...
— Какой спортивной деятельности Вы смогли бы научиться других...

— Ваш пол и возраст...
Всего в анкетировании приняли участие 962 человека в возрасте от 7 до 53 лет.

Пол	Возраст	Кол-во	Плавание	Лыжи	Фитнес	Борьба	Бодибилдинг	Танцы	Футбол
М	7–18	230	61	13	-	33	20	7	96
	19–35	110	52	18	8	12	8	-	12
	36–53	65	30	10	-	-	-	-	25
Ж	7–18	222	80	22	65	2	5	41	7
	19–35	190	75	14	95	-	-	6	-
	36–53	145	90	32	23	-	-	-	-
		962	388	109	191	47	33	54	140

При первоначальном анализе занятости спортивных площадей реализацией программ дополнительного образования для детей (в рамках формального образовательного процесса) было выяснено, что более разгруженными и даже свободными являются игровые и борцовский залы. Поэтому было принято решение начать с реализации неформальных программ «Железная леди (самооборона для женщин)», «Футбольный

фристайл (жонглирование мячом)», «Микрофутзал». А в плавательном бассейне (по выходным дням) были организованы трехмесячные курсы по обучению плаванию.

Таким образом, педагогическая модель интеграции дополнительного и неформального образования детей и взрослых в детско-юношеской спортивной школе стала иметь следующий вид:

Триатлон	Образовательные	Консультации по видам спорта		Информирование о деятельности ДЮСШ
Полиатлон	Неформальное	Кила	Уличный футбол	
Стритбол		«Ветераны»	«Железная леди»	
Кила, забавы	Базовое дополнительное образование	Футбол	Мужской клуб	Организация и проведение мероприятий города и области
Плавание		Борьба	Подводный спорт	
Турслет		Бокс	Семейный час	
Дартс		Плавание	«Доступная среда»	
Шахматы		Лыжные гонки	Акваэробика	Методические услуги для специалистов
Стрельба		Теннис	Ориентирование	
Биатлон		Баскетбол	«Кому за»..	
Троеборье	образование	Маунтинбайк	Русские забавы	
Бильярд		Туризм	«Спасатель»	
ГТО	услуги	Организация и проведение спортивных мероприятий		

Подводя промежуточные итоги экспериментальной деятельности можно сказать, что самая главная работа еще впереди, но мы уверены, что только через непосредственную интеграцию дополнительного (формального)

и вариативных форм неформального образования можно создать настоящую развивающую и воспитывающую образовательную среду для детей и взрослых.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования: от традиционной педагогики к педагогике развития. — Внешкольник. — 1997. — №9. — с. 6–8.
2. Евладова, Е. Б. Образование основное и дополнительное: (проблема взаимосвязи). // Внешкольник. — 2000. — №3.
3. Мальгин, В. Е. Разработка модели среды неформального образования детей и взрослых с использованием ресурсов и возможностей детско-юношеской спортивной школы/В. Е. Мальгин, О. В. Трофимова, Н. В. Щергунова // Молодой ученый. — 2014. — №20. — с. 602–604.
4. Мухлаева, Т. В. «Международный опыт неформального образования» журнал «Человек и образование» Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых Российской академии образования (ФГНУ ИПООВ РАО), №42010.
5. <http://www.raduzhnyi-city.ru/> Официальный сайт ЗАТО г. Радужный Владимирской области

Формирование и развитие компетенций учащихся в сфере дополнительного образования как компонент комплексной дополнительной общеобразовательной программы

Писнова Ольга Юрьевна, аспирант

Коми государственный педагогический институт (г. Сыктывкар)

Предпосылками возникновения новой формы оценивания результативности процесса обучения послужила концепция модернизации образования. В последние годы повышение качества образования достигается за счет общепредметного содержания как компонента образовательного стандарта. Дополнительное образование в данном случае не является исключением и, несмотря на то, что до сих пор не является регламентированным, должно содержать стандарты, характеризующиеся основными элементами общепредметного содержания образовательных стандартов: реальностью объектов изучаемой деятельности, общекультурным содержанием образования, общеучебными умениями, навыками, способами деятельности и образовательными компетенциями.

Именно компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования и является решением появившегося противоречия между необходимостью обеспечения современного качества образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем из-за увеличения объема информации, подлежащей усвоению. Дополнительное образование в данном случае не является исключением. Наибольшую сложность здесь представляет нерегламентированность оценивания в дополнительном образовании общепринятых ЗУНов, а тем более — необходимого минимума развиваемых компетенций.

В комплексных дополнительных общеобразовательных программах компетентностный подход может быть раскрыт через описание *формирования компетенций* средствами содержания образования. При этом, направления развития компетенций могут быть различными: как частными (для каждого модуля комплексной программы), так и условно объединенными в группы (для всей программы).

При проектировании данного компонента комплексной программы необходимо учитывать, что «компетенция» должна отражать заданные требования к образовательной подготовке учащегося, а «компетентность» — уже состоявшееся личностное качество.

В современной педагогике термин «компетентность» рассматривается как совокупность таких понятий, как «подготовленность», «обученность», «воспитанность».

Ключевыми компетенциями (по А. В. Хуторскому) являются ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосо-

вершенствования. Этот перечень ключевых компетенций представлен в общем виде и может меняться в зависимости от ступени обучения, учебного предмета и образовательной области. Так, например, в дополнительном образовании информационная и коммуникативная компетенции обычно рассматриваются как единое целое.

Как и общепринятые ЗУНы, компетенции формируются различными методами. В таком случае, для педагога представляется широкое поле деятельности, в том смысле, что приемы, используемые при формировании компетенций, могут меняться в зависимости от возраста учащихся, уровня начальных (уже сформированных) компетенций и эмоционально-психологического фона в объединении детей.

Достижение результата образования должно опираться на современные педагогические технологии. Для примера, информационно-коммуникативную компетенцию можно развивать проблемно-поисковыми, логическими методами, через метод проектов, решение ситуационных и информационно-технологических задач. Результатом при формировании информационно-коммуникативной компетенции может стать готовность использования информационно-коммуникативных технологий при решении поставленных задач, готовность стать источником информации в процессе общения и способность анализировать и продуктивно ориентироваться в разнообразном содержании информационных потоков.

Таким образом, при разработке комплексных дополнительных общеобразовательных программ нового поколения этапы формирования компетенций необходимо смоделировать, причем в самой программе они могут быть прописаны различными способами. В так называемой «Модели выпускника» прописываются *компетентности*, т. е. владение (обладание) человеком соответствующей компетенцией, включая его личностное отношение с точки зрения деятельности.

Оценка этапов определения уровня сформированности компетенций учащихся творческого объединения проводится на основе контрольных снятий показаний уровня развития компетенций не менее 2–3 раз в год. Для этого необходимо указать цель контроля (диагностики), критерии контроля, уровни оценочных критериев (можно упрощенно свести к 2 понятиям «сформировано» — «не сформировано»), методы и приемы контроля и по желанию педагога можно отметить, каким методом формировалась каждая компетенция. При этом, если диагностика проводится в начале учебного года, то для 1 года обучения

нам необходимо установить уже существующий уровень, который впоследствии и принимаем за некую отправную точку.

Например, чтобы оценить динамику формирования информационно-коммуникативной компетенции, необходимо: провести входной контроль для оценивания начального уровня владения компетенцией, провести промежуточный и итоговый контроль в течение 1 учебного года. На втором году обучения достаточно провести промежуточный и итоговый контроль. При этом методы диагностики для определения информационно-коммуникативной компетенции могут быть представлены в виде тестирования, тренинга, наблюдения, защиты проекта, т.к. сформированность компетенции может диагностироваться независимо или в комплексе с другими компетенциями. Если в учебном заведении принят единый стандарт ключевых компетенций, можно проводить сквозной мониторинг.

Мониторинг уровня развития компетенций необходимо проводить на протяжении всего периода обучения. При этом нельзя дробить некий конечный результат, *компетентность*, по годам обучения, т.к. компетентность — это динамическая категория, формирование которой не заканчивается в одночасье по причине ее окончательного формирования. Можно сказать, что о формировании компетентности в рамках одной предметной области, или в нашем случае модуля комплексной программы, говорить нецелесообразно, оно не прерывается в течение всей жизни человека, так как в сферу его деятельности попадают новые, более сложные проблемы, требующие новых подходов к решению поставленных задач. Наглядно

основные компоненты компетентности могут выглядеть так (рис. 1):

Представление компетентности таким образом может стать системообразующей основой отдельных ступеней обучения по вертикали и выявить межпредметные связи по горизонтали. Поэтому компонент комплексной программы, отвечающий за развитие ключевых компетенций, в условиях разработки образовательного стандарта второго поколения является программообразующей единицей, позволяющей достигать развитие личности не только на уровне предметных, но и метапредметных результатов обучения (Таблица 1. И Таблица 2).

Потенциал дополнительного образования, построенного на системе компетентностного подхода, гораздо выше, чем это может показаться на первый взгляд. Благодаря особенностям организации занятий в системе дополнительного образования становится возможным организовать образование подлинно личностно-значимое для учащегося на каждом этапе развития и удовлетворения потребностей самого учащегося, запросов семьи и общества.

Для педагога дополнительного образования стандартом всегда выступала дополнительная общеобразовательная программа. Реализация комплексной дополнительной общеобразовательной программы «Пирамида» стала предпосылкой разработки «образовательного стандарта» дополнительного технологического образования в Доме детского творчества. Нормативной основой определения критериев результативности образовательного процесса, при этом, выступает единая компетентностная модель выпускника, учитывающая личностные и метапредметные результаты.



Рис. 1. Основные компоненты компетентности

Таблица 1
Диагностическая карта личностных и метапредметных результатов обучения по комплексной дополнительной общеобразовательной программе «Пирамида»

№ п/п	Фамилия, имя	Метапредметные результаты										Личностные результаты							
		Сотрудничество с педагогом	Постановка новых учебных, исследовательских и проектных задач	Оценка правильности выполнения действий, умение вносить коррективы	Построение логических рассуждений, установление причинно-следственных связей	Координирование в сотрудничестве	Учёт интересов других, обоснованность собственной позиции	Принятие относительности мнений и подходов к решению проблем	Презентацию аргументированности собственной позиции и её координация с другими членами проектной группы	Умение задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества	Осуществление взаимного контроля и оказание помощи	Использование речевых средств для решения коммуникативных задач	Мотивационная основа и внутренняя личностная позиция на уровне полотно-жизненного отношения к исследованию, учебной и проектной деятельности, включающей социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы	Учебно-познавательный интерес	Способность к сопереживанию и пониманию чувств других людей	Принятие ценности здорового образа жизни	Принятие ценности природного мира	Эстетика и ориентация на искусство	Устойчивые интерес к технологической составляющей образования как значимой сферы человеческой жизни
1.																			
2.																			
3.																			
4.																			
5.																			
6.																			
7.																			
8.																			
9.																			
10.																			
11.																			
12.																			

Оценка метапредметных результатов:

В — умение проявляется во всех видах деятельности;
С — умение проявляется частично;
Н — умение не проявляется.

Оценка личностных результатов:

В — устойчивое формирование качества;
С — качество сформировано частично;
Н — качество не сформировано.

Таблица 2
Диагностическая карта предметных результатов обучения. Учебный модуль «Конструирование и моделирование»

№ п/п	Фамилия, имя	В сфере знания					В сфере умения					Индивиду- альный уро- вень развития учащегося
		Изображение геометрических тел на плоскости	Основные понятия в черчении: эскиз, технический рисунок, ра-бочий чертёж, инструменты для выполнения чертёжных работ, развёртка геометрических тел	Понятия «конструирование» и «моделирование»	Методы решения творческих задач	Материаловедение и способы об-работки различных материалов	Выполнение чертёжей объёмных фигур в аксонометрической и про-ецирующей проекции	Чтение, анализ и выполнение чер-тёжей объёмных фигур	Конструирование и моделирование объектов с применением методов решения творческих задач	Разработка технологической карты изготовления изделия	Осуществление анализа свойств различных материалов и техно-логий их обработки	
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6.												
7.												
8.												
9.												
10.												
11.												
12.												

Оценка знаний:
В — знания сформированы и являются устойчивыми;
С — знания сформированы частично;
Н — знания не сформированы.

Оценка умений:
В — умение проявляется во всех видах деятельности;
С — умение проявляется частично;
Н — умение не проявляется.

Литература:

1. Гетманская, А. А. Модульный подход в формировании ключевых компетентностей у учащихся // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005. — 10 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-24.htm>.
2. Реализация компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалистов: материалы региональных научно-практических конференций преподавателей учреждений СПО 2005–2006 гг. / Абакана: Издательство Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2006. — 2006. — 176 с.
3. Хуторской, А. В. Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. / А. В. Хуторской. — М.: Высш. шк., 2007. — 639 с.: ил.

Влияние оркестрово-ансамблевого исполнительства на развитие и воспитание детей

Сытнюк Евгений Владимирович, педагог дополнительного образования
Дом детского творчества (г. Воркута)

Важнейшей задачей образования в нашей стране является всестороннее развитие молодого поколения. Сейчас, когда широко развита электроника и техника, когда Интернет глубоко укоренился в человеческом сознании, молодое поколение всё больше отдаляется от искусства и замыкается на компьютерных развлечениях. Особую актуальность приобретает проблема снижения художественно-творческого уровня развития.

Значительный вклад в решение этой проблемы вносят Дома и Дворцы детского творчества, а также детские музыкальные, художественные, хореографические школы, школы искусств, где дети через мир искусства постигают богатство человеческого духа, учатся мыслить, искать, творить. Очень важно, чтобы каждому была привита любовь к искусству, творчеству, музыке, чтобы каждый, независимо от того, станет он профессионалом или нет, научился передавать свои переживания, мысли языком искусства и понимать его. Музыке придаётся особое значение в силу её распространённости и доступности.

Музыка формирует человека — его сердце и ум, его чувства и убеждения, весь его духовный мир. Гармония ума и сердца — вот конечная цель воспитания современного человека. Достижению этой великой цели во многом способствует и правильная организация музыкального воспитания учащихся в центрах дополнительного образования, в которых имеется музыкальное направление.

Немалое значение для раскрытия данной проблемы имели работы В. Н. Шацкой, О. А. Апраксиной, Н. А. Ветлугиной, Д. Б. Кабалева, которые определяли цели и задачи, формы и методы как эстетического, так и музыкально-эстетического воспитания детей. Развивая их идеи, учёные Т. И. Бакланова, В. М. Чижиков, Г. М. Цыпин и другие раскрыли современные подходы к эффективному музыкально-эстетическому воспитанию личности в России. Ими разработаны совершенные технологии, определены новые оптимальные подходы к методике работы с детскими коллективами.

Коллективная деятельность, коллективный труд — основа нашей жизнедеятельности. Умение трудиться — верный залог того, что дети найдут свой путь в жизни. Поэтому важной задачей хорошего педагога является предоставить возможность ребёнку приложить свои силы, умения и знания для развития его способностей, таланта.

Только в коллективе достигается единство «хочу» и «надо». Поэтому детей надо включать в общественно-полезный труд, организовывать *среду обитания единомышленников: объединять детей в большую дружную семью, называемую коллективом. Следует строить свою работу так, чтобы занятия в коллективе ребята воспринимали как часть и продолжение своей жизни.*

Цель, которая ставится перед любым оркестром — *не столько научить играть на инструменте или вырастить будущую знаменитость, сколько создать такую среду, где бы ребёнок развивался как личность, развивались его способности и дарования.* Засеяв ум наших детей семенами мудрости и добродетелей, мы воспитываем, прежде всего, добрых и порядочных людей.

Цель учебной работы в моём оркестре — это обучение детей профессиональным навыкам игры в духовом оркестре, развитие творческих способностей оркестрантов, воспитание сплочённого музыкального коллектива. Работа в этих трёх направлениях тесно переплетается на каждой репетиции, на каждом концертном мероприятии.

Всю работу руководителя духового оркестра можно разделить на три этапа: подготовительный этап, репетиции с оркестром, концертное выступление.

Подготовительный этап начинается с подбора учебного и концертного репертуара, который должен соответствовать техническим и художественным возможностям учебного коллектива, решать учебно-творческие и художественно-исполнительские задачи, способствовать всестороннему развитию юных музыкантов, развитию их эстетического вкуса.

Подбор репертуара — важнейший участок работы руководителя. Очень важно накапливать репертуар, бережно сохраняя старый и добавляя новый. Концертов бывает много, в разных аудиториях с разными музыкальными пристрастиями. Поэтому важно в своей копилке иметь разнообразный материал: от классического до современного эстрадного.

При подборе репертуара необходимо руководство тщательным исполнительским и дирижёрским анализом партитур во всех деталях.

Изучение партитуры — сложная и ответственная работа. Она проводится руководителем до встречи с коллективом и относится к предрепетиционной дирижёрской технике. Прежде всего, дирижёр должен исходить из реального состава оркестра, возможностей, вытекающих из присутствия в нём определенных инструментов и групп. Подбор репертуара находится в прямой зависимости от технического уровня оркестрантов.

Руководитель должен тщательно учитывать технические возможности отдельных юных музыкантов, в особенности исполнителей первых голосов, выполняющих мелодическую функцию. Но нельзя забывать и того, что звучность духового оркестра, полнота, сила, сочность звучания, мягкость зависит, прежде всего, от элемента гармонии, которая, как правило, поручается так называемым вторым голосам (валторны, альты, тенора, тромбоны, а также обе партии труб).

Прежде всего, следует подбирать такие произведения, партии которых не заключают в себе слишком больших тесситурных трудностей, помня о напряжённости высокого регистра и глухом звучании низкого, который бывает у медных инструментов часто неточен. Необходимо тщательно определять технические трудности, идущие как со стороны амбушюрной, так и «пальцевой» техники. Необходимо иметь в виду и трудности ансамблевые. В начале обращаться к произведениям с максимально простым строением оркестровой ткани: наличие всякого рода второстепенных самостоятельных голосов (контрапунктов, фигурации) придаёт произведению ритмическую сложность. Такие произведения далеко не всегда бывают по силам исполнителям детских коллективов. В дальнейшем надо подбирать пьесы с возрастанием технических и ансамблевых трудностей.

Успешное проведение **репетиции** во многом зависит от качества работы над партитурой, доскональное знание которой является обязательным условием в подготовке руководителя в работе с коллективом.

Само собой разумеется, что музыку для детей следует тщательно выбирать. Диапазон очень широк: классическая и современная, отечественная и зарубежная, народная и эстрадная, камерная и оркестровая. Одним из крупнейших достижений духовой музыки является её жанровое разнообразие и идейно-художественное богатство репертуара духовых оркестров. Особое место в нём занимает марш, вокруг которого группируются все остальные жанры. Марш — это исторически исходная

точка становления духовой музыки, тот фундамент, на основе которого началось и продолжается её развитие.

В исполнении духового оркестра великолепно звучат танцы: полька, мазурка, народные танцы. Концертная духовая музыка развивается, главным образом, в жанрах, связанных с принципами программной музыки: сюиты, рапсодии, фантазии, увертюры.

Концертный репертуар духовых оркестров, помимо традиционной духовой музыки, включает в себя переложения произведений отечественных и зарубежных композиторов. Значительным разделом в репертуаре являются сочинения для солирующего инструмента в сопровождении духового оркестра.

Наш оркестр пользуется как готовым музыкальным материалом, так и нашим собственным. Оригинальных произведений для детских духовых оркестров очень мало. Поэтому основной источник нового репертуара — это переложения. Главный критерий при отборе репертуара — это возможность сохранить идейно-эмоциональное содержание. Мы стремимся к тому, чтобы в репертуаре оркестра были сочинения разнообразные по стилю, жанру и форме. Даже если произведения сложные, но интересные, дети с удовольствием разбирают их, учат, играют.

Перед занятиями руководитель обязан проверить оркестровые партии, так как наличие текстовых ошибок, отсутствие цифр, пауз нарушают планомерный ход занятий, расхолаживают внимание исполнителей, снижают художественную дисциплину оркестра.

Оркестровая репетиция начинается, как правило, с тщательной настройки инструментов. Это лучше делать самому руководителю. Систематическая забота о строе оркестра — важнейшая часть работы дирижёра. Хорошо настроенный оркестр существенно влияет на качество исполняемых произведений. Предварительная настройка необходима для приведения к единому эталону высоты всех инструментов оркестра с целью чистого интонирования.

Руководитель должен знать специфику, строй, диапазон, выразительные возможности, способы звукоизвлечения инструментов, составляющих основу его оркестра.

Каждая репетиция должна обязательно начинаться с *совместного разыгрывания*. Система упражнений для разыгрывания включает в себя мажорные и минорные гаммы, арпеджио, мелодические интервалы, фразы, мелодии. Важным элементом в разыгрывании оркестра является исполнение интервалов, аккордов, гармонических последовательностей или кадансов. Аккордово-гармоническая настройка способствует развитию гармонического интонирования, что очень важно, особенно в начальный период обучения.

Мы часто заканчиваем разыгрывание исполнением несложного фрагмента какого-либо хорошо знакомого ребятам произведения в замедленном темпе. В процессе уточняем строй отдельных звуков в аккордах или звуковысотный строй инструментов. В конце приведён ряд упражнений, которые мы используем в своей работе.

На настройку и разыгрывание, как правило, мы отводим 15–20 минут перед началом репетиции или выступления.

Основным средством общения дирижёра с оркестром является *дирижёрский жест*. Задача руководителя — научить юных музыкантов понимать его язык. В первый период обучения дирижёр должен сообщить участникам оркестра определенный объём знаний об основных элементах дирижёрского искусства, а затем на всём периоде обучения практиковать игру по руке, учить понимать указания и жесты дирижёра и выполнять их.

Мы стараемся, чтобы на каждой репетиции в работе были произведения, ставящие различные задачи. Например, *пьесы для чтения с листа, пьесы на стадии разбора, пьесы на стадии художественной отработки, пьесы на завершающем этапе работы, пьесы для повторения*.

После настройки и разыгрывания мы начинаем занятия с простого задания, чтобы ученики настроились на рабочий лад. Завершаем работу пьесами на стадии готовности. Спланированная подобным образом репетиция не будет утомительна для учащихся. Основной смысл репетиции — работа над музыкальным произведением.

На первой *общеоркестровой репетиции* руководитель даёт общее представление о пьесе: сведения о композиторе, эпохе, характере и содержании произведения. Затем коллективу надо проиграть полностью произведение без остановок (если получится). Для этого мы предварительно разучиваем партии на индивидуальных, а затем и групповых занятиях. Такая последовательность изучения необходима в условиях слабой подготовки исполнителей, возможной сложности произведения.

Таким образом, я использую различные формы работы с оркестром: общеоркестровая репетиция (основная форма работы с оркестром), индивидуальные занятия и групповая форма работы.

На занятиях руководитель должен создать творческую атмосферу, суметь заинтересовать учащихся, вызвать у них желание увлеченно работать и находить удовлетворение в изучении произведения, сделать репетицию живой и интересной. Здесь важно всё: доброжелательное отношение к музыкантам, что является основой взаимоотношений с дирижёром, его образный, ассоциативный, лаконичный язык, темперамент. Внешний облик руководителя, его манера общения должны дисциплинировать коллектив, вызывать в нём творческое отношение к исполнению, а волевое воздействие дирижёра должно сочетаться с тактом, корректностью, терпимостью и чуткостью к оркестрантам. Репетиция — акт напряжённый, поэтому посмеяться, пошутить — значит, на какое-то время выключиться, отдохнуть, чтобы потом опять собраться и продолжить работу.

В репетиционной работе руководителю следует обращать внимание на правильные приёмы дыхания и звукоизвлечения, необходимо стремиться к интонационной чистоте, ритмической точности, штриховому единству,

правильной фразировке, динамике, темпу. Прежде всего, следует добиться точности воспроизведения музыкального текста, ритмического рисунка. Затем уточняются штрихи и динамика. Поэтому основными методами работы являются:

- 1) дирижёрский показ (движение рук, мимика);
- 2) словесные пояснения (пение как вариант слова);
- 3) слуховая наглядность (показ фраз при помощи игры на каком-либо музыкальном инструменте).

Сыгранность, то есть, слаженность групп первых и вторых голосов, стройность звучания, чувство ансамбля (умение слышать друг друга в совместном исполнении) и, наконец, умение понимать жест дирижёра и правильно реагировать на его указания — всё это предопределяет полноценную работу коллектива в целом.

Основной смысл репетиции — работа над музыкальным произведением. Логическим завершением работы дирижёра и оркестра над произведением является концертное выступление, успех которого в значительной мере будет зависеть от воздействия руководителя на коллектив.

Концерту предшествует генеральная репетиция, на которой рекомендуется сыграть все пьесы без остановки с целью проверки их качества, а также психологической подготовки всех участников коллектива к выступлению.

Концерт — это подведение итогов, праздник, пришедший на смену кропотливой репетиционной работе.

Концертное выступление активизирует сплочение коллектива, повышает уровень музыкально-эмоционального состояния, обостряет чувство взаимозависимости, внимание, приносит ощущение радости от общения с музыкой, со слушателями, от самого процесса игры.

Успех концерта зависит, прежде всего, от степени подготовки, уровня мастерства дирижёра и всего коллектива. В то же время концертное выступление позволит выявить недоработки не только художественного, но и организационно-воспитательного порядка.

Каждый концерт для ребёнка — праздник и ответственное испытание на организованность, выдержку, собранность и силу воли. Ведь день перед концертом проходит иначе, чем обычный день. Очень важно перед концертом создать хорошее настроение, успокоить ребят, настроить на общение с музыкой.

Юные оркестранты любят концерты, они любят делать людям добро, создавать для них праздник в будний день. Зачастую зритель — друг, который с благодарностью относится к нашему труду, к выступлению. Но бывает зритель — судья, который скупится на аплодисменты, даже придиричив. Это неприятно, но надо всё уметь воспринимать спокойно, с достоинством.

Хочется, чтобы наши концерты всегда доброжелательно принимались публикой, приносили людям счастье и улыбки. Очень не хочется иметь на своих концертах равнодушного зрителя.

Хорошая похвала за честный и добросовестный труд всегда приятна. Ребятам важна оценка выступления

и слова благодарности. Успех — приятный и важный стимул для творчества, он развивает способность относиться к своей работе, к своему искусству объективно и самокритично. Впечатления от встреч со зрителем дают участникам коллектива возможность сравнивать, сопоставлять, думать, а главное, они вызывают желание стать лучше, оправдать ожидания слушателей и руководителя.

Опыт — это кирпичики творчества. Из этих кирпичиков можно создавать множество различных комбинаций. Как же сделать так, чтобы ребёнку хотелось создавать эти комбинации?

Интересную мысль высказал С. Соловейчик: «Делайте с ребёнком всё, что вы делаете, но помните, что у него есть две независимые от нас потребности: потребность в безопасности и потребность в развитии. От условий, от способа воспитания во многом зависит, какая из них станет определяющей».

Как это можно соотнести с оркестром? Ученикам нужно создать безопасную комфортную обстановку, творческую атмосферу. Только в этом случае можно говорить о желании развиваться, о желании творить. Для того, чтобы приобщить учащихся к творческому процессу, в ходе репетиции целесообразно обращаться к ним с предложением дать оценку звучания какого-либо эпизода, определить насколько убедительно сыграна та или иная партия, не нарушен ли динамический баланс голосов. Следует поощрять предложения новой трактовки произведения или его части.

Творчество проявляется в оформлении рабочих оркестровых папок, в подготовке мероприятий, оформлении костюмов. После успешной репетиции или выступления мы предлагаем младшим участникам коллектива выразить свои чувства, эмоциональные переживания посредством рисованных образов. И если у ребёнка возникла эта потребность — это замечательно. Очень приятно, когда дети сами делают попытки сочинения музыки, предлагают свои варианты инструментовок, импровизаций. Конечно, им приходится помогать грамотно написать, оформить партитуры. Потом можно попробовать проиграть это сочинение оркестром.

Время сейчас диктует то, что на сцене мы должны выглядеть интересно: музыкантам нужно не только профессионально хорошо играть, но своим внешним видом привлекать зрителя, как, например, это делают современные шоу-звёзды, хотя у оркестров гораздо больше возможностей, только их надо смелее воплощать.

Сейчас есть яркие зарубежные примеры — сценические шоу, чемпионаты марширующих оркестров. Элементы шоу могут эффектно представить оркестр среднего уровня, что даст возможность расширить зрительскую аудиторию на концертной эстраде. Многие наши коллективы, в том числе и детские, представляют театрализованные программы. Без шоу-представлений духовых оркестров не проходит сейчас ни один праздник в крупном городе; обязательные марш-парады, плац-концерты военных и гражданских оркестров включают пение, танцы,

интересные оркестровые фантазии. Использование современных технологий шоу необходимо сейчас в музыкальных программах на всех возрастных уровнях. Мы с ребятами тоже пытаемся вносить в свои выступления театрализованные фрагменты. Это творческий и уникальный момент в нашей работе. Этот процесс увлекает ребят, они предлагают, спорят, отстаивают свою точку зрения. Они равнодушны к своему делу, и это очень радует.

Оркестр — это не только группа музыкантов, играющих вместе, а такая форма коллективного исполнительства, где каждый, сохранив индивидуальность, вместе с тем подчиняется общим задачам в воплощении авторского замысла. Нелегко ощущать себя частью целого. Оркестр не подавляет индивидуальность музыканта, напротив, при известных обстоятельствах каждая индивидуальность получает новый импульс для своего развития и совершенствования. Чем богаче и ярче творческие индивидуальности оркестрантов, тем богаче и ярче оркестр. Задача состоит в том, чтобы на базе индивидуальных возможностей каждого укрепилось единство всего коллектива; нужно стремиться суммировать эти личностные проявления, образовав на их основе нечто общее — творческую индивидуальность оркестра, коллективную индивидуальность с единым творческим почерком, с единым видением и восприятием музыки. Именно поэтому в работе с детским оркестром нужны и индивидуальные, и групповые занятия. Оркестровые занятия обязывают учеников согласовывать свои действия с действиями других оркестрантов, и не только в творческом аспекте, но и по таким вопросам, как подчинение законам коллектива, строгим правилам дисциплины. С данной точки зрения игра в оркестре несёт в себе немалый воспитательный заряд.

В нашем оркестре поощряется инициатива, самокритика и справедливая критика своих товарищей в их присутствии и в тактичной форме. Всем предоставляется возможность проявить свои организаторские способности на благо общего дела.

Навыки совместной игры быстро не приходят, ведь необходимо чувствовать друг друга, как бы открывать для себя своего товарища. Для этого мало репетиционных занятий. У нас проводятся различные мероприятия: чаепития с играми, совместные поездки на концерты, спектакли, туристические походы, экскурсии, тематические вечера, беседы. Традиционными стали наши праздники: «Посвящение в музыканты», «Новогодний вечер», «Выпускные вечера». Одним из вспомогательных средств в создании нашего сплочённого коллектива является сотрудничество с родителями. Для успешной деятельности детского творческого коллектива имеет значение взаимодействие руководителя коллектива с семьёй, с родителями учащихся. В основе сотрудничества с семьёй лежат действия и мероприятия, направленные на повышение авторитета родителей. Нравоучительный, назидательный, категоричный тон в общении с ними недопустим, так как может привести к обидам, раздражению, нелов-

кости. Единственно верная форма взаимоотношений руководителя коллектива и родителей — взаимоуважение. Тогда и формой контроля становится обмен опытом, совет и совместное обсуждение, единое решение, удовлетворяющее обе стороны, доверие к воспитательным возможностям родителей, повышение уровня их педагогической активности и культуры.

Хороший руководитель в семье не чужой, в поисках помощи родители часто советуются с ним, доверяют, делятся проблемами. Все знания руководитель при этом должен обращать только на помощь родителям, разрешение проблем и конфликтных ситуаций. Отсутствие в коллективе взаимодействия с родителями приводит к обеднению и за-

труднению учебного процесса, а также к отсеву детей, особенно в начальный период обучения. Главный принцип организации работы с родителями — это единство целей и задач, которые призваны решать руководитель оркестра и семья.

На практике, работая с детьми, сложно, а иногда и невозможно сказать, где обучение, где творчество, где воспитание. Главное, что ученики замечательные. Хотелось бы и в жизни быть нужным им человеком. Лишь некоторые из них станут профессиональными музыкантами, однако хочется, чтобы все они выросли профессиональными любителями музыки, состоявшимися личностями, любящими и умеющими творить вокруг себя прекрасное.

Литература:

1. Блажевич, В. Ежедневные коллективные упражнения для духового оркестра. — М.: Музгиз, 1979.
2. Васильев, Э. Зирянов Я. Курс начальной игры в духовом оркестре. — Киев: Музична Україна.
3. Волков, Н. В. Теория и практика искусства игры на духовых инструментах. Серия: Gaudeamus. — М.: Академический проект, 2008.
4. Губарев, И. Духовой оркестр. Краткий очерк.
5. Иванова, В. Г. Дифирамб оркестру. // Оркестр. — М.: МГУКИ. — 2008. — №4 (13).
6. Каргин, А. С. «Воспитательная работа в самодеятельном коллективе». — М.: Просвещение, 1984. Формирование детского музыкального коллектива. // Оркестр. — М.: МГУКИ. — 2007. - №4 (9).
7. Князьков, Ю. Работа с родителями в детском творческом коллективе // Оркестр. — М.: МГУКИ. — 2008. — №4 (13).
8. Коллективное музицирование в детских образовательных учреждениях Республики Корея // Оркестр. — М.: МГУКИ. — 2007. — №3 (8).
9. Крюкова, В. Работа с детскими коллективами — важнейшее направление в системе музыкального воспитания. // В. В. Крюкова. Музыкальная педагогика. — Ростов н/Д: «Феникс», 2002.
10. Материалы областного семинара-практикума для руководителей детских оркестровых коллективов и струнных ансамблей. / Сост. Г. П. Шухова. — Барановичи: Изд-во ГУМК, 2005.
11. Методика работы с оркестром / Сост. Ю. Н. Голоднюк. — Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2003.
12. Методика работы с самодеятельным духовым оркестром. — М., 1988. — вып. 1.
13. Музыкальное воспитание: опыт, проблемы, перспективы. Межвуз. сб. науч. тр. - Тамбов, 1994.
14. Пак, Ч. Х. Формирование навыков коллективного музицирования в детских оркестрах и ансамблях республики Корея. — М., 2008.
15. Петров, Р. М. Инструментоведение и инструментовка. Учебно-методическое пособие для музыкальных колледжей. — Ташкент, 2006.
16. Петров, Р. М. Школа коллективной игры для духовых оркестров. — Ташкент, 2004.

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Использование игрового комплекта «Пертра» в коррекционно-педагогической работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Арина Ине́сса Оле́говна, студент;

Литяйкина Анастасия Владимировна, студент

Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева

Современная педагогика требует использование новых технологий и разработок. В практике обучения дошкольников в настоящее время широко используются различные игровые средства и пособия, разработанные отечественными и зарубежными специалистами. Одним из таких игровых средств, появившихся на российском образовательном рынке около 10 лет назад, и вошедший в арсенал специалистов в области дошкольного образования (педагогов, логопедов, психологов, дефектологов), стал игровой комплект «Пертра», разработанный известным педагогом-психологом Марианной Фростиг. Но, к сожалению, данный комплект долгое время поставлялся в образовательные учреждения без инструкции к применению, что снизило значимость пособия в коррекционно-педагогической работе с детьми дошкольного возраста. В настоящее же время немногие специалисты знают, что сейчас в комплект поставки входят методические рекомендации по использованию игрового комплекта «Пертра», разработанные Институтом Новых Технологий. Однако и данные рекомендации не дают полной картины по развитию и коррекции того или иного процесса и навыка, не рассматриваются и индивидуальные возможности детей с общим недоразвитием речи [2].

Под термином «общее недоразвитие речи» понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [1, с. 6]. Но помимо речевой недостаточности, у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются недостатки в развитии и других значимых функций, а именно, мелкой моторики и пространственной ориентировки (Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова и Т.Б. Филичевой). В частности, Л.С. Волкова отмечает, что дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с переменным чередованием. Отмечается недостаточная

координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе [3, с. 515]. В работах В.И. Селиверстова и Т.Б. Филичевой также было отмечено, что детям с общим недоразвитием речи присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений в пространстве, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения различных двигательных актов [1, с. 20]. Дети с общим недоразвитием речи затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта. Трудности ориентировки в собственном теле, как правило, наблюдаются при усложнении заданий.

Дошкольный возраст является периодом многообразного проявления активности ребенка, и мелочей в его развитии существовать не должно. Ведь то, что представляется неважным или несущественным в дошкольный период, в дальнейшем может обернуться самой серьезной проблемой. К сожалению, о нарушениях или недоразвитии мелкой моторики и зрительно-пространственной ориентировки ребенка большинство родителей узнают слишком поздно, что оборачивается фиксированной нагрузкой на ребенка (при взаимодействии с большим количеством предметов и вещей, при приобретении навыков самообслуживания, письма и др.).

Целью нашего исследования стала разработка содержания коррекционно-педагогической работы по развитию мелкой моторики и пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством применения игрового комплекта «Пертра».

В соответствии с поставленной целью нам необходимо было решить следующие задачи:

— проанализировать коррекционно-развивающие возможности игрового комплекта «Пертра» с точки зрения его использования в развитие мелкой моторики и пространственной ориентировки у дошкольников с общим недоразвитием речи;

— разработать комплексы игровых упражнений по развитию мелкой моторики и пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с общим не-

доразвитием речи, с применением игрового комплекта «Пертра».

Игровой комплект «Пертра» состоит из шести основных наборов, по использованию которых Институтом Новых Технологий были разработаны методические рекомендации. Но важно отметить, что данное пособие смоделировано согласно концепции творческого формирования, как ребенка, так и самого педагога. Об этом говорит: отсутствие жестко заданной игровой последовательности при работе с комплектом, возможность сочетания элементов с различных наборов, создания разнообразных игр и упражнений, и применение их на своих занятиях.

Анализ содержимого игрового комплекта «Пертра» и вариативности работы с ним позволил выделить следующие игровые наборы, оказывающие особое влияние на развитие мелкой моторики и пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Работа с набором №1 (Konstruktion) способствует: развитию грубой и тонкой координации движений. Работа с набором №2 (Klassifikation) способствует: развитию содружественных движений глаз и руки, пальцев правой и левой руки; формированию представлений о пространственных отношениях между объектами на микроплоскости. Работа с набором №3 (Diskrimination) способствует: развитию точности и координации движений руки и глаза, гибкости и ритмичности рук; формированию представлений о направлениях пространства на микроплоскости и навыков свободного ориентирования по этим направлениям. Работа с набором №5 (Grafomotorik) способствует: развитию грубой и тонкой координации движений; развитию и совершенствованию пространственного анализа и синтеза. Работа с набором №6 (Handgeschicklichkeit) способствует: развитию точности и координации движений руки и глаза, гибкости и ритмичности рук; развитию содружественных движений глаз и руки, пальцев правой и левой руки.

По нашему мнению, использование вышеперечисленных наборов игрового комплекта «Пертра» в коррекционно-педагогической работе с детьми дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи, способствует не только комплексному развитию мелкой моторики (освоению детьми всех видов хватательных движений и прохождению через все этапы развития графомоторики) и пространственной ориентировки, но и способствует развитию речи детей, познавательных способностей, обогащает их практический опыт и знания.

Проанализировав возможность применения игрового комплекта «Пертра» в коррекционно-педагогической работе по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы разработали три комплекса игровых упражнений.

Первый комплекс игровых упражнений направлен на развитие точности и координации движений руки и глаза, гибкость и ритмичность рук. Приведем пример игры данного комплекса. Игра «Развесь белье». Оборудование: доска-основа; деревянные стержни одной длины —

игровой набор №3; тонкий шнуры (бельевая веревка), деревянные прищепки, деревянные цилиндры со штырьками для закрепления на стержни — игровой набор №6; кусочки ткани. Процедура проведения: педагог устанавливает на доске-основе стержни со штырьками и завязывает на них шнур в виде бельевой веревки. Детям даются тряпочки, и предлагается их постирать. При этом педагог не просто дает инструкцию, а демонстрирует движения, имитирующие стирку, и «стирает» вместе с детьми. Затем педагог предлагает развесить тряпочки на бельевую веревочку. Дети берут тряпки, и под руководством педагога развешивают их на бельевой веревке с помощью прищепок (сначала используются крупные прищепки, затем — мелкие).

Второй комплекс игровых упражнений направлен на развитие содружественных движений глаз и руки, пальцев правой и левой руки. Приведем пример игры данного комплекса. Игра «Собери грибочки». Оборудование: равнобедренные зеленые треугольники (для елочек) — игровой набор №2; доска-основа и маленькие разноцветные штырьки с головками (грибочки) — игровой набор №6. Процедура проведения: на двух частях доски-основы выкладываются зеленые треугольники в виде елок. В отверстия обеих частей доски-основы вставляются разноцветные штырьки с головками (грибочки). Сначала педагог просит ребенка собрать грибочки одной рукой на одном игровом поле, затем одновременно двумя руками на двух частях игрового поля.

Третий комплекс игровых упражнений направлен на развитие грубой и тонкой координации движений. Приведем пример игры данного комплекса. Игра «Пройди путь». Оборудование: пластины с фигурными или прямыми пазами на лицевой стороне — игровой набор №1 и №5; фигурки людей и машинок со штырьками — игровой набор №1; магнитный штифт и металлические шарики — игровой набор №5. Процедура проведения: пластины с фигурными или прямыми пазами раскладываются в единое целое в определенном порядке. Сначала педагог просит ребенка пройти путь пальчиками, затем человечком и машинкой. В конце ребенок должен провести через проложенный путь металлический шарик с помощью магнитного штифта, имитируя письмо.

Также, проанализировав материалы пособия, мы разработали три комплекса игровых упражнений, направленных на развитие пространственной ориентировки, сгруппированных по реализуемым направлениям коррекционно-педагогической работы.

Первый комплекс игровых упражнений направлен на развитие представлений о направлениях пространства на микроплоскости и формирование навыков свободного ориентирования по этим направлениям. Приведем пример игры данного комплекса. Игра «Шнуровка». Оборудование: доска-основа, разноцветные шнуровки — игровой набор №3. Процедура проведения: ребенку предлагается найти на доске-основе верхний ряд дырочек. В правую дырочку снизу вверх вставить концы шнурка и продёр-

нуть так, чтобы небольшой кончик остался снизу. Вставь шнурок в правую левую дырочку сверху вниз. Протяните шнурок и т. д.

Второй комплекс игровых упражнений направлен на развитие представлений о пространственных отношениях между объектами на микроплоскости. Приведем пример игры данного комплекса. Игра «Продолжи ряд». Оборудование: доска-основа, геометрические фигуры кубики прямоугольной формы — игровой набор №2. Процедура проведения: перед дошкольником на доске-основе лежит ряд из геометрических фигур, ребенку необходимо продолжить его по словесной инструкции педагога: «Справа от верхнего красного прямоугольника положи зеленый прямоугольник, слева от нижнего синего прямоугольника положи красный прямоугольник и т. п»..

Третий комплекс игровых упражнений направлен на развитие и совершенствование пространственного анализа и синтеза. Приведем пример игры данного комплекса. Игра «Лабиринт». Оборудование: доска-основа, фигурки квадратной формы с разрезами в виде лабиринта — игровой набор №5. Процедура проведения:

педагог создает из фигурок лабиринт. Затем ребенку предлагается помочь найти дорогу к кубку, для этого необходимо выполнить инструкции, а затем проверить правильность их выполнения. Вначале лабиринт надо расположить на доске-основе так, чтобы вход в него был слева (справа, вверху, внизу), затем идти по нему до поворота, поворачивать в нужную сторону по инструкции. Например, вход в лабиринт внизу, идём вверх, влево, вправо, вверх, вправо, вверх, вправо, вниз, вправо. Дойдя до конца, ребенок может себя проверить.

Таким образом, использование представленных нами комплексов игровых упражнений в коррекционно-педагогической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи способствует развитию мелкой моторики, пространственной ориентировки и дает возможность разнообразно подходить к вопросу развития детей и подготовке их к школе. При работе с игровым комплектом «Пертра» формируется целенаправленное, сознательное изучение объекта, дети учатся внимательно исследовать, понимать и использовать инструкцию, а затем создавать свой четкий и понятный алгоритм действий.

Литература:

1. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи/Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. — М.: Книголюб, 2004—104 с.
2. Игровой комплект «Пертра». Набор психолога: методические рекомендации. — М.: ИНТ. — 60 с.
3. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений/под ред. Л.С. Волковой. — М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2006. — 703 с.

Требования к дефектологической культуре педагога, работающего с детьми с ОВЗ

Барчукова Томара Петровна, учитель;

Бакеева Наталья Анатольевна, учитель-дефектолог

ГКС (к) ОУ «Волгоградская СКОШИ №5»

Современные социальные условия предъявляют особые требования к характеру профессиональной деятельности, дефектологической культуре педагога, работающего с детьми с ОВЗ.

Основной целью модернизации системы специального школьного образования является реализация конституционного права на получение доступных форм образования всеми категориями детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В коррекционных школах контингент детей с ОВЗ чрезвычайно неоднороден. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата. Среди детей с ограниченными возможностями здоровья наибольший процент составляют дети с отклонениями в умственном развитии (дети с задержкой психического развития и дети с нарушением интеллекта). У этих детей отмечаются трудности в речевой коммуни-

кации, в контактах с новыми взрослыми и со сверстниками, что в свою очередь, затрудняет процесс их социализации.

Дефектолог не может успешно вести работу по воспитанию, обучению и коррекции недостатков развития аномального ребёнка, не зная сущности и природы того или другого дефекта, поэтому важную роль в «дефектологической культуре» учителя-дефектолога играет его естественнонаучная подготовка.

Исследованиями в области специальной педагогики доказано, что структура и содержание образования в коррекционных классах, имеют известные особенности, а характер усвоения учебного материала данной категории детей, несколько отличается от познавательных возможностей обычного ребенка. Это вызывает у воспитателей и учителей, работающих с умственно-отсталыми детьми, соответствующие сложности в организации педагогического процесса, затрудняет проведение учебно-познавательной деятельности и воспитательной работы с детьми.

Из анализа учебной и научной педагогической литературы понятие «дефектологическая культура» подразумевает овладение педагогом специальными знаниями, умениями и навыками:

— Способность к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцируемого подходов к лицам с ОВЗ;

— Готовность к организации коррекционно-развивающей среды, и методическому обеспечению и проведению коррекционно-компенсаторной работы в различных сферах образования, здравоохранения и социальной защиты с целью успешной социализации лиц с ОВЗ;

— Способность к осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в условиях как специальных так и общеобразовательных учреждений с целью реализации интегративных моделей образования;

— Готовность к взаимодействию с общественными организациями, семьями лиц с ОВЗ к осуществлению психолого-педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения лиц с ОВЗ;

— Способность к анализу результатов медико-психолого-педагогического обследования лиц с ОВЗ на основе использования различных (клинико-психолого-педагогических) классификаций нарушений в развитии в т. ч. и для осуществления дифференциальной диагностики;

— Способность осуществлять динамическое наблюдение за ходом коррекционно-развивающего воздействия с целью оценки его эффективности;

— Готовность к оказанию консультативной помощи лицам с ОВЗ их родственникам и педагогам по проблемам семейного обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения;

— Способность использовать диагностические данные и данные медицинской документации для организации и осуществления коррекционно-педагогической работы с лицами с ОВЗ;

— Способность к правильному использованию специальной терминологии в документах, отчетах, научных работах.

Мы понимаем, что по своему профессиональному назначению деятельность педагога-дефектолога — коррекционно-педагогическая. Она включает в себя совокупность алгоритмизированных действий, направленных на предупреждение, исправление, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного рода отклонения в поведении детей. Основой коррекционных мер является деятельность, направленная на изменение оптимальных психолого-педагогических условий для нормального осуществления процесса социализации ребенка; оказание психолого-педагогической и коррекционной помощи детям; обеспечение мер социально-правовой защиты ребенка.

Особенностью проведения коррекционных занятий является использование дефектологом специальных приемов и методов, обеспечивающих удовлетворение специ-

альных образовательных потребностей детей с ОВЗ, предоставление учащимся дозированной помощи, что позволяет максимально индивидуализировать коррекционный процесс. Уточним, методы в дефектологии — есть способы взаимосвязанной деятельности педагога-дефектолога на ребенка с ограниченными возможностями здоровья, способствующие коррекции в его развитии, накоплению позитивного социального опыта, содействующего социализации и реабилитации ребенка. Важным результатом занятий является перенос формируемых на них умений и навыков в учебную работу ребенка, поэтому необходима связь коррекционных программ специалиста с программным учебным материалом.

Работа учителя-дефектолога, включает в себя три этапа и подчинена алгоритмическим предписаниям:

1. Подготовительный этап — сбор информации о семье, социальном окружении ребенка, на основе которой проводится диагностика его психического состояния.

2. Организационный этап — анализ информации, выявление ресурсов, возможностей ребенка, проблемного поля, разработка индивидуальной программы коррекции.

3. Практический этап — реализация программы коррекции.

Каждый из этапов работы подкреплен реализацией и применением взаимодополняющих друг друга технологий и методов: наблюдения; беседы с детьми, с родителями, психологом, воспитателями, дефектологами, педагогическими работниками; анализа анкет, социологических опросников; изучение информационных источников, анализ статистической отчетности, выполнение нормативной документации; — анализ профессиональной педагогической документации.

При проведении целенаправленных коррекционно-воспитательных занятий необходимо учитывать проект Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ОВЗ, который преследует следующие цели:

— обеспечение государством равенства возможностей для каждого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и создания оптимальных специальных условий для получения качественного начального школьного образования;

— обеспечение государственных гарантий получения начального школьного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;

— обеспечение государственных гарантий реализации заданных Стандартом дифференцированных уровней и вариантов начального школьного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

— обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно начального школьного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

— обеспечения равных возможностей социального развития и освоения начального школьного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

независимо от характера и степени выраженности данных ограничений, места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;

— обеспечения вариативности и разнообразия содержания образовательных программ и организационных форм уровня начального школьного образования, возможности формирования образовательных программ различных уровней сложности и направленности с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Результатом таких целенаправленных действий является то, что современный педагог-дефектолог станет те-

оретически компетентным в вопросах современных технологий. У педагогов-дефектологов появятся знания, которые обеспечат понимание сущности взаимосвязи технологий с другими средствами педагогической деятельности (методами, методиками, приемами и т.д.). Станут ясно представлять, какие виды технологий существуют и какова их структура, как нужно выбрать из всех многочисленных технологий именно ту, которая позволит наиболее эффективно решить конкретную профессиональную задачу. В такой деятельности и заключается «дефектологическая культура» педагога, работающего с детьми с ОВЗ.

Литература:

1. Педагогика и Психология/под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. — М.: Институт психотерапии, 2002. — 585 с.
2. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции.
3. Н. Д. Шматко, Л. А. Головиц, Е. А. Стребелева. Подходы к модернизации системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Дефектология. — 2009. — с. 19–23.
4. Алехина, С. В. Организация образовательных условий для детей ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации. // МГПУ — М, 2012.
5. Назарова, Н. М. Специальная педагогика, Раздел II. Специальное образование лиц с особыми образовательными потребностями. Глава 1. Основы дидактики специальной педагогики 1.2. Принципы специального образования // ACADEMA — М, 2000.
6. Алмазова, А. А. Русский язык и культура речи: учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. учеб. заведений, обучающихся по дефектологическим специальностям/под ред. А. А. Алмазовой. -М.:ВЛАДОС, 2008. — 176 с.

Методы и приёмы в работе учителя-дефектолога с детьми с задержкой психоречевого развития

Дмитриева Наталья Алексеевна, учитель-дефектолог;
Петрова Татьяна Ивановна, учитель-дефектолог
ГКУ Детский дом-интернат «Южное Бутово» (г. Москва)

Дошкольный возраст — основной период развития личности, который характеризуется становлением целостности сознания как единства эмоциональной и интеллектуальной сферы, становлением основ самостоятельности и творческой индивидуальности ребенка в разных видах деятельности (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец и др.).

На страницах журнала «Дефектология» с тревогой отмечается появившаяся в нашем обществе на рубеже XX-XXI века нездоровая тенденция, носящая название «ДЕЦЕЛЕРАЦИИ». (ДЕЦЕЛЕРАЦИЯ — это замедленный темп физического и интеллектуального развития, недоразвитость эмоций, моторики). Наиболее ярко проявление «децелерации» наблюдается у детей дошкольного возраста. С каждым годом число детей, имеющих умственную отсталость, выраженную в той или иной степени, и речевые нарушения неуклонно растет. По данным статистики на сегодняшний день 2 детей из 10 нуждаются

в специальной коррекционной работе. В связи с этим перед педагогом-дефектологом стоит трудная задача найти новый подход к обучению и воспитанию ребенка.

Но всякое ли обучение способно заглянуть в будущее, помочь ребенку ориентироваться в постоянно меняющихся жизненных обстоятельствах? Традиционный — информационный — метод обучения не стимулирует в достаточной мере развитие познавательных процессов и способностей. Поэтому в работе с детьми, имеющими умственные и речевые нарушения, по моему мнению, необходимо использовать сочетание различных способов обучения с привлечением дополнительных источников положительной мотивации. К ним можно отнести: внешние стимулы (новизна); тайна, сюрприз; мотив помощи; познавательный мотив (почему так?); ситуация выбора; биологические и социальные потребности (например, потребность в еде, общении, поощрении и др.); утили-

тарный мотив (мне это нужно). Сочетание различных мотивов в работе с такими детьми возможно только в игре, которая является за частую основным видом деятельности этих детей. Наиболее оптимальным средством, воздействующим на развитие ребенка, является такой вид деятельности как творческая игра — игра-театрализация. С помощью театрализованной деятельности, педагог побуждает ребенка к высказыванию своих мыслей, эмоций, своего отношения к увиденному, что способствует умственному и речевому развитию ребенка. Процесс развития ребенка предполагает освоение не только содержательной, но и образной, эмоциональной стороны речи. Для развития речи, необходимо создание таких условий, в которых каждый ребенок мог бы проявить свои эмоции, чувства, желания и взгляды.

Важную роль в раскрытии детей с ОВЗ и проявлении эмоций может играть театрализация. С социально-педагогической точки зрения театрализация многофункциональна, т.е. она выполняет функцию социализации (приобщение подрастающего поколения к общечеловеческому и этническому опыту), креативную функцию (способность выявлять, формировать, развивать и реализовывать творческий потенциал ребенка) развивающую — терапевтическую функцию (лечебный эффект, сказкотерапия), и самую основную, главную функцию — лексико-образную. Перечисленные функции способствуют быстрой социализации детей, а лексико-образная функция дополнительно активизирует и развивает слухоречевую память ребенка.

Вышеназванное направление я реализую через чтение художественного произведения, при котором происходит индивидуальная интерпретация вербально-знаковых форм произведения, а при воспроизведении ребенком (ответы на вопросы, пересказе, повторении, драматизации и т.д.) осуществляется развитие способностей к индивидуальной интерпретации произведения, развитие его речевых способностей. При этом у ребенка функционируют и развиваются обе языковые функции — экспрессивная и коммуникативная. Дети с удовольствием превращаются в сказочных персонажей и рассуждают от их имени. При работе с использованием элементов театрализованной деятельности мной было замечено, что большое влияние на поведение ребенка оказывает игровой образ. Создавая тот или иной образ в игре, ребенок искренне верит тому, что изображает. Он ярко показывает свое отношение к изображаемому, свои мысли, чувства стремясь передать так, чтобы окружающие поверили ему. Разыгрывая роль, ребенок не только подражает действиям того или иного персонажа, но и передает его отношение к людям, к обязанностям, его чувствам, переживаниям. Речь ребенка более выразительна, содержательна, образна, эмоционально окрашена. У него улучшается монологическая, диалогическая речь, ее лексико-грамматический строй. Театрализованная деятельность является источником развития чувств, переживаний ребенка, способствует приобщению его к социуму, развивает его эмо-

циональную сферу, заставляет сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события. И как следствие, у ребенка развиваются эмпатии и антипатии к определенному образу или действиям, совершаемым каким-либо героем. Благодаря театрализованной деятельности происходит познание ребенком мира не только умом, но и сердцем.

Для развития речи ребенка, посредством театрализованной деятельности необходимо придерживаться следующих критериев:

1. Создание условий для развития творческой активности детей в театрализованной деятельности (поощрять исполнительское творчество, развивать способность свободно и раскрепощенно держаться при выступлении, побуждать к импровизации средствами мимики, выразительных движений, и т.д.).
2. Приобщать детей к театральной культуре (знакомить с разными видами кукольных театров).
3. Обеспечивать взаимосвязь театрализованной деятельности с другими видами деятельности в едином педагогическом процессе.
4. Создавать условия для совместной театрализованной деятельности детей и взрослых.

Важным моментом в данной работе является общение (взаимодействие субъектов) и определенная система работы, которая состоит из специфических компонентов (эмоциональное погружение в произведение, отражение прочитанного в видах деятельности, собственно драматизация произведения).

Одним из наиболее простых и доступных способов эмоционального погружения ребенка в произведение — это выразительное прочтение произведения педагогом с созданием определенной атмосферы (волшебство, таинственность). Эмоционально погружая ребенка в какую-либо тему, педагог представляет ребенку видение того нового знания, которым он будет овладевать шаг за шагом со своими новыми друзьями — героями произведений, которые по мере ознакомления с произведением будут появляться в поле зрения ребенка. При чтении произведения педагог передает эмоциональное отношение к рассказываемому, и берет на себя функцию образца. Особый эмоциональный всплеск наблюдается при непосредственном общении персонажа произведения с ребенком (в гости пришел персонаж сказки), когда он ищет у них помощи, совета. В этой ситуации педагог (персонаж произведения) берет на себя функцию советника. От лица героя педагог преобразовывает сложные ситуации в педагогические задачи, подводит к решению проблемы. При чтении произведения педагог постоянно следит за своим исполнением, а также за восприятием и вниманием слушателей. То есть педагог выполняет функцию наблюдателя, используя в последующем свои наблюдения для предоставления детям возможности оречевления своих чувств, эмоций, переживаний. Таким образом создается ситуация мотивации общения, вследствие, которой развивается активный словарь.

После ознакомления с произведением необходимо предоставить ребенку некоторое время прожить с ним. Для этого педагогом готовятся вопросы для закрепления текста произведения, совместно с ребенком рисуются схематичные предложения, эпизоды сказки и т.д., а затем на последующих занятиях оречевляют нарисованное.

Завершающим этапом работы по произведению является его драматизация. Она проявляется в самых разнообразных формах (инсценирование готового произведения, импровизация сценок по хорошо знакомым сказкам, театральная постановка сказки и т.д.). Этот этап может быть использован как при индивидуальной (герой произведения — ребенок и педагог), так и при подгрупповой и групповой работе.

Но каким бы ни был завершающий этап, он всегда должен соответствовать возрасту ребенка и его индивидуальным особенностям, его желаниям и потребностям.

При работе в данном направлении важно помнить, что эмоциональное погружение ребенка в произведение должно быть плавным, постепенным, также необходимо

учесть выход из того состояния, в которое мы погрузили ребенка, т.е. возвращение ребенка в реальность, не травмируя его психику.

Содержание моей работы заключается в специфическом подборе лексического материала, объединенного единым сюжетом и непосредственном участии детей при реализации сюжета занятия. Это может быть хорошо известная сказка или новый сюжет, придуманный педагогом. Ребенку предлагается стать участником действия, выполнять роль какого-либо героя. По ходу развития сказочного сюжета у ребенка появляется необходимость опосредованно, от имени героя, выражать свое отношение к происходящему, а наличие игрушки (перчатки-игрушки) вызывает желание взять ее в руки и произвести какие-либо действия, движения героя. Это способствует развитию мелкой моторики ребенка, а согласованные действия слова и движения руки облегчают процесс автоматизации и введения звуков в спонтанную речь, так как развитие моторики и речи это два взаимосвязанных процесса.

Литература:

1. Баряева, Л., Вечканова И., Загребаяева Е., Зарин А. Театрализованные игры-занятия. С-Петербург, 2001 г.
2. Безруких, М. М. Сказка как источник творчества детей. М. 2001 г.
3. Воспитываем дошкольников самостоятельными. Сборник статей. С-Петербург, 2000 г.
4. Воронова, В. Я. Творческие игры старших дошкольников. Москва, 1981 г.
5. Ершов, П. М., Ершова А. П., Букатов В. М.. Общение и режиссура воздействий на уроке. Красноярск. 1989 г.
6. Караманенко, Т. Н., Караманенко Ю. Г. Кукольный театр дошкольникам. Москва, 1982 г.
7. Маханева, М. Д. Театрализованные занятия в детском саду. Москва, 2003 г.
8. Рыжова, Н. А. Не просто сказки. Москва, 2002 г.

Инновационные коррекционные педагогические технологии

Евсютина Полина Александровна, учитель
МБОУ «Икрянинская СОШ» (Астраханская обл.)

«**И**нновация» — что это такое? С инновационными методами я знакома не понаслышке. Работая в специальном (коррекционном) классе VIII вида всегда старалась находить различные формы работы с детьми, которые были бы им доступны, интересны, способствовали разностороннему развитию личности.

Считаю, что использование современных образовательных технологий обеспечивает гибкость образовательного процесса, повышает познавательный интерес учащихся, способствует коррекции их недостатков развития, творческой активности. Благодаря внедрению в образовательный процесс современных технологий обучения дети с ограниченными возможностями здоровья имеют больший шанс приобрести необходимые умения и навыки для дальнейшей жизни и успешной адаптации в обществе, повысить уровень мотивации к обучению.

В своей педагогической практике применяю следующие инновационные образовательные технологии:

- Игровая технология.
- Здоровьесберегающие технологии.
- Технология дифференцированного обучения.
- Технология деятельностного обучения.
- Метод проектов.
- Технология интегрированного обучения.
- Ведение ученического «Портфолио».

Игровые технологии — единство развивающих возможностей игровых технологий для формирования личности обучающихся осуществляется средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизических возможностей, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специ-

ализированный характер. В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин.

Например:

Китайские иероглифы. Раздаются карточки. В них с «китайскими иероглифами» написаны термины или имена царей, которых ученики должны учить дома. Чтобы прочесть это слово или словосочетание, нужно зашифровать. После зашифровать один ученик объясняет, что это за слово.

Русское лото. Раздается карточки. В них написаны термины или определения. Ученик должен дать объяснение термина и отгадать термин. Или игра: *Отгадай термин.* Эти игры позволяют учителю выявлять как сквозь увеличительное стекло логических способностей учащихся.

Рассказ от имени героя. Ролевая игра. Ученики должны рассказать от имени героя. Данная ролевая игра позволяет творчески переработать полученную традиционными способами историческую информацию.

Кроссворды, крестословицы, чайнворды, головоломки, криптограммы, ребусы и т.д.

Мозговой штурм. Ученикам предлагается проблема. За 5 минут на доске записывается все идеи учеников. Потом вместе с классом проводится анализ.

Эти игры позволяют эффективно развивать память, внимание, быстроту реакции, оперативность и гибкость мышления, умение слушать другого человека и помогают закрепить пройденный материал.

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Осуществляемые на основе личностно-развивающих ситуаций, они относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать. Предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности учащегося, развитие его саморегуляции (от внешнего контроля к внутреннему самоконтролю), становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей.

Технология дифференцированного обучения. Основная цель использования нами технологии уровневой дифференциации — обучение каждого на уровне его возможностей и способностей, что дает каждому учащемуся возможность получить максимальные по его способностям знания и реализовать свой личностный потенциал. Данная технология позволяет сделать учебный процесс более эффективным.

Деятельностный способ обучения — это личностное включение школьника в процесс, когда компоненты деятельности им самим направляются и контролируются. При данном способе обучения обеспечивается ком-

фортное психологическое самочувствие учащихся и учителя, резко снижаются конфликтные ситуации на уроках. Создаются благоприятные предпосылки для повышения уровня общекультурной подготовки.

Метод проекта — это одна из личностно-ориентированных технологий, в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Например: Последовательность действий:

— определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования;

— выдвижение гипотез их решения;

— обсуждение выдвинутых гипотез;

— сбор, систематизация и анализ полученных данных;

— выводы, выбор наилучшего решения;

Варианты:

1) 2 бабочка, взбирающаяся по веревке вверх,

2) треугольник, целующий свое отражение в зеркале,

3) флюгер на крыше дома,

4) песочные часы, стоящие на столе,

5) шкаф с ручками,

6) коробка для шахмат,

7) дамский кошелек — вид сверху и т.д.

Изучение данной проблемы предлагается детям в возрасте от 10 до 17 лет.

Для решения данной проблемы используется групповая деятельность (5–10 человек).

Может использоваться индивидуальная деятельность учащихся, в проекте принимает участие весь класс (или группа). Исследовательский метод — сбор, систематизация и анализ полученных данных.

Интеграция — ведущая тенденция развития научного познания в современных условиях. Она проявляется в синтезе знаний, повышающих эффективность научного исследования. Интеграция и дифференциация являются закономерными процессами развития науки. Два этих процесса соответствуют *двум тенденциям человеческого познания*, с одной стороны, представлять мир как единое целое, с другой — глубже и конкретнее постигать закономерности и качественное своеобразие различных структур и систем.

В чём же заключается **суть интеграции** в обучении?

Применительно к системе обучения «интеграция» как понятие может принимать **два значения**:

— во-первых, это создание у школьников целостного представления об окружающем мире (здесь интеграция рассматривается как цель обучения);

— во-вторых, это нахождение общей платформы сближения предметных знаний (здесь интеграция — средство обучения).

Технология «Портфолио» — это способ фиксирования, накопления и аутентичного оценивания индивидуальных образовательных результатов ученика в определенный период его обучения. Портфолио позволяет

учитывать результаты в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной. Портфолио нечто большее, чем просто папка ученических работ; это — заранее спланированная и специально организованная индивидуальная подборка материалов и документов, которая демонстрирует усилия, динамику и достижения ученика в различных областях; поэтому, конечную цель учебного портфолио многие авторы видят в доказательстве прогресса обучения по результатам учебной деятельности.

Я считаю, что не меньшее значение имеют **различные виды педагогической поддержки** в усвоении знаний:

— Обучение без принуждения (основанное на интересе, успехе, доверии).

— Урок как система реабилитации, в результате которой каждый ученик начинает чувствовать и сознавать себя способным действовать разумно, ставить перед собой цели и достигать их.

— Адаптация содержания, очищение учебного материала от сложных подробностей и излишнего многообразия.

— Одновременное подключение слуха, зрения, моторики, памяти и логического мышления в процессе восприятия материала.

— Использование ориентировочной основы действий (опорных сигналов).

— Дополнительные упражнения.

— Оптимальность темпа с позиции полного усвоения и др.

Коррекционно-развивающие технологии, применяемые мною, содержат в себе сочетание инновационных технологий с традиционными методами и формами обучения, что дает новый эффект в совершенствовании учебного процесса, а следовательно, сама учебная деятельность учащихся, их знания приобретают новые качества.

Литература:

1. Стебенева, Н. В. Программа «АРТ-терапевтические методы коррекции нарушений коммуникативной и эмоционально-волевой сферы социально-дезадаптированных подростков». — г. Липецк, 2001 г.
2. Копытин, А. И. Фототерапия. — Изд-во Когито-Центр, 2006 г.
3. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. — М.: Изд-во Владос, 2004 г.
4. Марковская, И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. — СПб.: Изд-во Речь, 2000 г.
5. Чистобаева, А. Ю. Современные образовательные технологии в коррекционной педагогике // Международный журнал экспериментального образования. — 2009. — №6 — с. 55–60.

Математика в сказках (Конспект НОД для детей 5–6 лет с задержкой психического развития по образовательной области «Познание», раздел «Формирование элементарных математических представлений и сенсорное развитие»)

Курка Ирина Юрьевна, учитель-дефектолог
МБ ДОУ №64 (г. Астрахань)

Этот материал предназначен для закрепления у детей 5–6 лет элементарных математических понятий для детей с задержкой психического здоровья. Адресовано педагогам коррекционных детских садов.

Учитывая специфику работы с детьми с задержкой психического развития, обычные занятия «за партой» здесь не подходят. Для успешного обучения детей я использую различные методические приёмы. Чтобы занятие по математике не было скучным проявляйте фантазию. Таким образом используя интеграцию и различные игровые приёмы, мы задействуем сразу несколько областей. Предлагаю один из своих вариантов занятий.

Интеграция образовательных областей: «Коммуникация», «Социализация», «Познание», «Музыка», «Здоровье», «Художественное творчество».

Задачи: Образовательные: Закреплять навыки количественного счёта/8/. Выкладывать силуэты в убывающем порядке по величине в пределах четырёх. Закреплять умение ориентироваться на плоскости: «правый верхний угол, левый нижний угол, середина». Умение соотносить расположение геометрической фигуры и выстраивать самостоятельно по образцу/«Танграмм»/

Речевые: Продолжать обучать составлению распространенных предложений. Согласование прилагательных, существительных в роде, числе и падеже,

Развивающие: Развивать мелкую моторику, память, воображение, мышление.

Воспитательные: Учить понимать и выполнять учебную задачу и выполнять её самостоятельно.

Оборудование: герои сказок для фланелеграфа: лиса, кот, петух, дом, ёлка, комар, муха, мышка, лягушка, заяц, волк, медведь. Карточки с картинками: тарелки, ложки, подушки, кровати, стулья по 4 шт разной величины; игра «Танграмм» на каждого ребёнка; волшебная палочка, цилиндр; книжки со сказками в подарок на каждого ребёнка. **Педагог:** Ребята, вы любите сказки? Сегодня мы с вами окажемся в сказках. Нас ждут интересные задания и игры. Готовы? Я сегодня буду волшебником. Одеваю цилиндр, беру волшебную палочку, а вы закрываете глаза./звучит фонограмма//на фланелеграфе герои сказки: комар, муха, лягушка, мышка, заяц, лиса, волк и медведь, терем/**Педагог:** Вот наши герои. Назовите их. Из какой сказки эти герои?/«Теремок»/. Посчитайте их. Сколько всего героев? Посмотрите внимательно, между кем стоит лягушка? — Между кем стоит волк?/так опрашиваю про каждого героя сказки/ — Что случилось с теремком в конце сказки? Я предлагаю вам рассадить наших героев в новый большой теремок. — Посади мышку в правый верхний угол. — Посади комара в левый нижний угол./рассаживаем героев в терем/ — Вот наши герои теперь в новом теремке.

Какая следующая сказка нас ждёт? Я беру свою волшебную палочку, одеваю цилиндр, а вы закрываете

глаза./звучит фонограмма//на каждого по 3 карточки в убывающем порядке по величине: 3 стула, 3 кровати, 3 ложки, 3 тарелки, 3 подушки; ребёнок сам выбирает себе тот или иной набор карточек/ — Рассаживайтесь на коврики. Посмотрите у каждого из вас картинки. Рассмотрите их.

— Что у тебя нарисовано на картинках?/опрос каждого ребёнка/ — Из какой сказки все эти предметы?/«Три медведя»/ — Я хочу вам добавить по одной картинке. Покажите мне, самую большую, высокий или высокую. А теперь разложите в порядке убывания до самой маленькой или низкой./проверяю правильность выполнения задания вместе с каждым с ребёнком, проговаривая: стул высокий, ниже, ещё ниже и самый низкий и т.д./

Молодцы, справились с заданием. Давайте с вами поиграем./проводится физкультминутка/Какая следующая сказка нас ждёт? Я беру свою волшебную палочку, одеваю цилиндр, а вы закрываете глаза./звучит фонограмма//на столах на каждого ребёнка игра «Танграмм», карточки с силуэтами: лиса, кот, петух, дом, ёлка/ — Садитесь за столы. На карточках нарисованы силуэты. Вы сейчас попробуете выложить такой же силуэт из геометрических фигур./дети выполняют задание, педагог помогает затрудняющимся детям/

/у фланелеграфа разложены силуэты: дед, лиса, кот, петух, дом, ёлка, репка//дети подходят, находят картинку силуэт которой выкладывали и вывешивают на фланелеграф//так дети выкладывают сюжет сказки: кот, петух,



Рис. 1. Пособие «Займи домик»



Рис. 2. Пособие «Выложи по величине»

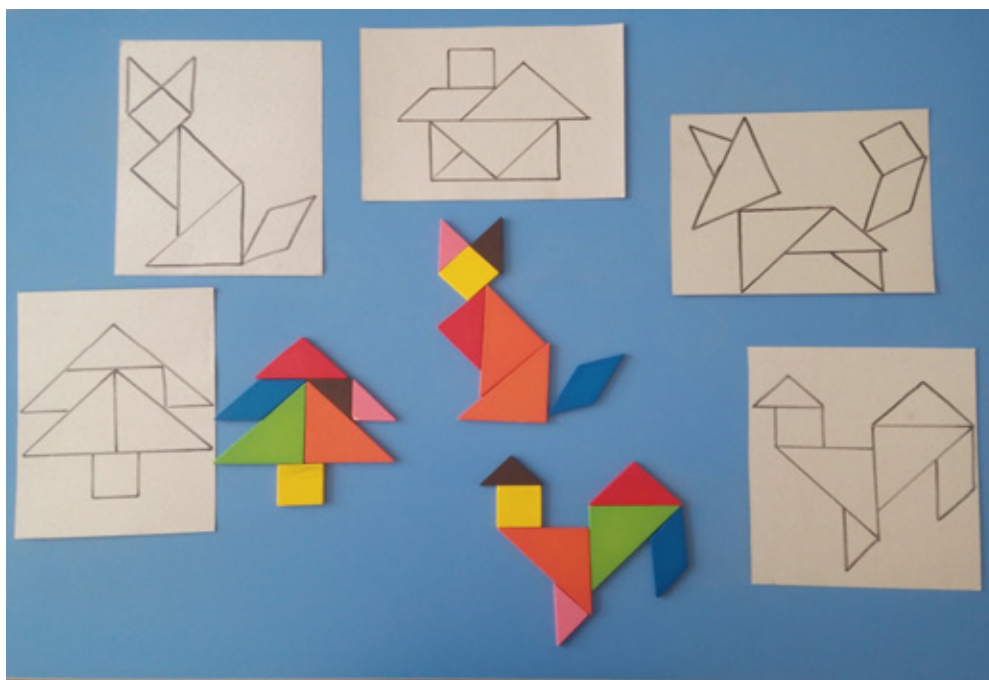


Рис. 3. «Танграмм»

лиса, дом, ёлка/ — Из какой сказки эти герои?/«Кот, петух и лиса»/Молодцы, справились с заданием. — Наше путешествие подошло к концу. В каких сказках мы сегодня

побывали?/ответ/В какие игры играли?/ответ/Что вам больше всего понравилось?/ответ/А на память о нашем путешествии я подарю вам сказки. Вместе их прочитаем.

Литература:

1. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования/Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М., 2011

2. Колесникова, Е. В. Математика для дошкольников 4–5 лет/сценарии занятий по развитию математических представлений/. — М., 2001
3. Шевченко, С. Г., Капустина Г. М. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. — М., 2005

Альтернативные средства общения, используемые в коррекционной работе с неговорящими детьми

Магутина Анна Алексеевна, учитель-логопед
ГБОУ «Наш дом» (г. Москва)

Все люди должны быть уверены в том, что они смогут быть понятыми окружающими в любой ситуации, а также в том, что они смогут воспринять и понять обращенную к ним речь.

«В ратифицированной Россией в 2012 году Конвенции о правах инвалидов отдельно отмечается «необходимость использования технологий, учитывающих разные формы инвалидности, принятие и содействие использованию жестовых языков, азбуки Брайля, дополнительных и альтернативных способов общения и всех других доступных способов, методов и форматов общения по выбору инвалидов» [2. с. 9].

Актуальность использования альтернативных средств коммуникации обусловлена тем, что в настоящее время растет количество детей, имеющих такие нарушения развития, при которых речь либо отсутствует, либо представлена отдельными вокализациями. В таких случаях работа с данной категорией детей затруднена, так как возникают сложности взаимопонимания ребенка и взрослого. Мы говорим о таких нарушениях развития, как расстройства аутистического спектра, органические поражения речевых зон коры головного мозга, нарушения опорно-двигательного аппарата, особенности развития эмоционально — волевой сферы, нарушения слуха и/или зрения, комплексные нарушения. В таких случаях педагог, работающий с перечисленными категориями детей, должен обладать знаниями по установке контакта с ними, должен знать, как вступить в диалог с безречевым ребенком. Основной целью на начальном этапе обучения таких детей является поиск альтернативных средств общения, с помощью которых ребенок смог бы вступать во взаимодействие с педагогами; понимая, что от него требуют; что необходимо сделать.

Далее перечислим те альтернативные средства общения, которые используются в коррекционной работе с неговорящими детьми, имеющими особые образовательные потребности.

Альтернативными называются все неголосовые (невербальные) системы коммуникации.

Мануальные знаки (жесты). К этой системе относятся жестовые языки глухих разных стран (например, РЖЯ — русский жестовый язык). Жестовые языки имеют собственную грамматику, их система словоизменения и по-

рядок слов отличаются от устного языка. Жестовые языки необходимо отличать от жестовых систем, вторые сконструированы так, чтобы передавать устную речь слово в слово, то есть копировать ее (например, КЖР — калькирующая жестовая речь). Следует также отметить, что КЖР в последнее время считают некорректной формулировкой и более точным является пример такого термина, как «словесная речь с жестовым сопровождением». К системе мануальных знаков можно отнести и естественные жесты, используемые при общении людей друг с другом.

Графические символы. Включают в себя все символы-изображения. Блисс-символика — интернациональная семантическая языковая система, состоящая из нескольких сотен базовых графических символов и способная заменить любой естественный и искусственный язык на письме. Каждый блисс-символ представляет собой понятие; будучи объединены вместе, блисс-символы могут создавать новые символы, обозначающие новые понятия. Пиктографическая идеографическая коммуникация (PIC, пиктограммы). Пиктограммы представляют собой стилизованные рисунки, которые образуют белый силуэт на черном фоне; слово написано белыми буквами над изображением. Картиночные символы коммуникации, к которым можно отнести систему PECS (система обмена изображениями); коммуникативные доски, коммуникативные книги.

Предметные символы. К таким символам относятся натуральные предметы, макеты или модели этих предметов, отражающие и символизирующие действия или события. Предметные символы могут иметь различные текстуры, что особенно важно для работы с детьми, имеющими нарушения зрения.

Коммуникация с помощью вспомогательных устройств. которые помогают людям выразить себя. К таким устройствам относятся, например, незлектронные коммуникативные доски, устройства с подсветкой и движущимся указателем, специальные клавиатуры, а также, устройства, которые основаны на современных компьютерных технологиях, с экранами и искусственной речью.

Также существуют такие виды альтернативных средств коммуникации, которые сочетают в себе жесты, какие-либо символы, устную и письменную речь. К ним можно

отнести систему Макатон. Это языковая программа с использованием жестов, символов и звучащей речи, помогающая людям с коммуникативными трудностями общаться. Использование жестов делает коммуникацию возможной для людей, у которых отсутствует речь или речь которых неразборчива. Символы могут помочь общаться тем, кто не может жестикулировать или предпочитает графическое выражение речи.

Значительную роль в обучении детей с нарушениями развития приобретает работа с календарем. Календарь — это символическая система коммуникации, в которой символы или предметы — символы используются для представления основных видов деятельности в течение определенных отрезков времени. Благодаря календарной системе ребенок включается в ежедневную последовательность событий и видов деятельности, что становится основой для развития различных средств коммуникации. Календарная система как методика была разработана в Голландии. Ее авторами являются Я. Ванн Дайк, М. Джансен, Т. Виссер. Выделяют следующие типы календарей:

1. Предметный календарь (символами являются натуральные и схематизированные предметы, их барельефное, рельефное, контурное изображение).
2. Картинный календарь (изображение какого — либо предмета, вида деятельности или места ее осуществления).
3. Календари смешанного типа (в котором изображение дополнено словом).
4. Календари с использованием словесной речи.

Работая с календарем, педагог учит детей связывать сигналы (предмет, символ, рисунок, жест) с определенными реакциями и поведением, что является важным условием для обучения вообще, для обучения коммуникации в особенности. Выбор вида и направленности используемых наглядных средств зависит от физических, сенсорных, моторных, психических, интеллектуальных возможностей ребенка.

Важно отметить, что в Программе образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью под редакцией Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой (Санкт-Петербург, ЦДК проф. Л.Б. Баряевой 2011) выделен раздел «Альтернативное чтение (чтение)». В данный раздел включено обучение следующим вариантам «чтения»:

- «чтение» телесных и мимических движений;
- «чтение» изображений на картинках и картинах;
- «аудиальное чтение»: слушание аудиокниг (литературных произведений, записанных на пластинки, аудиокассеты, CD-диски и др.);
- «чтение видеоизображений» (изображений на CD-дисках, видеофильмов: мультфильмов, документальных

фильмов о природе, животных, фрагментов художественных фильмов и т.д.);

- «чтение» пиктограмм;
- глобальное чтение
- чтение букв, цифр и других знаков;
- чтение по складам и т.п.

«В силу значительных ограничений вербальной коммуникации учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью оказывается в большой зависимости от коммуникативных партнеров, поэтому так важно научить его альтернативным приемам работы с различными видами доступной информации» [1. с. 30].

Использование альтернативных средств невербальной коммуникации содействует подготовке к формированию навыков говорения и общения.

Как мы видим, существует большое количество средств альтернативного общения. Но к выбору системы альтернативной коммуникации для каждого отдельного ребенка надо подходить с учетом многих аспектов. Во-первых, выбранная система должна облегчать повседневную жизнь, позволять ребенку в меньшей степени чувствовать себя инвалидом и больше управлять собственной жизнью. Во-вторых, введение альтернативной системы общения должно быть скоординировано со всеми остальными услугами, такими, как образование, медицина, социальное сопровождение и т.д. В-третьих, обучение языку и коммуникации не должны быть отделены от других форм терапии и поддержки. Средства альтернативной коммуникации, как и другие формы языка и коммуникации, должны быть орудием, используемым во всех жизненных ситуациях.

Следовательно, обучение неговорящего ребенка использованию альтернативных средств коммуникации является сложным процессом, который должен охватывать специалистов из разных областей (педагогов, психологов, логопедов, медицинских работников). Всех тех, кто работает с конкретным ребенком. Основным звеном в такой работе является постоянное взаимодействие с родителями, т.к. именно с ними ребенок проводит большую часть времени.

«Таким образом, родителям нужны знания о коммуникативных возможностях их ребенка и о том, как они могут использовать эти возможности в своей коммуникации с ним. Они должны освоить, выработать и использовать стратегии, которые дадут им возможность брать на себя коммуникативную инициативу и участвовать в диалогах с реальным содержанием. Если семья не получит достаточных знаний, недостаток понимая с ее стороны может негативно сказаться на шансах ребенка участвовать в коммуникации и интересных для него занятиях» [2. с. 349].

Литература:

1. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью/Под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. — СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011. — 480 с.

2. Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен «Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. Жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также расстройствами аутистического спектра», М.: «Теревинф». — 2014, 432 с.

Исследовательская деятельность по использованию элементов смехотерапии в работе с детьми, имеющими диагнозы «общее недоразвитие речи» и «задержка психического развития»

Макиенко Юлия Викторовна, учитель-логопед;
Дунаева Светлана Евгеньевна, воспитатель;
Ющишина Елена Петровна, воспитатель
МДОУ «Детский сад компенсирующего вида №163» (г. Саратов)

1. Тема исследовательской деятельности: «Использование элементов смехотерапии в коррекционной работе с детьми средней группы с ОНР+ЗПР»

2. Сроки исследовательской деятельности:

I этап — исследовательско-диагностический:
01.10.2013—30.10.2013 г.

II этап — основной: 01.11.2013—30.04. 2014 г.

III этап — заключительный 1.05.2014—30.05.2014 г.

3. Исполнители и участники исследования.

Исполнители: учитель-логопед и воспитатели средней группы, педагог-психолог.

Участники: воспитанники средней группы с ОНР + ЗПР МДОУ «Детский сад компенсирующего вида №163».

4. Актуальность темы.

Изменения в системе образования — принятие новых стандартов, определяющих результаты обучения как в области предметных и межпредметных знаний, так и в сфере развития личности, качественные изменения, происходящие с сегодняшними детьми, все это требует внедрения в психолого-педагогическую работу эффективных, комплексных и, в то же время, простых в использовании методик. Одна из такого рода методик — «Смехотерапия». Уникальность метода Смехотерапии (в оригинале Хасья-Йога — Смехойога, или же Йога Смеха) состоит в том, что при выполнении упражнений данного метода наблюдается поразительное по своему благоприятному целительному для человеческого организма воздействию объединение элементов глубокого равномерного дыхания с беззаботным, полным задора и радости, смехом. У детей, имеющих речевые нарушения, часто встречаются проблемы в общении. Они замкнуты, комплексуют, с трудом вступают в контакт со сверстниками. Расслабиться, наладить коммуникативные связи помогают юмор и смех. Человеку, обладающему чувством юмора, всегда легче жить. Юмор демонстрирует находчивость, остроумие, интеллект, мышление. Специалисты нашего дошкольного учреждения считают, что использование Смехотерапии способствуют всестороннему гар-

моничному развитию личности дошкольника, решению коррекционных задач.

5. Объект исследования: воспитательно-образовательный процесс по формированию эмоциональной отзывчивости.

6. Предмет исследования: система мероприятий по формированию эмоциональной сферы, умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее, стимулировать проявление речевой активности у детей среднего возраста с ОНР + ЗПР.

7. Цель исследования: выявить эффективность использования элементов смехотерапии для обеспечения всесторонне гармоничного развития личности дошкольника, эмоционального комфорта и преодоления недоразвития речи детей с ОНР + ЗПР.

8. Задачи:

8.1 Выявить уровень эмоциональной отзывчивости детей.

8.2 Повысить профессиональный уровень психологической компетенции у педагогов по данной теме.

8.3 Обеспечить всесторонне гармоничное развитие личности дошкольника, эмоциональный комфорт.

8.4 Развитие умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее, стимулировать проявление речевой активности.

8.5 Разработать и апробировать систему игровых сеансов, мероприятий по смехотерапии, направленных на решение всех поставленных задач.

8.6 Разработать консультации для родителей и педагогов ДОУ.

8.7 Проанализировать динамику по результатам эксперимента.

9. Предполагаемые результаты: повысить осознание ребенком своих эмоциональных проявлений и тем самым обеспечить всесторонне гармоничное развитие его личности, эмоциональный комфорт и преодоление недоразвития речи.

10. Диагностический инструментарий: листы наблюдений, диагностические материалы

11. Этапы исследования.

11.1 Первый этап: исследовательско-диагностический

Содержание деятельности		
Месяц	Мероприятия	Ответственные
октябрь	1. Изучение материала по теме. 2. Диагностическое исследование детей. 3. Подготовка материала по теме. 4. Разработка перспективного плана работы. 5. Провести консультацию для воспитателей. 6. Провести консультацию для родителей. 7. Подготовить конспекты мероприятий.	Все педагоги Все педагоги Все педагоги Макиенко Ю. В. Дунаева С. В. Ющишина Е. П. Макиенко Ю. В. Цыцаркина В. В. Дунаева С. В. Ющишина Е. П. Все педагоги

11.2 Второй этап: основной

Содержание деятельности		
Месяц	Мероприятия	Ответственные
Ноябрь — апрель	Игровые сеансы с детьми по планам специалистов.	Все педагоги

11.3 Третий этап: заключительный

Содержание деятельности		
Месяц	Мероприятия	Ответственные
Май	1. Итоговое диагностическое исследование детей. 2. Обобщение и анализ результатов исследовательской деятельности, формулировка выводов. 3. Оформление отчетов и рекомендаций по результатам исследования. 4. Выступление на педагогическом совете с докладом на тему: «Результаты исследовательской деятельности по смехотерапии»	Все педагоги Все педагоги Все педагоги Все педагоги

План исследовательской деятельности по использованию элементов смехотерапии.

Месяц	Коррекционные задачи	Мероприятия, игры, упражнения	Ответственные
ноябрь	1. гармонизация психоэмоционального состояния детей. 2. развитие эмоциональной отзывчивости. 3. развитие умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее. 4. стимулировать проявление речевой активности. 5. работа над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительных речевых средств.	1 неделя: «Цирк, цирк, цирк» 2 неделя: «Мультяндия» 3 неделя: «Пантомима» 4 неделя: «Веселые истории» Итоговое мероприятие: Развлечение. «Вместе весело играть»	Макиенко Ю. В. Дунаева С. В. Ющишина Е. П. Цыцаркина В. В.
декабрь	1. гармонизация психо-эмоционального состояния детей. 2. развитие эмоциональной отзывчивости.	1 неделя: «Мультяндия» 2 неделя: «Фанты» 3 неделя: «Цирк, цирк, цирк» 4 неделя: «Веселые истории» Итоговое мероприятие:	Макиенко Ю. В. Дунаева С. В. Ющишина Е. П. Цыцаркина В. В.

декабрь	3. развитие умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее. 4. стимулировать проявление речевой активности. 5. работа над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительных речевых средств.	Презентация.»Веселые картинки	
январь	1. гармонизация психо-эмоционального состояния детей. 2. развитие эмоциональной отзывчивости. 3. развитие умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее. 4. стимулировать проявление речевой активности. 5. работа над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительных речевых средств.	1 неделя: «Пантомима» 2 неделя: «Веселые истории» 3 неделя: «Цирк, цирк, цирк» 4 неделя: «Мультяндия» Итоговое мероприятие: НОД «В гостях у Хохотушки»	Макиенко Ю. В. Дунаева С. В. Ющишина Е. П.
февраль	1. гармонизация психо-эмоционального состояния детей. 2. развитие эмоциональной отзывчивости. 3. развитие умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее. 4. стимулировать проявление речевой активности. 5. работа над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительных речевых средств.	1 неделя: «Фанты» 2 неделя: «Веселые истории» 3 неделя: «Цирк, цирк, цирк» 4 неделя: «Мультяндия» Итоговое мероприятие: Кукольный театр.	Макиенко Ю. В. Дунаева С. В. Ющишина Е. П. Цыцаркина В. В.
март	1. гармонизация психо-эмоционального состояния детей. 2. развитие эмоциональной отзывчивости. 3. развитие умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее. 4. стимулировать проявление речевой активности. 5. работа над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительных речевых средств.	1 неделя: «Веселые истории» 2 неделя: «Мультяндия» 3 неделя: «Цирк, цирк, цирк» 4 неделя: «Пантомима» Итоговое мероприятие: «Мы веселые артисты»	Макиенко Ю. В. Дунаева С. В. Ющишина Е. П. Цыцаркина В. В.
апрель	1. гармонизация психо-эмоционального состояния детей. 2. развитие эмоциональной отзывчивости.	1 неделя: «Мультяндия» 2 неделя: «Фанты» 3 неделя: «Веселые истории» 4 неделя: «Цирк, цирк, цирк» Итоговое мероприятие: Развлечение.	Макиенко Ю. В. Дунаева С. В. Ющишина Е. П. Цыцаркина В. В.

апрель	3. развитие умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее. 4. стимулировать проявление речевой активности. 5. работа над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительных речевых средств.	«День смеха» Выпустить газету: «От улыбки станет всем светлей»	
--------	--	--	--

Итоги исследовательской деятельности.

В исследовательской деятельности участвовали учитель-логопед, воспитатели группы, педагог-психолог. Учитель-логопед работала над умением вслушиваться в речь, понимать ее содержание, адекватно реагировать на нее. Стимулировала проявление речевой активности. Помимо речевых задач, воспитатели развивали эмоциональную отзывчивость, работали над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительных речевых средств. Педагог-психолог работала над развитием и коррекцией

познавательных процессов, эмоционально-волевой и поведенческой сферы. Все задачи были направлены для достижения главной цели — обеспечения всесторонне гармоничного развития личности дошкольника, эмоционального комфорта и преодоления недоразвития речи детей с ОНР + ЗПР. Для достижения цели и решения всех поставленных задач использовались различные игры, упражнения, просмотр мультфильмов и цирковых представлений, развлечения и другие мероприятия. Используя смехотерапию мы достигли значительных результатов.

Результаты диагностики.

	Радость	Интерес	Удивление
Сентябрь	22 %	28 %	4 %
Май	83 %	82 %	69 %
Рост уровня развития эмоциональных проявлений	На 61 %	На 54 %	На 65 %

Таким образом, нами сделан вывод, что использования элементов смехотерапии способствует развитию эмоциональной отзывчивости, создает эмоциональный ком-

форт дошкольникам, что обеспечивает всесторонне гармоничное развитие личности дошкольника, и помогает в преодолении недоразвития речи детей с ОНР + ЗПР.

Программа коррекции акустической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития

Торопова Татьяна Николаевна, учитель-логопед
МБОУ СОШ с УИОП №74 (г. Киров)

Нарушение письменной речи у детей с ЗПР в настоящее время рассматривается как актуальная, теоретически и практически значимая проблема, о чём свидетельствуют работы Р.Д. Триггер (1972), В.И. Насоновой (1979), Е.А. Логиновой (1990), Р.И. Лалаевой (1992) и др. По мнению многих авторов (Л.С. Выготский, Т.Г. Егоров, Р.Е. Левина, В.К. Орфинская и др.), фонематическая система является основой устной и письменной речи и включает в себя фонематическое восприятие, фонематические представления, фонематический анализ и синтез. Несформированность или нарушение одного из перечисленных компонентов этой системы влечёт изменение системы

в целом, приводит к трудностям в овладении письмом, а в дальнейшем может привести к такому нарушению, как акустическая дисграфия.

Содержание коррекционно-логопедического воздействия мы построили с учётом психофизических особенностей детей с задержкой психического развития и основных программных требований.

Учитывая различную сложность форм фонематического анализа и синтеза и последовательность овладения ими в онтогенезе, логопедическая работа проводится в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.

2. Вычленение звука в начале, в конце слова. Определение первого и последнего звука в слове, а также его место (начало, середина, конец слова).

3. Определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам.

Зная, что развитие операций фонематического анализа и синтеза осуществляется в три этапа: I этап — подготовительный; II этап — основной этап развития фонематического анализа и синтеза и III этап — совершенствования навыка, то на **I — подготовительном этапе** полезно привлечь внимание учащихся к работе артикуляционного аппарата: сделать его в достаточной мере управляемым, приучать детей оценивать мышечные ощущения при проговаривании звуков и слов [8, с. 6]. Одновременно с уточнением артикуляции сохранных и коррекции дефектных звуков ведётся работа по развитию и совершенствованию слухового внимания, слуховой памяти, фонематических процессов. Необходимо учить детей различать входящие в состав слова звуки, выделять отдельные из них в составе слова. Развивая фонематическое восприятие, на подгрупповых занятиях ученикам предлагаются дидактические упражнения на воспроизведение:

— слоговых сочетаний и слоговых рядов со сменой ударного слога;

— слоговых сочетаний с одинаковым гласным и разными согласными звуками и наоборот (ма-на-ба, ка-та-ка, па-по-пу);

— слоговых сочетаний с согласными звуками, различающимися по звонкости-глухости, твёрдости-мягкости (ка-ка-га, со-зо-со, ма-мя-ма);

— с наращиванием стечения согласных звуков (па-тпа)

— с общим стечением двух согласных и разными гласными звуками (пта-пто-пту-пты);

Можно предложить подобрать рифму к данным словам, например, мак-дом-ветка (сетка, ком, бак, метка, клетка) или добавить слово в рифму:

Шёл по лесу шустрый мишка,

На него свалилась ...

Цель данного этапа: Создать условия для формирования умений выделять заданный звук в звуковом ряду и на фоне слова.

Задачи этапа:

— Развивать слуховое внимание на материале неречевых и речевых звуков [8, с. 6–7];

— Учить воспроизводить звуковые ряды (АУ, УА, АУИ) и слоговые ряды (АН-УН-ИН),

— Учить выделять звуки голосом из слова, уточняя артикуляцию этих звуков;

— Познакомить с понятиями «гласный звук», «согласный звук», условным обозначением этих звуков;

— Познакомить с печатными и письменными буквами, соотносить звук и букву.

Начинается эта работа с развития способности узнавать и различать неречевые звуки. В занимательной игровой форме, с использованием различных звучащих предметов, можно музыкальных инструментов,

дети учатся определять источник и направление звука, его громкость, находить одинаковые звуки, выделять звуковые комплексы по силе и высоте звучания, сопровождая и, как бы, иллюстрируя свои ответы движениями рук: при тихом звучании руки соединяются, при громком — хлопки в ладоши, низкие звуки сопровождаются разведением рук в стороны, высокие — соединением пальцев рук. Повышая интерес к занятиям, активизируя внимание и мыслительную деятельность детей, мы используем занимательные упражнения и игры, такие как: «Кто что услышал?», «Где позвонили?», «Тихо-громко». А в дальнейшем данные упражнения активно включаем в физминутки.

После этого мы знакомим детей с речевыми звуками и учим их различать: гласные и согласные. На первом занятии приглашаем детей в Звуковые замки красного, синего и зелёного цвета. «Портреты» звуков ученики находят в специальных домиках разного цвета. [10, с. 149]. Рассказываем им сказку о том, какие песенки поют звуки и как они произносятся, так дети узнают о «гласных» и «согласных» звуках. Они учатся вслушиваться в звук, воспроизводят его звучание, узнают его и выделяют его среди других. Во время занятий включаем упражнения для артикуляционного аппарата и усваиваем произношение отдельных согласных звуков, ощущая взаимодействие губ, зубов, языка. При этом выделяем наиболее выразительные, характерные артикуляторные признаки звука. Полную характеристику артикуляции согласных звуков дети усваивают в ходе занятий по дифференциации смешиваемых согласных, имеющих акустико-артикуляционное сходство. При этом твёрдые и мягкие варианты фонем обычно дифференцируются одновременно. Ученики начинают слышать и видеть разницу между гласными и согласными звуками. Проводится сопоставление слова (используем для этой цели слова — квазиомонимы и картинки к ним), например: *парта* — *карта*, *почка* — *бочка*, *коса* — *коза* и т. д.

Прежде чем приступить к работе по формированию у детей операции фонематического анализа и синтеза, у них необходимо выработать умения определять наличие звука в слове, что является основой, на которой формируется умение различать звуки языка.

Работу в данном направлении необходимо начинать с гласных звуков, так как они выделяются легче, особенно в ударном положении из начала слова. Необходимо определять наличие или отсутствие звука в словах различной сложности: односложных, двухсложных, трехсложных; без стечения и со стечением согласных. Причём заданный звук должен находиться и в начале, и в середине, и в конце слова. Необходимо учитывать, что умение выделять и вычленять звук зависит от его характера, положения в слове и от произносительных особенностей звукового ряда. Известно, что ударные гласные узнаются гораздо легче, чем безударные. Их проще выделить из начала слова, чем из его конца или из середины слова. Щелевые и сонорные звуки воспринимаются лучше, чем взрывные,

так как они более длительные. С большим трудом дети с ЗПР определяют наличие гласного звука и выделяют его в конце слова. Воспринимая слог, возникают трудности расчленить его на составляющие звуки. Гласный звук воспринимается не как самостоятельный звук, а как оттенок согласного звука.

Сначала наличие звука определяется на слух, и на основе собственного произношения, затем или только на слух или только на основе собственного произношения и, наконец, по слухо-произносительным представлениям, т. е. в умственном плане.

Уже на этом этапе работы можно связывать звук со зрительным образом буквы.

Для закрепления умения определять наличие звука в слове, можно предложить следующие задания:

«Умная машина» ([в]), «Умный самолёт» ([р]), «Умный паровоз» ([п]) — эти и подобные транспортные средства перевозят пассажиров только с данным звуком в имени;

«Собираем звуки» — здесь нам потребуются предметы с данным звуком в названии, а у детей корзинки с «портером» звука;

«Проглоти звук», например [м] — повторить слово без данного звука;

Дополнить предложение словами, в которых содержится звук [п] с опорой на картинки и т. д.

Формирование навыка выделения (узнавания) звука на фоне слова является первой элементарной ступенью, способствующей развитию более сложных форм фонематического анализа.

На II этапе — этапе развития фонематического анализа и синтеза работу необходимо начинать с элементарных операций — умения выделять звук из начала и конца слова и определять его положение в слове (начало, середина и конец слова).

Цель этапа: Создать условия для формирования простого и сложного фонематического анализа слов различной структуры.

Задачи:

— Развивать способность различать звуки в слове на слух, правильно и чётко их артикулировать [8, с. 7];

— Учить дифференцировать гласные и согласные звуки (тв./мяг.; зв./глух.), их условное обозначение ([М] — [М'], [Н] — [Н'], [К] — [К'], [Ы], [Л] — [Л'], [Т] — [Т'], [Э], [Г] — [Г'], [Г] — [К], [О], [Ш], [Б] — [Б'], [Б] — [П], [Д] — [Д'], [Д] — [Т], [Ч], [Ж], [Ш] — [Ж], [В] — [В'], [З] — [З'], [З] — [С]);

— Формировать умение определять место звука в слове (начало, середина, конец). Здесь полезно использовать подвижные таблицы букв (идея работы с подвижной таблицей взята из методики А. М. Воскресенской) и пособия для определения места звука в слове;

— Последовательно выделять звуки в словах различной слоговой структуры с открытыми и закрытыми слогами (луна, кубики), со стечением согласных в слоге (например, волк, слон, скрипка) по готовой условно-графической схеме и без неё;

— Учить подбирать односложные, двусложные, трёхсложные и четырёхсложные слова к заданным условно-графическим схемам. Здесь следует анализировать лишь те слова, в которых все звуки отчётливо слышатся и произносятся;

— Учить заменять схемы звуков буквами, обозначающие гласные и согласные звуки и наоборот;

— Учить самостоятельно проверять путём «чтения» проанализированные, изменённые и вновь образованные слова.

Список слов для звукового анализа можно взять в книге под редакцией В. М. Мачехиной и Н. А. Цыпиной «Обучение детей с ЗПР в подготовительном классе».

На данном этапе особое внимание уделяется формированию приёмов такого выделения: логопед произносит слово, интонационно подчёркивая данный звук, а ученики повторяют за ним, затем называя звук изолированно.

Постепенно дети начинают делать это самостоятельно и дают характеристику этого звука. Такая работа способствует осознанному усвоению изучаемого материала, развитию у детей внимания к звуковой стороне речи, совершенствованию слухового восприятия, взаимодействию с артикуляцией, т. е. укреплению и совершенствованию межанализаторных связей.

Выделение звуков из слов начинается с гласных А, О, Ы, У, И. При этом необходимо соблюдать последовательность, определённую методикой обучения грамоте детей с ЗПР, предложенную Р. Д. Триггер и Е. В. Владимировой [12, с. 98–113]. Вычленяя первый ударный гласный, предварительно уточняется его артикуляция, звук произносится с интонированием, с выделением голоса.

Можно представить следующую последовательность работы:

— вычленение звука из ряда гласных в начальной позиции (уа — оа — он и др.);

— из серии слогов с повторяющимися гласными (ул — ус — ут; ил — ис — ик и т. д.);

— из слов, где гласный звук находится в начальной позиции под ударением (утка, астра, Аля, аист и т. д.);

— из слов, в которых гласный звук находится в середине слова под ударением (сом, кот, рис, кит, сок и т. д.).

Аналогично проводится работа по формированию умения вычленять согласные звуки. Выделение согласных звуков начинается с сонорных и взрывных [М], [Н], [К], стоящих в начале и в конце слова, например: *мак, сын*.

Однако, работа по развитию функции фонематического анализа по вычленению первого согласного звука проводится после того, как у детей отработан навык выделения звука из открытого и закрытого слогов и узнавание начальных гласных. Работу можно проводить следующим образом: для анализа детям предлагается закрытый слог типа ум, ох, ам, ус и др., они выделяют гласный звук, затем определяют, какой звук произносится после выделенного, при этом согласный сначала выделяется интонационно. После закрепления этого действия, ученикам предлагаются открытые слоги, состо-

ящие из тех же звуков, но в иной последовательности (му, хо, ма, су и т. д.).

На данном этапе важно обратить внимание на различие понятий *первый* — *последний*. Иногда дети путают первый звук и считают его последним и наоборот. Различение этих понятий уточняется с опорой на зрительное восприятие звуков, так как артикуляция звуков уточнена.

Можно использовать следующие упражнения:

— «Начни говорить слово, а я догадаюсь», «Магазин» — заплатить первым (последним звуком) в названии покупки;

— «Умная машина» — сигналит пешеходам первым звуком в их имени;

— «Поймай слово за хвост»; «Я начну, а ты закончи» и пр.

Далее идёт определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам.

После закрепления данного навыка мы можем переходить к развитию сложных форм фонематического анализа и синтеза (определению последовательности звуков в слове, количества их в слове, места звуков в слове по отношению к другим звукам), которые являются более совершенными умственными действиями и проходят определенные этапы формирования.

I шаг. Освоение действия с опорой на материализацию.

Формирование фонематического анализа и синтеза осуществляется с опорой на вспомогательные средства и действия: графическую схему слова, фишки, цветные карандаши. Так, при формировании умения определять последовательность звуков в слове, ученики последовательно заполняют графическую схему фишками или рисуют схему слова цветными карандашами, или выделяют цветом каждый звук записанного слова, определяя его характер («согласный» — «гласный»; «ударный гласный» — «безударный гласный», «согласный мягкий» — «согласный твёрдый»). Действия, выполняемые детьми, представляют собой практические действия по моделированию последовательности звуков в слове.

II шаг. Формирование операций фонематического анализа и синтеза в речевом плане.

Здесь опора на материализацию исключается. Слово называется, определяется последовательность звуков в слове, количество звуков в слове. Или, при формировании операции фонематического синтеза детям называются звуки по порядку следования их в слове. Они должны составить и записать из них слово. Логопедом называются звуки [о], [к], [н], [о], ученики повторяют звуки по порядку, уточняют их количество, последовательность, называют слово «окно» и записывают его в тетрадь.

III шаг. Формирование действий фонематического анализа и синтеза в умственном плане.

Дети выполняют операции фонематического анализа и синтеза, не называя слова и непосредственно на слух их не воспринимая.

Развитие сложных форм фонематического анализа и синтеза осуществляется в следующей последовательности:

— определение количества звуков в слове (гласных, согласных);

— составление слов из заданного количества звуков;

— определение последовательности звуков в слове (гласных, и согласных);

— составление слов из заданной последовательности звуков;

— определение места звука в слове по отношению к другим звукам в слове.

Интонационному выделению последовательности фонем в слове способствуют такие задания, как: «Клавиши» — ударить первый, второй, третий звуки в слове (предметные картинки — слово из трёх-четырёх звуков и три-четыре клавиши — фишки). «Звуковые домики» — позвать звуки домой по очереди, «потерялся» первый, второй, третий звук. Вписать «потерянный» звук и т. п.

Особое значение при формировании операций фонематического анализа и синтеза отводится подбору речевого материала. При этом учитываются такие факторы как длина слова, слоговая структура, частота употребления слова, ударность слога.

III этап — совершенствование навыка фонематического анализа и синтеза.

Цель этапа: Сформировать умения выполнять звукобуквенный анализ слов различной слоговой структуры (типа: гудок, мишка, ручка, Золушка, метель.)

Задачи этапа:

— Продолжать учить различать на слух и в произношении смешиваемые согласные звуки (тв/мяг; зв./глух.): [Ч], [Ц], [Ч] — [Ц], [Ф] — [Ф'], [В] — [Ф], [Х] — [Х'], [Щ], [С] — [Щ];

— Формировать навык последовательно выделять звуки в словах различной слоговой структуры без опоры на внешние действия [8, с. 7];

— Совершенствовать умение читать и писать слова различной слоговой структуры и простые предложения без предлогов и с предлогами.

— Самостоятельно писать слуховые диктанты с использованием оппозиционных звуков.

На данном этапе мы развиваем у учеников навык сложных форм фонематического анализа (определение последовательности и количества звуков, установление места звука в слове по отношению к другим звукам) и синтеза. Здесь мы проводим упражнения на составление слогов и слов из разрезной азбуки, написание диктантов слогов и слов. Закрепить сформированные умения и навыки помогут следующие задания:

— составить слова различной слоговой структуры из букв разрезной азбуки или игра «Собери и запиши рассыпанное слово»: дом, сани, рука, марка, спинка и пр.;

— вставить в данные слова пропущенные буквы: ру...ка, к...иш...а, ми...ка.

— подобрать и записать слова, где заданный звук был бы на первом, втором, третьем месте, в начале, середине, конце слова;

— подобрать слова с определённым количеством звуков, например с тремя звуками (дом, кот, сок), с четырьмя звуками (роза, лиса), с пятью и т.д.;

— преобразование слов путём добавления звука (пол — полк), изменения одного звука слова (рама — мама — Маша — Саша);

— составление слов из букв слова, например, *стекляшка* — *щит, стекло, кол, колья, кит, кот, лещ, лось, лесть и пр.*

— выборочные диктанты (выбрать и записать только те слова, которые содержат мягкий/твёрдый согласный);

— словарные диктанты (запись слов в две колонки по наличию звонкого и глухого звука, например [в] или [ф]).

В процессе работы на каждом этапе необходимо учитывать следующее:

1. Вырабатываемые временные связи у детей с задержкой психического развития отличаются нестойкостью, поэтому необходимо использовать большое количество разнообразных игровых заданий, тренировочных упражнений, которые проводятся продолжительное время до полной автоматизации навыка и повторяются на протяжении всего коррекционного обучения.

2. У детей с ЗПР наблюдается быстрая утомляемость, склонность к охранительному торможению. В процессе коррекционной работы необходимо проводить частую смену видов деятельности, переключение внимания ребёнка с одной работы на другую, включение в занятия физкультминутки.

3. Нарушение деятельности анализаторов у детей с задержкой психического развития приводит к обеднению круга представлений. В связи с этим, особенностью коррекционной работы является максимальное включение анализаторов в процесс обучения, актуализация ощущений разной модальности, а также использование максимальной и разнообразной наглядности (плакаты, схемы, таблицы, индивидуальные карточки, технические средства обучения и т. п.).

Представленная система работы показывает, что младшие школьники с ЗПР, имеющие проявления аку-

стической дисграфии могут овладеть навыками элементарного и сложного фонематического анализа и синтеза, меньше допускают специфических ошибок в письменных работах.

Таким образом, для успешного обучения грамоте детей с задержкой психического развития необходима комплексная и целенаправленная работа по развитию всех фонематических процессов. *Формирование полноценного фонематического анализа возможно лишь при соблюдении определённой этапности действий.* Эффективность этой работы повышается, если её содержание будет основано в соответствии с программными требованиями, с учётом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с ЗПР.

Для преодоления данных проблем письменной речи можно сделать вывод о том, что существует единственно надёжный путь — это воспитание чёткой слуховой дифференциации не различаемых на слух звуков. Поэтому необходимо любыми способами довести до сознания ребёнка разницу в звучании звуков путём возможно более яркого её подчёркивания.

Работая над преодолением акустической дисграфии, особое внимание надо обратить на воспитание слуховой дифференциации твёрдых — мягких и звонких — глухих согласных. Отсутствие такой дифференциации не только приводит к буквенным заменам на письме, но и препятствует усвоению целого ряда грамматических правил. В частности, ученик, не дифференцирующий на слух мягкие и твердые согласные, не сможет овладеть правилами обозначения мягкости согласных на письме. То же самое и со звонкими и глухими согласными. Если ребёнок не различает их на слух, то он не сможет овладеть правилом правописания «сомнительных согласных» в конце и в середине слов, а также правилом правописания многих приставок.

Таким образом, путь преодоления акустической дисграфии лежит через коррекцию нарушений звукопроизношения (устранение звуковых замен в устной речи ребёнка) и через воспитание чёткой слуховой дифференциации этих звуков, большое внимание здесь должно быть уделено работе над формированием фонематического анализа и синтеза слов.

Литература:

1. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития [Текст]/Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Цыпина. — М.: Педагогика, 1984. — 256 с. — (НИИ дефектологии Акад. пед. Наук СССР).
2. Елецкая, О. В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи [Текст]: методическое пособие/О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. — СПб.: Речь, 2006. — 180 с.
3. Ефименкова, Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей [Текст]/Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовников. — М.: Просвещение, 2005. — 156 с.
4. Карпенко, Н. П. Внимание и коррекция дисграфических ошибок у детей с недостатками речи [Текст]/Н. П. Карпенко, А. И. Подольский. // Вестник МГУ. — 2002. — №3. — с. 29–30.
5. Лалаева, Р. И. Логопедия: Методическое наследие [Текст]: пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов. В 5-и кн. Кн. IV. Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. — М.: ВЛАДОС, 2007. — 303 с. — (Б-ка учителя — дефектолога).

6. Лебедева, П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития [Текст]: пособие для учителей и логопедов/П.Д. Лебедева. — СПб.: КАРО, 2004. — 176 с.
7. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития [Текст]: учебное пособие/Е.А. Логинова; под ред. Л.С. Волковой. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. — 208 с.
8. Мазанова, Е.В. Коррекция акустической дисграфии. [Текст]: конспекты занятий для логопедов/Е.В. Мазанова. — 2-е изд., испр. — М.: ГНОМ, 2012. — 184 с.
9. Мачехина, В.Ф. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе [Текст]: методика и планирование занятий в 1 кл. выравнивания/В.Ф. Мачехина, Н.А. Цыпина. — М.: Просвещение, 1992. — 160 с.
10. Павлушкова, Н.Н. Обучение грамоте младших школьников с ЗПР [Текст]/Н.Н. Павлушкова, Р.И. Харитонova. — М.: ГНОМ и Д., 2006. — 152 с.
11. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников [Текст]:. М.: Просвещение, 1983. — 111 с.
12. Тригер, Р.Д. Дидактический материал по русскому языку для работы с детьми с задержкой психического развития [Текст]/Р.Д. Тригер, Е.В. Владимирова. — М.: Просвещение, 1992. — 128 с.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Славянская свирель в ДМШ: «генетический код» инструмента и методика его преподавания

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения, преподаватель
МОБУ ДОД ДМШ (г. Тында, Амурская область)

В своей работе с ансамблем свирелей «Творческая мастерская Лель» мы всегда стремились к тому, чтобы наши дети учились не только исполнять музыку (воспроизводить готовый нотный текст), но и развивались бы ТВОРЧЕСКИ.

Свирель, как известно, музыкальный инструмент особенный, так как относится к народным инструментам «устной традиции». Он существовал в народной пастушьей среде и изначально не предполагал фиксации исполняемых мелодий с помощью графики (нот). Основным принципом исполнительства на народных инструментах устной традиции, как известно, была ИМПРОВИЗАЦИОННОСТЬ. В результате одна и та же свирельная мелодия бытовала, как правило, в многочисленных ВАРИАНТАХ.

Мы заметили, что эта «генетическая» особенность игры на свирели проявляется как-то естественно сама собой. Так, например, одна и та же пьеса у нескольких исполнителей почему-то всегда звучит по-разному: в каждом исполнении есть свои, пусть совсем маленькие, но все-таки оригинальные детали. Часто бывает и так, что у одного и того же исполнителя одна и та же композиция, по мере ее технического и эмоционального освоения, начинает звучать, играя новыми красками — ритмическими, мелодическими, или же орнаментикой. При этом все исполняемое всякий раз не просто транслируется (переводится) в традиционный нотный текст, особенно свойственная игре на свирели орнаментика. Некоторые фрагменты удачного вариантного исполнения вообще не представляется возможным записать досконально точно, поэтому в целях их СОХРАНЕНИЯ мы стали использовать возможности видео.

В своем стремлении выстроить методику преподавания в соответствии со спецификой («генетическим кодом») исполнительства на свирели, мы постепенно стали отходить от традиционных в ДМШ принципов, суть которых состоит в точном (ритмически, гармонически, графически, динамически, интонационно и т.д.) воспроизведении уже готового нотного текста, где любое отклонение от правил недопустимо.

Полностью отходить от нотного текста не стали — решили пойти в «обратном направлении»¹ постепенно, не впадая в крайности. Для начала нотные тексты наших авторских композиций были заявлены детям как модели для вариантного исполнения на основе импровизации. Мы всякий раз поощряли любую малейшую и простейшую ритмическую импровизационность, видя в ней определенную свободу изложения музыкальной мысли. Поощрялись оригинальная, хорошо звучащая вариантная орнаментика и удачная мелодическая вариантность. Очень часто удачные фрагменты пьес рождались случайно, стихийно. В конечном итоге композиции исполнялись в нескольких разных вариантах. Ниже мы приводим фрагменты некоторых наших моделей и импровизированные варианты их исполнения детьми:

1. Модель-композиция «Стерхи» (фрагмент начала):



¹ Исторически музыкальное искусство развивалось в направлении от «устной традиции» к нотному тексту. В XX веке некоторые его направления, например, джаз, повернули «назад» — наряду с нотным текстом стали активно использовать и принципы музыки «устной традиции».

Вариант исполнения Аделины Логуновой (11 лет, занимается в ансамбле 2 года):



Аделина, как мы видим из примера, украсила мелодию трелями (пением птицы), несколько свободней исполнила ритм и внесла мелодическую вариантность.

2. Модель-композиция «Пела саламури» (на основе грузинской народной песни «Сулико»):



«Узорчатый» вариант исполнения Олеси Бойко (11 лет, занимается в ансамбле 2 года):



По сравнению с оригиналом, мы видим, что Олеся удалось создать очень удачный и красивый мелодический вариант грузинской народной песни. Она нашла также и интересное сочетание штрихов внутри протяженных кантиленных фраз — певучего портато с легким стаккато в пассажах. Образ Сулико получился не только красивым и нежным, но и игривым, грациозным. Ниже мы приводим вариант исполнения этой же композиции ансамблем (совместная работа всего коллектива):



Здесь заданная модель заиграла новыми яркими по-грузински красками — благодаря применению квинты в двухголосии она звучит по-горному, подобно звучанию хора.

3. Модель «Лезгинка»:



Вариант исполнения Алисы Свиридовой (8 лет, занимается в ансамбле 2 года):



Новая ступень нашей работы заключалась в следующем. В нотный текст некоторых композиций мы стали включать отдельные разделы с пометкой «импровизация». Для того, чтобы направить фантазию детей в нужном направлении, давались необходимые комментарии. Так, в импровизационном эпизоде пьесы «Колибри — маленькая птичка» были даны примерные (нотные) интонационные и ритмические очертания будущей импровизации и пометки по образному содержанию раздела: «радостный щебет маленькой хрупкой птички, которая в самом конце вспорхнула и улетела». В том случае если процесс импровизации явно «не шёл», мы помогали — выписывали нотами начала фраз, а варианты их окончаний (2–3) играли на свирели как примерные.

Ниже мы приводим нотную запись третьей части пьесы «Колибри — маленькая птичка», включая импровизацию Алисы Свиридовой:

Еще одна, более сложная и развернутая авторская композиция — «Диалоги»¹ была создана 30 октября 2014 года и тесно связана с трагическим событием — гибелью любимого ученика, друга, рок-музыканта и композитора Владимира Кулака. Пьеса наполнена светлыми, мягкими и нежными настроениями, как будто именно теми чертами характера, какими обладал Владимир. Кроме того, ее мелодика в основе своей пропитана характерными диссонирующими интонациями больших септим, свойственных инструментальной и вокальной музыке Владимира. В плане особенностей структуры эта композиция представляет собой теплый, прощальный полифонический диалог двух родственных, неразделимых друг от друга душ — их символами являются рояль (любимый музыкальный инструмент Владимира) и свирель. В этой композиции нами также был предусмотрен небольшой эпизод для импровизации. Ниже мы приводим основную тему композиции «Диалоги»:

¹ Пьеса имеет еще одно название — Последний дождь (Last rain).



Импровизационным же эпизодом является небольшая, но выразительная в смысловом значении кода, в которой мы очертили лишь контуры свирельной мелодии, нежной, тающей, «уходящей», прощальной, как будто растворяющейся в пространстве:

Кода:

Рамки небольшой статьи не позволяют нам рассмотреть все аспекты методики обучения детей исполнительству на свирели в ключе «генетического кода» инструмента, однако отдельные приведенные выше конкретные примеры из личной педагогической практики могут оказаться полезными как при разработке соответствующих образовательных программ, так и методически.

Литература:

1. Газданова, Е. М. История исполнительства на осетинской гармонике // Баян, аккордеон, национальная гармоника в XXI веке: Материалы научно-практической конференции. — Ростов н/Д: Издательство РГК им. С. В. Рахманинова, 2013. — с. 45–51.
2. Ерёменко, Ю. А. Фольклорный инструмент. Специальность. Предмет по выбору/Ю. А. Еременко. Образовательная авторская программа по фольклорному искусству для фольклорных отделений детских школ искусств. — Кемерово, 2012. — 18 с.
3. Имханицкий, М. И. У истоков русской народной оркестровой культуры/М. И. Имханицкий. — М.: Музыка, 1987. — 190 с.
4. Кирюшина, Т. В. Традиционная русская инструментальная культура: лекция/Т. В. Кирюшина. — М.: ГМГТИ им. Гнесиных, 1989. — 52 с.
5. Леонов, В. А., Палкина, И. Д./В. А. Леонов, И. Д. Палкина. — Методика обучения игре на духовых инструментах: курс лекций (в помощь учащимся и преподавателям средних специальных учебных заведений). — Изд. 2-е. — Ростов н/Д: Издательство РГК им. С. В. Рахманинова, 2014. — 240 с.
6. Мальцев, Б. А. Школа игры на блокфлейте (+CD приложение). — Издательство: Лань, 2007. — 48 с.
7. Никитин, В. М. Играй, свирель, и пой, душа. Ах, песня, как ты хороша: репертуар для игры на свирели по двухстрочной партитуре и пения хором по нотной записи/В. Н. Никитин: Учебное пособие. — Вып. 2. — СПб., 1999. — 18 с.
8. Образовательная программа дополнительного образования детей «Флейта и блок-флейта»/П. З. Барышников, В. П. Иванов, В. И. Кудря. — ГБОУ ДОД г. Москвы ДШИ им. В. Д. Поленова. — Москва, 2007. — 30 с.
9. Пушечников, И. Ф./И. Ф. Пушечников. — Школа игры на блокфлейте. — М.: Музыка, 2012. — 79 с.
10. Ханжов, Ю. Г. Становление дагестанского этноинструментоведения (история, проблемы развития) // Баян, аккордеон, национальная гармоника в XXI веке: Материалы научно-практической конференции. — Ростов н/Д: Издательство РГК им. С. В. Рахманинова, 2013. — с. 137–145. Должиков, Ю. Н./Ю. Н. Должиков. — Нотная папка флейтиста: тетрадь 1. — Издательство «Дека — ВС», Москва, 2004. — 49 с.
11. ЮНЕСКО и сохранение фольклора // Курьер ЮНЕСКО. — 1985. — №5. — с. 27.
12. Чердынцев, В. С. Социально-культурное обеспечение развития русской инструментальной фольклорной традиции/В. С. Чердынцев: диссертация на соискание уч. ст. кандидата пед. наук. — Барнаул, 2005. — 215 с.

Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования ключевых компетенций

Кахтакёва Эльза Радиковна, преподаватель
Нефтекамский нефтяной колледж (Республика Башкортостан)

Современное общество, общество XXI века, оказалось перед проблемой отсутствия достаточного числа кадров, способных сразу после окончания колледжа компетентно работать в новых условиях. Ситуация, когда специалист с дипломом имеет конечный объем знаний при отсутствии умений его использовать и пополнять, становится сдерживающим фактором развития производственных сил общества. Этим обусловлено обращение современного образования к компетентностному подходу. Средние профессиональные образовательные учреждения должны формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, опыт самостоятельной

деятельности и личной ответственности обучающихся, т. е. современные ключевые компетенции.

Определены следующие ключевые компетенции, которыми должен обладать молодой специалист:

- 1) информационная — готовность к работе с информацией;
 - 2) коммуникативная — готовность к общению с другими людьми;
 - 3) кооперативная — готовность к сотрудничеству с людьми:
- самообразовательная — готовность к непрерывному самообразованию;

— валеологическая — понимание и социального, и биологического здоровья человека;

— информационно-технологическая — готовность пользоваться, воспроизводить, совершенствовать средства и способы получения информации;

— гражданская — готовность адекватно выполнять роль гражданина своего государства;

4) проблемная — готовность к решению проблем.

Считается, что ключевые компетенции выполняют три функции:

1) помогают обучающимся учиться;

2) позволяют работникам предприятий быть более гибкими и соответствовать запросам работодателей;

3) помогают быть более успешными в дальнейшей жизни.

Компетенции являются важными результатами образования, поэтому должны быть сформированы у всех обучающихся, пронизывать все предметы, проходить через все уровни образования и разрабатываться на высоком уровне.

К методам формирования и развития ключевых компетенций относятся:

1) обращение к прошлому опыту учащихся;

2) открытое обсуждение новых знаний;

3) решение проблемных задач;

4) дискуссия, столкновение их субъективных позиций;

5) игры, тренинги, практикумы;

6) научно-исследовательская деятельность.

На основе научно-исследовательской деятельности осуществляется формирование у студентов следующих ключевых компетенций:

1) *Информационная:*

а) поиск и сбор информации по проекту (справочная литература, Интернет ресурсы, первоисточники в архивах, библиотеке и т. д.);

б) обработка информации:

— составление планов к тексту;

— составление вопросов;

— анализ, обобщение;

— составление таблиц, диаграмм, схем, графиков;

в) передача информации:

— доклады, сообщения;

— информационные проекты;

— сценарии;

— выпуск печатных студенческих изданий (газеты, бюллетени);

— научно-исследовательская работа;

2) *Коммуникативная:*

а) методы устной коммуникации:

— учебный диалог;

— доклады, сообщения;

— опросы, интервью;

— диспуты, дискуссии;

б) методы письменной коммуникации:

— написание научно-исследовательской работы;

— написание заметок и статей в газеты, журналы;

— рецензирование заметок и исследовательских статей;

3) *Кооперативная:*

— работа в парах и группах;

— исследовательская и проектная работа;

— групповые мини-проекты на занятиях.

Научно-исследовательская деятельность студентов нашего колледжа применяется на протяжении всего периода обучения и организована в виде написания рефератов, курсовых работ, выпускной квалификационной работы, подготовки докладов по отдельным темам, а также участия в студенческих конструкторских бюро (СКБ) и научно-творческих секциях (НТС). Результаты своих исследований студенты представляют, принимая участия в конкурсах, олимпиадах и конференциях.

На базе Нефтекамского нефтяного колледжа с 2000 г. организована работа СКБ «Нефтяник». Это добровольное творческое объединение учащейся молодежи, стремящейся совершенствовать свои знания в определенной области науки, техники и производства, развивать свой интеллект, приобретать умения и навыки научно-исследовательской и опытнической деятельности под руководством преподавателей и специалистов с предприятий.

В научно-исследовательской деятельности СКБ «Нефтяник» принимают участие в основном студенты третьего и четвертого курсов, это связано с тем, что к этому времени они уже изучили основные дисциплины специального цикла и готовы к самостоятельной творческой работе по своей специальности. Работа студентов в СКБ позволяет им защищать выпускные квалификационные работы на «отлично».

Основными этапами работы студентов в СКБ являются:

1) Изучение проблемного вопроса;

2) Выбор темы научно-исследовательской работы;

3) Подбор литературы;

4) Составление содержания;

5) Написание и оформление текста работы;

6) Подготовка и оформление приложений и макетов (при необходимости) и презентации;

7) Защита выполненной работы.

В подготовке научно-исследовательской работы могут принимать участие как один, так и несколько студентов. Групповая работа подразумевает разделение обязанностей и прививает студентам навык работы в коллективе, что необходимо в их дальнейшей деятельности. В случае группового выполнения работы на каждом студенте лежит ответственность не только за себя, но и за товарища.

Выбор тематики научно-исследовательской работы (НИР) в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях тематика НИР может предлагаться студентами, которые, естественно ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные. В других — выдвигаться научным руководителем с учетом актуальности вопроса (на период написания), естественных профессиональных интересов и способностей студентов. После со-

вместного обсуждения за студентом (или группой студентов) закрепляется тема.

Начинается следующий этап — подбор литературы. Этим ребята занимаются самостоятельно, используя ресурсы библиотечного фонда колледжа и интернет ресурсы.

Изучив материал по поставленному вопросу, приступают к следующему этапу — составление содержания (плана) работы. В этот момент студенты должны хорошо владеть материалом по выбранной теме, так как это позволяет вести с ними беседу. Достаточно часто студенты выдвигают свои предположения и теории, дают оценку изучаемым явлениям и процессам и предлагают новые пути решения проблемы. При составлении плана НИР студенты обсуждают с научным руководителем основные проблемные вопросы и в результате возможно составить адекватное содержание, соответствующее выбранной теме. Этот этап является наиболее важным, так как при хорошо продуманном и составленном плане можно выполнить проект в оптимальном режиме.

Дальнейшая работа заключается в написании текста в соответствии с планом по подобранной литературе. Основным требованием при оформлении текста является не переписывание отдельных глав, а изложение прочитанного материала своими словами с выводами и комментариями. В этот период студенты подходят к научному ру-

ководителю за консультацией и обсуждением возникших вопросов. Этот этап является наиболее трудоемким и занимает большую часть времени.

Выполнение работы завершается составлением презентации или макета (в зависимости от тематики работы) и защитой работы в рамках студенческой научно-практической конференции.

За время работы СКБ «Нефтяник» его участниками было:

1) выполнено около 50 научно-исследовательских работ из них 3 — по заявкам предприятий, 2 — переданы для внедрения нефтегазодобывающим управлениям и 2 — внедрены в производство;

2) опубликовано 3 статьи на страницах газет «Нефтяник Арлана» и «Красное Знамя»;

3) выполнено 18 технологических макетов, используемых в процессе обучения;

4) принято активное участие в городских, республиканских, региональных и международных конференциях и конкурсах.

Анализируя творческий процесс студенческого конструкторского бюро за период 2000–2014 гг. можно отметить, что у студентов формируются ключевые компетенции и можно утверждать о его целесообразности и необходимости активного продолжения данной работы.

Литература:

1. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. — М.: Логос, 2009.
2. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей/Под общей ред. В. С. Кукушина. — Серия «Педагогическое образование». — М: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004.
3. Современные образовательные технологии: учебное пособие/Под ред. Н. В. Бордовской. — М.: КНОРУС, 2010.
4. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт среднего профессионального образования.

Проблемное обучение как образовательная технология

Рослякова Людмила Михайловна, преподаватель
Курский государственный медицинский университет

Задачей средних и высших специальных учебных заведений является формирование гармонично развитой личности. Важнейший показатель всесторонне и гармонично развитой личности — наличие высокого уровня мыслительных способностей.

Современный учебно-воспитательный процесс сложен, многогранен, требует вдумчивого изучения и постоянного развития. Поиском путей активизации учебного процесса и познавательной деятельности студентов занимались сотни ученых — педагогов страны.

Развитие продуктивного самостоятельного творческого мышления специалиста, дающего возможность решать

сложные производственные задачи, является ведущей целью среднего профессионального образования. Реализовать эту цель в условиях репродуктивного обучения, основанного на усвоении (запоминании и воспроизведении) готовой информации, практически невозможно. Именно поэтому преподавателям средних специальных учебных заведений необходимо обратить внимание на проблемное обучение, которое, будучи самостоятельной технологией обучения, одновременно является основой всех развивающих, творческих технологий. Проблемный подход к обучению берет свое начало еще со времен Сократа. [1, с. 231].

Понятие «проблемности обучения» вошло в дидактику лишь в 60-е годы. Но это не абсолютно новое явление в педагогике, в прошлом с ним связаны известные имена: Сократ, Руссо, Дистервег, Ушинский и др.

В России в последние десятилетия проведена значительная работа по исследованию и применению метода активизации студентов в процессе обучения. Эта работа, естественно вызвала вновь к жизни проблемное обучение. Новый этап развития методов проблемного обучения требует использовать современные данные психологии мышления, позволяющие улучшить управление процессов усвоения студентами знаний и действий.

Большинство современных публикаций по теории обучения связана с идеей активизации учебного процесса и учебной деятельности студентов. Под активизацией имеют в виду эффективное использование тех приемов и методов обучения, которые известны из традиционной дидактики.

Подлинная активизация студентов характеризуется самостоятельным поиском не вообще, а поиском путем решения проблем. Если поиск имеет решение теоретической, технической, практической учебной проблемы, он превращается в проблемное обучение.

Цель традиционного типа обучения — усвоение результатов научного познания, вооружение студентов знаниями основ наук, привитие им соответствующих умений и навыков.

Цель проблемного типа обучения не только усвоение этих результатов, но и формирование познавательной деятельности студента и развитие его творческих способностей.

Суть проблемного подхода как стратегии обучающей деятельности состоит в создании для студента условий, предполагающих:

1) максимальное напряжение его творческих сил, а соответственно, и наибольший развивающий эффект обучения;

2) представление содержания учебного материала как собственной проблемы для студента, вследствие чего снимается вопрос о его принятии, поскольку речь идет о лично значимой проблеме.

Различным может быть и место проблемной задачи в логике учебного процесса. Она может вводиться и на этапе постановки основной познавательной задачи для изучаемой темы, и в ходе усвоения темы, и при закреплении изученного. Проблемное обучение — это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность студентов с усвоением ими готовых выводов науки. Здесь процесс взаимодействия преподавателя и студента ориентирован на формирование познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных способностей в ходе усвоения научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация — это задача, в основе которой лежит противоречие, нарушающее привычное течение

мысли, создающее дефицит информации, требующий немедленного преодоления. Проблемная ситуация всегда создает переживание некоторого затруднения, дискомфорта.

Поэтому первый этап проблемного обучения обозначается как формулировка проблемы. Далее следует:

- анализ условий, отделение известного от неизвестного;
- выдвижение гипотез;
- выбор плана решения с применением известных способов
 - или через поиск новых;
 - решение, заключающееся в формулировке объяснения, закономерности,
 - правила, в выдвижении некоторого проекта и т. п.;
 - поиск способов проверки и ее осуществление.

Типология проблемных ситуаций может быть осуществлена по разным параметрам: по степени новизны для студентов, по степени самостоятельности решения, по связи со сферой личностных смыслов и жизненно-профессиональных планов и т. п. [2, с. 145]

Момент разрешения проблемы отличается творческой направленностью, проявлением субъектной позиции студента. В этом плане важно, чтобы преподаватель, по крайней мере, на первых порах воздержался от оценочных суждений, реакций на мнения студентов, был эмоционально сдержан. Он должен четко представлять, что такие приемы педагогической техники, как взгляд, жест, интонация, мимика, несут в себе определенную смысловую нагрузку. Такое безоценочное взаимодействие преподавателя и студентов содержит плодотворный момент, а также резко отличается от традиционной практики обучения, где оценка является чуть ли не самоцелью обучения, причем для обеих сторон.

Наиболее известной в настоящее время является дидактическая система развивающего обучения, которая разработана под руководством Л. В. Занкова. Она основана на следующих принципах:

- построение обучения на высоком, но посильном уровне трудности;
- изучение материала быстрым темпом, но с учетом доступности;
- резкое повышение удельного веса теоретических знаний;
- осознание студентами процесса учения.

Все существующие теории развивающего обучения направлены на активизацию мыслительной деятельности студентов в процессе обучения. Первостепенное значение среди методов и приемов при этом занимают эвристическая беседа, проблемное изложение, дедуктивный подход. На широком использовании этих методов и строится современная теория проблемного обучения, разработанная М. М. Махмутовым, заслуга которого заключается в том, что он дал научное обоснование проблемному обучению как дидактической системе.

Проблемным обучение называется не потому, что весь учебный материал студенты усваивают только путем самостоятельного решения проблем и открытия новых понятий. Здесь есть и объяснение преподавателя, и репродуктивная деятельность студентов, и постановка задач, и выполнение студентами упражнений. Однако организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем — характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на формирование интеллектуально активной личности, проблемное обучение является подлинно развивающим обучением.

Сущность проблемного обучения состоит в том, что студенты под руководством преподавателя принимают участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенной системе.

Т.В. Кудрявцев суть проблемного обучения видит в следующем:

проблемное обучение заключается в создании перед студентом проблемных ситуаций, в осознании, принятии и разрешении этих ситуаций студентами в ходе совместной их деятельности с преподавателем.

Принципиально, важен тот факт, что новые знания даются не для сведений, а для решения проблемы или ряда проблем. Если человека постоянно приучать усваивать знания и умения в готовом виде, можно и притупить его природные творческие способности — «разучить» думать самостоятельно. В максимальной степени процесс мышления проявляется и развивается при решении проблемных задач.

Если вопрос требует только воспроизводящего ответа, ориентирован только на память, не нацелен на поиск решения, он не будет являться проблемным. Некоторые авторы отмечают разницу между проблемным вопросом и проблемной ситуацией. Проблемная ситуация, считают они, возникает тогда, когда учащиеся сами видят противоречие, сами ощущают и даже переживают проблему.

Предложенная М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером классификация методов общения по характеру познавательной деятельности является самой распространенной. В данной классификации выделяются следующие методы:

- объяснительно-иллюстративный;
- репродуктивный метод;
- проблемное изложение;
- частично-поисковый (эвристический);
- исследовательский [3, с. 475]

Существует 6 дидактических способов организации процесса проблемного обучения.

- 1) монологический,
- 2) рассуждающий,
- 3) диалогический,
- 4) эвристический,
- 5) исследовательский,
- 6) метод программированных заданий

При монологическом методе преподаватель сам объясняет сущность новых понятий, фактов, дает студенту

готовые выводы науки, но это делается в условиях проблемной ситуации. Форма изложения — рассказ, лекция.

Первый вариант — создав проблемную ситуацию, преподаватель анализирует фактический материал, делает выводы и обобщения.

Второй вариант — преподаватель излагает тему путем поиска и открытия, т.е. он как бы создает искусственную логику научного поиска путем построения суждений и умозаключений на основе логики познавательного процесса. Форма — беседа, лекция.

Метод диалогического изложения представляет диалог преподавателя с коллективом студентов. Преподаватель в созданной им проблемной ситуации сам ставит проблему и решает ее, но с помощью студентов, т.е. они активно участвуют в постановке проблемы, выдвижении предположений и доказательств гипотез. Деятельности студентов присуще сочетание репродуктивного и частично-поискового методов обучения. Формы преподавания — поисковая беседа, рассказ.

Суть эвристического метода заключается в том, что открытие нового закона, правила и тому подобное совершается не преподавателем, при участии студентов, а самими студентами под руководством и с помощью преподавателя. Формой реализации этого метода является сочетание эвристической беседы с решением проблемных задач и заданий.

Метод исследовательских заданий организуется преподавателем путем постановки перед студентами теоретических и практических исследовательских заданий, имеющих высокий уровень проблемности. Студент совершает логические операции самостоятельно, раскрывая сущность нового понятия и нового способа действия. По форме организации исследовательские работы могут быть разнообразны: ученический эксперимент, экскурсия и сбор фактов, подготовка доклада.

Проблемно-поисковые методы требуют активной мыслительной деятельности студентов, творческого поиска, анализа собственного опыта и накопленных знаний, умения обобщать частные выводы и решения. На данном этапе развития человечества проблемное обучение просто необходимо, т.к. оно формирует гармонически развитую творческую личность, способную логически мыслить, находить решения в различных проблемных ситуациях, способную систематизировать и накапливать знания, способную к высокому самоанализу, саморазвитию и самокоррекции. Постоянная постановка перед студентами проблемных ситуаций приводит к тому, что он не «пасует» перед проблемами, а стремится их разрешить, становится творческой личностью, всегда способной к поиску.

Проблемное обучение используется на предмете «Технология изготовления лекарственных форм».

На первых занятиях студенты изучают нормативную документацию, регламентирующую производство лекарственных препаратов. При изучении приказа №309 «Об утверждении инструкции по санитарному режиму аптечных организаций», где один раздел посвящается са-

нитарно-гигиеническим требованиям к персоналу аптек, студентам предлагаются занимательные рисунки, в которых они должны найти не соответствие изображению на рисунке положениям приказа.

1) Так, по приказу, в производственных помещениях фармацевт должен

2) быть в сменной обуви, запрещается принимать пищу и др

3) Запрещается выходить за пределы аптеки в санитарной одежде и обуви

4) В производственных помещениях не допускается вешать занавески, расстилать ковры, разводить цветы, вывешивать стенгазеты. Студентам показывают рисунки, на которых не выполняются требования приказа. Перед студентами ставится проблемная ситуация на рисунке, которую они решают, иногда с помощью преподавателя, тем самым, закрепляя положение приказа.

При изучении темы «Изготовление порошков по затруднительным прописям» студенты занимаются исследовательской работой. Они помещают порошки в простые, вошенные и пергаментные капсулы и хранят их до следующего занятия в сухом месте и во влажном, наблюдают, что происходит с порошками и фиксируют это в тетради, а затем на занятии докладывают о результатах опыта и отвечают на поставленный преподавателем вопрос: «Почему некоторые порошки потеряли свое основное свойство — «сыпучесть?»».

Создаются проблемные ситуации и при чтении лекций. Например, на лекции «Особые случаи изготовления растворов» при изучении раствора йода, который не растворяется в воде, преподаватель сообщает студентам, что он хорошо растворяется в концентрированном растворе калия йодида. Перед студентами ставится вопрос «Как приготовить водный раствор из вещества не растворимого в воде?». Студенты, используя ранее полученные знания по химии, вспоминают, что йод, образует хорошо растворимое комплексное соединение с калия йодидом.

На лекции по теме «Настои и отвары» преподаватель во время беседы выясняет со студентами, сколько получится настоя, если 10,0 травы залить 200 мл воды и настаивать на кипящей водяной бане необходимое время. Студенты размышляют, что сырье будет удерживать ~ воду и настоя получится меньше. Чтобы получить требуемое количество настоя необходимо взять воды больше для настаивания. Таким образом, студенты, сами находят путь решения проблемы и на практике им легче будет делать правильные расчеты.

С проблемными ситуациями студенты сталкиваются на практических занятиях, семинарах и контрольных работах при решении ситуационных задач, например:

Задача №1

После изготовления раствора Люголя для внутреннего применения на дне флакона оказались темные кристаллы.

Чем это вызвано? Можно ли отпустить раствор из аптеки?

Задача №2

Возьми: Раствора калия перманганата 1:4000—20 мл. Смешай. Дай. Обозначь. Наружное.

Студент растворил 0,05 перманганата калия в 200 мл воды очищенной, процедил через сухой ватный тампон во флакон для отпуска. При отпуске больному раствор имел другую окраску.

Чем это вызвано? Можно ли отпустить раствор из аптеки?

Задача №3

Возьми: Серы 2,0 Стрептоцида 1,5 Глицерина 15,0 Воды очищенной 80 мл

Смешай. Дай. Обозначь. Наносить на пораженный участок кожи.

Во флаконе образовались хлопья.

В чем причина? Можно ли отпустить лекарственную форму из аптеки.

Задача №4

Возьми: Новокаина 0,15

Колларгола 0,05

Масла какао сколько надо.

Смешай, чтобы получился суппозиторий.

Дай таких доз №20

Обозначь. По 1 свече 20 раза в день.

При изготовлении свечей цвет стал черным.

В чем причина такого изменения? Ответ аргументируй.

Литература:

1. Никитина, Н.Н., Железнякова О.М., Петухов М.А. Основы профессионального — педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. — М.: Мастерство, 2002. — 288 с.
2. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений/В.В. Сериков; под редакцией В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 256 с.
3. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн.. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2009. — Кн. 1: Общие основн. Процесс обучения. — 576 с.

Формирование культуры самосбережения здоровья студентов в условиях образовательной организации медицинского профиля

Савельева Наталья Николаевна, директор медико-фармацевтического колледжа;
Бартенева Ирина Олеговна, кандидат педагогических наук, заместитель директора колледжа;
Ковалева Ольга Олеговна, педагог-психолог
Курский государственный медицинский университет

Экспериментальной основой статьи являются материалы проведенного медико-фармацевтическим колледжем Курского государственного медицинского университета исследования на предмет изучения отношения студентов-медиков к культуре самосбережения. Предметом исследования стало изучение влияния социально-психологических факторов на отношение молодежи к ведению здорового образа жизни. Предлагается вариант оценочной интерпретации отношения студентов к пониманию культуры здоровьесбережения и самосбережения.

Ключевые слова: здоровьесбережение, самосбережение, здоровьесберегающие технологии, здоровьесберегающее образование.

Ценность здоровья рассматривается государством как ключевая, поскольку здоровье нации в целом зависит от каждого ее гражданина и является условием не только развития и роста, но и выживания общества.

Стратегия государства в области здоровья обозначена в основных документах: Закон РФ «Об образовании», Стратегия развития молодежи до 2025г, Государственная программы развития физической культуры и спорта, национальный проект «Здоровье». В национальной Доктрине развития образования в качестве ведущих выделяются задачи сохранения здоровья, оптимизации учебного процесса, разработки здоровьесберегающих технологий обучения и формирование ценности здоровья и ЗОЖ.

В начале третьего тысячелетия в полной мере проявляется зависимость цивилизации от способностей и качеств личности, которые закладываются в образовании. Следовательно, важнейшей частью профессиональной подготовки студентов-медиков является развитие у них готовности к сохранению и самосбережению здоровья, формированию мотивов культурно-оздоровительной деятельности, профессиональных знаний и умений.

Социальным заказом общества для образовательных учреждений медицинского профиля становится подготовка не только профессиональных и компетентных специалистов, но и ориентированных на сохранение и поддержание своего здоровья и здоровья нации. Объектами профессиональной деятельности выпускников являются: пациенты; здоровое население, первичные трудовые коллективы лица пожилого и старческого возраста, беременные. Медицинские работники должны оказывать первую неотложную помощь, а так же, лечебно-диагностическую, лечебно-профилактическую и медико-социальную. Быть готовыми к принятию решений, не требующих отлагательств и брать на себя ответственность за здоровье людей. Это требует огромных физических, моральных и психических сил, а так же здоровья. Необходимо ме-

нять сознание молодых людей, а это требует внесение изменений в образовательный процесс. И начинать изменения необходимо с самих педагогов, так как они сами подчас отличаются низкими показателями физического и психического здоровья. Проблемы самосбережения здоровья и ЗОЖ рассматривались в трудах специалистов медицинского, педагогического, физкультурно-оздоровительного, психологического, биологического направлений. Н.М. Амосова, В.А. Бароненко, И.И. Брехмана, Э.Н. Вайнера, И.Ю. Глиняновой, Г.К. Зайцева, Э.М. Казина, В.П. Казначеева, В.В. Колбанова, Н.А. Красноперовой, В.А. Сластенина, И.И. Соковня-Семеновой, А.В. Бахметова Анализ научной литературы позволил выявить следующие противоречия: с одной стороны, признается, что формирование культуры здоровья студентов является актуальной проблемой, с другой — культура здоровья студентов не раскрыта как ценностный феномен, а ее формирование и развитие — как системный поисково-творческий процесс. [1]

Вышеизложенное позволило обозначить проблему, сложившуюся в учебно-воспитательном процессе колледжа: выявление условий формирования культуры самосбережения здоровья студентов-медиков.

Анализ здоровья и физической подготовленности молодежи показывает, что в настоящее время растет уровень заболеваемости, снижается физическая активности. Главными направлениями здоровьесберегающей деятельности образовательной организации является: рациональная организация учебного процесса в соответствии с санитарными нормами и гигиеническими требованиями, проведение ежегодной диспансеризации студентов и педагогов, рациональная организация двигательной активности (динамические паузы, спортивно-массовая работа), организация рационального питания, служба психологической помощи, система формирования ЗОЖ и ценностей здоровья, функционирование в образовательной организации службы медицинского обеспечения и помощи.

Ежегодный мониторинг состояния здоровья студентов позволяет отметить, что число студентов, имеющих инвалидность ув. на 1,1 % занимающихся в группе ЛФК составляет 6,8 %, имеющие хронические заболевания 6,1 %.

В процессе изучения проблемы формирования культуры самосбережения студентов нами были использованы методики: анкетирования интервьюирования, наблюдения, изучения медицинских карточек, анализ диспансеризации студентов и педагогов. Целью исследования было выявление отношения студентов к своему здоровью его сохранение и сбережение. В результате исследования удалось выяснить, что: 61,8 % студентов удовлетворены условиями обучения в колледже; психологический климат отметили, как оптимальный 53,8 %; условия, для ведения ЗОЖ существующие в колледже отметили 38,8 %. Эти результаты позволяют вносить изменения в учебно-воспитательный процесс, с целью его улучшения и оптимизации.

На вопросы отношения к занятию спортом и здоровым питанием ответы распределились следующим образом: 65 % студентов занимаются в спортивных секциях, посещают клубы, 12 % — занимаются закаливанием, 19 % придерживаются норм правильного питания. А вот вопросы профилактики заболеваний вызывают некоторую тревогу в плане, роста респираторных и вирусных заболеваний, что является следствием бездумного отношения к своему здоровью и несвоевременной сезонной вакцинации. 46 % часов учебного времени пропускается студентами по болезни. Каждый второй студент проводит пассивно свое свободное время у компьютера и в социальных сетях. На вопрос, что мешает студентам вести активный образ жизни, 61 % ответили — лень, 44,1 % — большие учебные нагрузки. Студенты реже преподавателей задумываются о правильности своего образа жизни, и считают, что занятие спортом и правильное питание необходимо для того, чтобы хорошо выглядеть. 58 % студентов оценили свою физическую форму как хорошую (в плане оценки внешнего вида). В вопросе негативного отношения к курению и алкоголю и студенты и преподаватели (88 %) оказались единодушны.

Литература:

1. Бахметов, А.В. Здоровьесберегающие технологии как смысл жизни // Вестник университета: серия «Социология и управление персоналом», № 4 (42)/2008 г. — Издат. дом ГОУВПО «ГУУ», 2008. — с. 25–27.

Для оптимизации учебно-воспитательного процесса в колледже создана система работы по сохранению и укреплению здоровья студентов, формированию культуры ЗОЖ, которую будущие медики должны вести среди населения.

В целях повышения мотивации студентов к ведению ЗОЖ в колледже проводятся радиорубрики «Окно здоровья», встречи с врачами диетологами косметологами. В рамках действующей программы «Школа молодой мамы» проводятся практические занятия с психологами, гинекологами. Профессиональный клуб «Зелёный» ведет активную работу по профилактике заболеваний и использованию средств фитотерапии в медицине.

Формирование здоровьесберегающей и социокультурной среды проходит через акции и корпоративные мероприятия. Отметим акции «Поделись рецептом здоровья», «Моя программа здоровья», экспедиции здоровья, Спортивный серпантин.

Эта работа позволяет сформировать у студентов-медиков интерес к своей будущей профессии и повысить ответственность, прежде всего за свое здоровье его сбережение.

Для актуализации проблем самосбережения и культуры здоровьесбережения в колледже внедрены в учебно-воспитательный процесс следующие инновации:

- введен лекционно-практический курс по проблемам здоровьесбережения в рамках ФПК для педагогов;
- практический курс для студентов, готовящихся стать молодыми родителями;
- факультативные курсы для родителей (в рамках работы родительского комитета) встречи с врачами — специалистами;
- в план воспитательной работы колледжа внесен День здоровья.

Организация такого рода мероприятий позволяет актуализировать жизненный опыт студентов и преподавателей колледжа и повысит культуру здоровьесбережения и самосбережения.

Системный подход в организации научно-исследовательской работы студентов СПО

Савельева Наталья Николаевна, директор медико-фармацевтического колледжа;
Болдырева Людмила Васильевна, кандидат исторических наук, заместитель директора колледжа;
Широбокова Юлия Николаевна, преподаватель колледжа, куратор СНО
Курский государственный медицинский университет

Современное общество нуждается в социально-активной, инициативной и предприимчивой личности, способной на коренные преобразования социальных отношений, на творческий, созидательный труд. Это требует нового, компетентного подхода к подготовке высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов.

С точки зрения Э.Ф. Зеер, компетентность «предполагает не столько наличие у специалиста объема знаний и опыта, сколько способность актуализировать накопленные знания и умения в жизненный момент и использовать их в процессе реализации своих профессиональных функций» [2, с. 6].

В профессиональной системе образования компетенциям отведена особая роль. В процессе освоения основных профессиональных образовательных программ, знаний, умений и навыков должно происходить формирование компетенций определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере. Компетентный специалист должен быть конкурентоспособен, а значит, с одной стороны, обязан постоянно учиться, заниматься самообразованием, а с другой — самореализовываться в профессиональной деятельности. В классификации А.В. Баранникова исследовательской компетенции отводится самостоятельная роль наряду с учебной, специально-личностной, коммуникативной, личностно-адаптивной и компетентностью в области организаторской деятельности и сотрудничества [1, с. 9].

Исследовательская компетентность является компонентом личностного самосовершенствования и направлена на освоение способов интеллектуального и духовного саморазвития.

Объектом нашего исследования явилось важное направление учебного-воспитательного процесса медико-фармацевтического колледжа КГМУ — формирование исследовательских компетенций студентов, создание системного подхода в организации научно-исследовательской деятельности. В качестве предмета исследования нами выбрана мотивация и поэтапное привлечение студентов колледжа к научно-исследовательской работе. В основу выполнения работы положен метод контент-анализа с элементами обобщения.

В учебном заведении поддерживаются любые творческие инициативы, функционирует студенческое научное общество, инициативные творческие объединения, работают кружки, студии, проводятся декадни отделений.

Научно-исследовательская деятельность студентов проходит в несколько этапов:

На 1-м этапе осуществляется подготовка обучающихся к будущей самостоятельной творческой деятельности. Это изучение базовых знаний, выполнение самостоятельных работ, практических исследований на занятиях, овладение навыками работы с различными информационными источниками, аннотирование литературы по заданию преподавателя, реферативная работа, выполнение творческих заданий, подготовка презентаций и т.д.

2-й этап — собственно научно-исследовательская деятельность студентов. Это работа научных студенческих кружков, участие в научно-практических конференциях разного уровня, олимпиадах, выполнение курсовых и дипломных работ.

Кружковая работа — одна из форм внеурочной самостоятельной работы студентов. Целью ее организации является расширение кругозора обучающихся, развитие мышления, формирование активного познавательного интереса к предмету, воспитание мировоззрения и ряда личностных качеств средствами углубленного изучения учебных дисциплин, любви к будущей профессии. В колледже функционирует четырнадцать научных предметных кружков. Тематика заседаний разнообразна и направлена прежде всего на формирование профессиональных компетенций будущего специалиста. Считаем эффективным опыт проведения заседаний научных кружков совместно с кружками профильных кафедр КГМУ. Активно обсуждаются темы исследований, осуществляется консультирование студенческих исследований научными руководителями. Высокая материально-техническая база кафедр университета, лаборатории с современным оборудованием, богатейший библиотечный фонд позволяют студентам колледжа более качественно осуществлять научно-исследовательскую и экспериментальную работу. Наиболее активно такие формы работы практикуются на базе кафедр микробиологии, фармакогнозии, фармакологии, аналитической химии, биохимии КГМУ. В рамках деятельности научных кружков проводятся олимпиады по учебным дисциплинам и модулям, конкурсы, турниры знатоков, интеллектуальные игры, викторины. Для мотивации и актуализации этой работы проводятся конкурсы студенческих рефератов, эссе, проектов.

Таким образом, кружковая работа в колледже рассматривается как важный элемент системы качества подготовки специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием.

Следующий этап научно-исследовательской деятельности обучающихся — это студенческое научное общество (СНО) «Шаг в будущее», которое было создано в 2006 г. СНО в колледже — это «школа» активного формирования профессиональных качеств и компетенций будущего специалиста. Здесь студенты получают представления о компонентах научного поиска, последовательности работы, об источниках информации, методах исследования. С этой целью на заседаниях Совета СНО проходят теоретические и практические занятия по курсу «Библиотечно-информационная культура», проводятся тренинги, обсуждаются лучшие студенческие работы и проекты. Проходят практические семинары по вопросам: выбор темы, формулировка целей и задач исследования; формулировка гипотезы исследования; статистическая обработка и анализ результатов; подготовка презентаций и выступлений и т.д. Для организации этой работы приглашаются работники библиотеки, научные руководители студенческих проектов, представители информационной службы, психологи и социологи из вузов города и молодежных центров. Образовательное и воспитательное пространство колледжа является открытой системой, научно-исследовательская работа проводится в тесном сотрудничестве с молодежными организациями и учреждениями города и области: Совет молодых ученых и специалистов Курской области, Курское региональное отделение Общероссийской общественной организации «Российский союз молодых ученых», ОБУ «Областной центр молодежных программ» и муниципальное учреждение «Городской молодежный центр «Спектр».

Члены СНО включены в реестр молодых ученых Курской области, активно участвуют в работе круглых столов, Интернет-конференций. Традиционным стало участие членов СНО в ряде областных и межрегиональных научно-практических конференциях для студентов СПО. Ежегодно студенты колледжа участвуют в Открытом Региональном Форуме студенческих научных обществ и молодых ученых «Молодежь. Наука. Инновации». В последние годы на выставке-презентации были представлены студенческие проекты: «СНО МФК КГМУ», «Моя программа здоровья», «Начни с себя», студенческая лаборатория «Диагност», студенческий проект «Сохраним язык — сохраним Россию» и др. Лучшие студенческие проекты представляются в рамках программы

на научных площадках Международного лагеря студенческого актива «Славянское содружество».

С 2007 г. на базе колледжа проводится межрегиональная научно-практическая конференция студентов СПО «Шаг в будущее». Ежегодно в ней принимают участие представители более 30 ссузов области и соседних регионов, заслушиваются и обсуждаются более 150 научно-исследовательских работ и студенческих проектов. В работе секций принимают участие экспертные группы, в состав которых входят руководители научных объединений, преподаватели вузов города, сотрудники молодежных организаций и работники правоохранительных органов. С 2012 года была введена практическая составляющая в виде профессионального конкурса «Лучший по профессии» по специальности «Фармация». Этот образовательно-профессиональный проект получил название «Дни Науки, Знания и Профессионализма». Участниками профессионального конкурса стали делегации образовательных учреждений медицинского профиля таких городов, как Курск, Орел, Тула, Иваново, Белгород, Калуга, Старый Оскол, Сумы, Харьков и др.

Активность студентов в научно-исследовательской деятельности во многом также зависит от того, как организована научная работа студентов, какие формы и методы стимулирования ее активных участников практикуются. Студенты колледжа, активно участвующие в научно-исследовательской работе, постоянно получают моральную и материальную поддержку СНО и ректората.

Приобретенные студентами навыки творческой, исследовательской деятельности помогают быстрее адаптироваться в профессиональной среде, быть мобильными и конкурентоспособными в новых экономических условиях.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность студентов СПО активизирует их жизненную позицию и способствует применению на практике профессиональных знаний, умений и навыков, дает возможность проводить санитарно-просветительскую работу среди населения и особенно молодежи; повышает престиж медицинского работника и привлекает внимание общественности к проблемам формирования здорового образа жизни; мотивирует на повышение уровня знаний. Педагогическому коллективу предстоит разработать более эффективные механизмы привлечения студентов к массовой и регулярной научно-исследовательской деятельности.

Литература:

1. Баранников, А. В. Содержание общего образования: компетентностный подход. М.:ГУ ВШЭ, 2002.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.:Академ. Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.

Внедрение ФГОС как инновации в профессиональном образовании

Сафронова Галина Ивановна, преподаватель специальных дисциплин высшей категории
Маслянинский межрайонный аграрный лицей (Новосибирская обл.)

Повышение эффективности обучения, т.е. обеспечение его качества, является первостепенной задачей педагога. Находясь в непрерывном поиске форм и методов обучения для решения этой задачи, преподаватель неизбежно развивает свои профессиональные возможности, повышая тем самым свои профессиональные компетенции.

Выстраивая свою педагогическую деятельность, я ориентируюсь на прогнозируемые мною результаты — качественно обученный выпускник, т.е. освоивший все профессиональные и общие компетенции в соответствии с требованиями Федерального Государственного Образовательного Стандарта и в соответствии с требованиями работодателей в условиях инновационного развития экономики.

Основой нового ФГОСа является компетентность, т.е. профессионально-личностная характеристика, определяющая готовность и способность выпускника выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в социуме нормами. Профессиональная компетентность — это одно из профессионально-значимых качеств личности, которое определяется как интегративная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая уровень знаний, умений и опыта, достаточных для достижения цели в данного рода деятельности, а также его нравственную позицию, состоящую в готовности ставить перед собой цели и принимать решения, обеспечивающие их достижение. Компетентностный подход предполагает изменение формы организации образовательного процесса, переход к модульному обучению. В связи с этим возникает необходимость в разработке принципиально нового по структуре методического обеспечения.

Чтобы спрогнозировать конечный результат своей деятельности, возникла необходимость в тщательном изучении ФГОС и создании модели будущего выпускника — специалиста, т.е. отправных точек для разработки рабочих программ профессиональных модулей и учебных дисциплин

При проектировании модулей передо мной встал вопрос о выборе технологического подхода, используемого при этом. Мое внимание привлек прагматический принцип, который требует выявления и тщательного анализа межвнутрипредметных связей, чтобы определить оптимальный уровень знаний и умений из содержания общепрофессиональных дисциплин для успешного овладения профессией. Исходя из требований к специалисту и реализуя прагматический принцип, на основании перечня профессиональных компетенций, я выбрала приемлемые для меня технологии, методы, средства и формы обучения. Затем спланировала целостную систему обучения, сгруп-

пировав знания, умения и опыт вокруг объектов труда по профессии «Мастер отделочных строительных работ» и в конечном итоге разработала рабочие программы профессиональных модулей «Технология выполнения штукатурных работ» и «Технология выполнения малярных работ»

Обучение в рамках модульного подхода, основанного на компетенциях, требует совершенно новой методики организации учебного процесса, т.к. оно основано на интеграции теории и практики и на максимальной возможной деятельности обучаемых. Выбирая методику освоения профессиональных модулей, ориентируясь на деятельностный подход, я решила использовать интерактивное и развивающее обучение. Личностно-ориентированная концептуальная педагогическая модель, начавшая утверждаться еще в 80 — х годах прошлого века, на мой взгляд легко адаптируется в условиях деятельностного подхода и позволяет построить систему обучения в компетентностном ключе. Поэтому я решила использовать ранее освоенные и апробированные технологии ориентированные на действие [6, с. 33]. Ориентированность на действие предполагает самостоятельное добывание обучаемыми необходимых знаний в процессе решения определенной профессиональной проблемы, действительной или мнимой, с обязательным выполнением всех фаз полного действия. (рис. 1)

Модель полного рабочего действия является моделью целесообразных действий, которая требует наличие конкретных знаний, направленных на конкретное действие». [7.]. Если оказывается что при выполнении какого-то действия, обучаемые испытывают дефицит знаний, то выполнение действия приостанавливается, сменяется учебным процессом, где осуществляется актуализация знаний, или заполняются пробелы в знаниях. Обучение, ориентированное на действие позволяет включить в учебный процесс естественную активность обучаемых, направлено на освоения не конкретного знания, а способа его добывания.

В начале освоения модуля я предпочла методику «направляющего текста». [6, с. 44] Во-первых, учитывая недостаточный уровень знаний «на входе», выбранная методика оказалась наиболее подходящей с точки зрения сложности обучающего процесса. Во-вторых, она позволяет ориентировать обучаемых на действия, используя нереальную, мнимую ситуацию. Это очень важно при изучении теоретической части модуля, т.к. не всегда материальные и финансовые возможности учебного заведения позволяют создать реальную ситуацию, приближенную к производственной. На практике убедилась, что даже мнимая производственная ситуация позволяет учащимся приобрести необходимый на данном этапе индивидуальный опыт. Об-

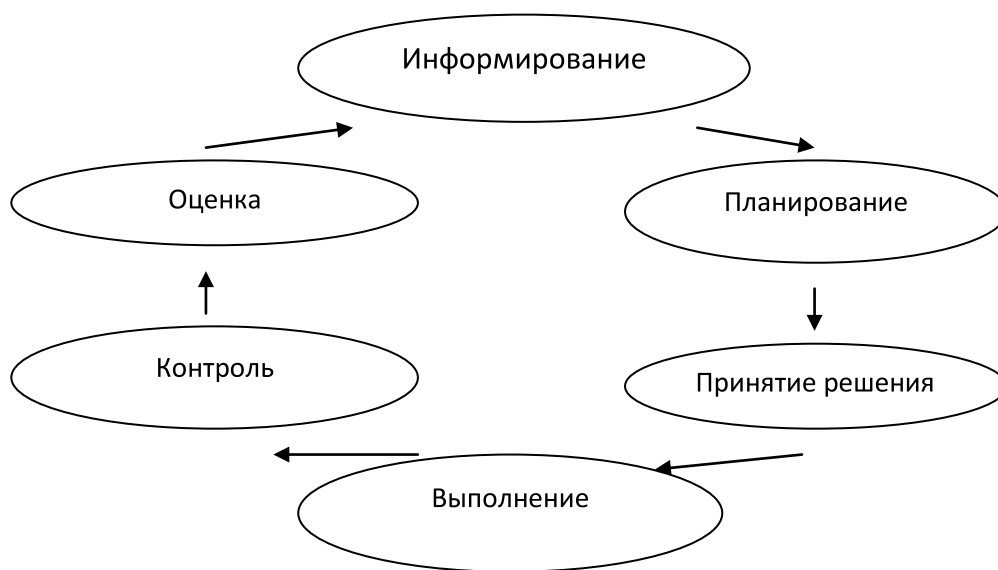


Рис. 1 Модель полного действия

учаемые на протяжении всего урока максимально самостоятельно добывают знания, затем применяют добытые знания для решения поставленной задачи, сопоставимой с производственной ситуацией. Эти уроки способствуют развитию запоминающей способности, умению работать в коллективе, умению высказывать свое мнение, и отстаивать его. В ФГОС это соответствует освоению общих компетенций. Опыт показал, что при использовании данной методики значительно повышается уровень обученности, о чем говорят результаты промежуточного контроля знаний, а также результаты итоговой аттестации.

Затем я перехожу к использованию методик «исследование частного случая» и «дидактических задач», [6, с. 40] которые позволяют изучение нового материала и выполнение практических заданий осуществить в тесной связи с производственными ситуациями, позволяет обучаемым прийти к новым знаниям и приобретать практический опыт через решение той или иной проблемы. Случаем является проблемная ситуация, ситуация действия, ситуация принятия решения, которая возникает в настоящей или может возникнуть в будущей профессиональной деятельности обучаемых. Описание реального случая ставится в центр занятия. Обучаемые анализируют проблему, добывают информацию и направляют ее на решение проблемы. Дидактическая задача — это профессиональное задание, для выполнения которого обучаемые также должны добыть информацию, спланировать свою деятельность, выполнить задание, проконтролировать и оценить.

При использовании всех трех методик обучаемые с самого начала участвуют в решении созданных проблемных ситуаций, они самостоятельно добывают знания, необходимые для решения поставленной задачи, обмениваются мнениями и вырабатывают общее решение, т.е. иными словами учатся учиться. Обучаемые активно взаимодействуют друг с другом, осуществляют контроль и самоконтроль, а я как преподаватель, являюсь кон-

сультантом на протяжении всего процесса обучения, но в обязательном порядке должна осуществлять контроль на «входе» и «выходе». Я предпочитаю организовывать работу в микрогруппах. Это способствует выработке умения работать в коллективе, умения принимать решения, воспитанию ответственности за принятое решение, навыков самоконтроля и объективного оценивания своей работы и работы других.

Таким образом, применяя методики ориентированные на действие, я использую все элементы интерактивного обучения: активная деятельность обучаемых, способность добывать знания при возникновении дефицита в них, постоянное взаимодействие друг с другом, присутствие самоконтроля и взаимоконтроля, рефлексия и т.д.

Рассматривая личностно-ориентированный урок в контексте с ранее разработанной моделью выпускника учреждения профессионального образования, делаю вывод, что урок — это та учебная ситуация, где не только добываются знания, приобретаются умения и опыт, но раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности обучаемых. Это ставит меня, как педагога, в новую профессиональную позицию — быть одновременно и предметником и психологом, умеющим осуществлять комплексное педагогическое наблюдение за каждым обучаемым в процессе его овладения профессиональными компетенциями, индивидуального развития, личностного становления.

В результате освоения профессионального модуля я диагностирую сформированность соответствующих общих и профессиональных компетенций, т.е. оцениваю их. Для этого я разработала фонд оценочных заданий для оценки сформированных компетенций. При этом придерживалась следующей структуры:

- четкая формулировка заданий;
- указание необходимых ресурсов на его выполнение;
- указание времени на его выполнение;

— форма представления выполненного задания.

Перед освоением модуля каждый обучаемый получает «Памятку по оценке», где он подробно информируется о методах и критериях оценки, т.к. знание требований к процедурам и критериям текущей и итоговой оценки способствует формированию у обучаемых положительной установки на освоение модуля и повышает его мотивацию. Кроме того мною разработана спецификация модуля, которая определяет, какие знания и умения подлежат освоению в данном модуле, какой опыт необходимо приобрести, какие необходимы ресурсы и методы для реализации данного модуля. Также разработано «Руководство по модулю» — методический документ для преподавателя, включающий в себя: название и задачу модуля; методы обучения; требуемые ресурсы; спецификацию оценки. Вся разработанная учебно-методическая документация систематизирована и находится в «Пакете материалов и документов», сформированных для каждого модуля. [1]

Для использования в качестве информационных листов при проведении уроков по методике ориентиро-

ванной на действия, мною разрабатывается учебное пособие для обучаемых «Штукатурные работы в схемах и таблицах», в котором вся необходимая текстовая информация из учебника «Штукатурные работы» Г.Г. Черноус представлена в виде схем и таблиц. Это пособие позволяет сократить время подготовки преподавателя к уроку, освобождая от необходимости разрабатывать и изготавливать информационные листы. Также пособие способствует лучшему усвоению обучаемыми необходимой информации для решения поставленной задачи.

Работа в инновационном режиме, т.е. использование интерактивного обучения, новых методик, позволяет обеспечить качество обученности выпускников в компетентностном ключе, повысить качественные показатели теоретических знаний и практического опыта. Процесс проектирования профессиональных модулей в рамках реализации ФГОС требует многоплановой работы, связанной с более тщательным изучением требований инновационного стандарта третьего поколения, нормативно-правовых документов, изучением новых технологий и методик, новых подходов к процессу обучения.

Литература:

1. Анализ профессиональных компетенций и разработка модульных образовательных программ, основанных на компетенциях: Методические рекомендации. ИПКСПО. Санкт-Петербург, 2010
2. Боечко, Н.А. Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании на основе междисциплинарных связей. Приложение «Инновации в профессиональной школе» к журналу «Профессиональное образование. Столица» №2. — Москва, 2010
3. Кукушкин, В.С. Педагогические технологии. Изд. Центр «Март», 2002
4. Мещерякова, А.В., Рындак В.Г. Инновационность в обучении (теория и опыт). — Москва, Педагогический вестник, 1997
5. Олейникова, О.Н., Муравьев А.А. и др. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях. Учебное пособие. — Москва «Альфа — М», 2005
6. Райер, Г., Лопанова Е., Рабочих Т., Технологии профессионального обучения, ориентированные на действие: Учебно-методическое пособие. — 2-е изд. Перераб. и доп. — Омск, 2004
7. Rottluff, R.:Selbständig lernen. Weinheim, Basel 1992

Актуализация роли внеаудиторной деятельности в новой образовательной парадигме

Симонова Елена Алексеевна, преподаватель
Ульяновский авиационный колледж

Современное российское общество предъявляет огромные требования к специалисту. В настоящее время в образовании делается переход в подготовке специалистов от системы сформированности уровня знаний по окончании образовательного учреждения к компетентностному подходу — методу моделирования результатов обучения и их представления как норм качества образования (система обеспечения качества) так как компетентностный подход более четко отражает тре-

бования, предъявляемые к выпускнику при поступлении на работу. Компетентность — это круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом; следовательно, компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. [4, с. 27] Компетентностный подход означает постепенную переориентацию образовательной парадигмы с преиму-

щественной трансляции знаний, формирования навыков на создание условий для формирования комплекса компетенций у выпускника, означающих потенциал, способствующий выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях многофакторного информационно и коммуникативно-насыщенного экономического и социального пространства.

Задачи модернизации страны нельзя решить без внимания к творческому потенциалу России, воспитанию успешного молодого поколения, к его ценностным установкам. Эффективное развитие невозможно без формирования человеческого капитала.

В разделе Концепции долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года, посвященном образованию, подчеркнута необходимость обновления системы образования как важнейшего из условий формирования инновационной экономики России. [1]

Федеральные государственные образовательные стандарты начального профессионального и среднего профессионального образования имеют целью обновление системы образования и создания условий для развития и формирования успешных профессионалов.

Новые акценты в деятельности профессиональных образовательных организаций предполагают возрастание роли внеурочной работы, которая создает дополнительные возможности для самореализации и творческого развития каждого обучающегося, формирования его индивидуальной образовательной траектории

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами СПО основная профессиональная образовательная программа реализуется профессиональной образовательной организацией в том числе и через внеурочную деятельность. Современный подход к организации образовательного процесса в учреждениях профессионального образования требует возрастание роли внеурочной работы.

Под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от учебной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения индивидуальной образовательной программы: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, ролевые игры, практикумы, психологические и иные тренинги, компьютерные симуляции, групповые дискуссии, волонтерская работа и другие занятия, позволяющие в полной мере реализовать требования Федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования. [5]

Внеурочная деятельность выполняет следующие функции: Внеурочной деятельности присущи функции:

- образовательная — закрепление ранее приобретенных и формирование новых знаний, умений, навыков
- воспитательная — обогащение и расширение культурного слоя образовательных организаций;

- креативная — создание гибкой системы для реализации индивидуальных творческих интересов личности;

- компенсационная — освоение обучающимся новых направлений деятельности, углубляющих и дополняющих профессиональное образование и создающих определенные гарантии достижения успеха в избранных ими сферах творческой деятельности;

- рекреационная — организация содержательного досуга, как сферы восстановления психо-физических сил обучающихся;

- профориентационная — формирование устойчивого интереса к профессии, содействие определению жизненных планов обучаемого, его индивидуальной траектории;

- социализации — освоение обучаемым социального опыта, приобретение им умений воспроизводства социальных связей и личностных качеств, необходимых для жизни в информационном обществе;

- самореализации — самоопределение студента в информационной, социальной и культурной сферах жизнедеятельности, проживание им ситуаций успеха, личностное саморазвитие;

- контролирующая — проведение рефлексии, оценивание эффективности деятельности за определенный период времени;

- интеграционная — создание единого информационного и образовательного пространства образовательной сети региона.

Целью внеурочной деятельности в колледжах, училищах, профессиональных лицеях является содействие в обеспечении достижения планируемых результатов обучающихся в соответствии с основной профессиональной образовательной программой среднего профессионального образования.

Структура внеурочной деятельности определяется целями и задачами основной профессиональной образовательной программы, количеством и направленностью реализуемых дополнительных образовательных программ и включает в себя деятельность в рамках учебной группы и деятельность в рамках дополнительного образования.

В экспериментальной группе, в группе 10ю-1 специальности «Право и организация социального обеспечения» в течении трех лет проводились различные внеклассные мероприятия: викторины, конкурсы, олимпиады и др.

Так, например, на 3 курсе был проведен конкурс профессионального мастерства.

Вся группа была разбита на команды, предварительно придумали название и девиз. Конкурс состоял из нескольких заданий. Студентам было предложено исправить и дополнить договор подряда, по практической ситуации составить претензию о расторжении договора розничной купли-продажи и возврате уплаченной суммы за недоброкачественный товар, используя справочно-правовую систему «Консультант-плюс», решить задачи обосновывая и аргументируя свою позицию на основе норм уголовного,

гражданского законодательства. Выполнить тестовые задания по правовым дисциплинам. Дать определения юридическим терминам. Ответить на вопросы по различным отраслям права. По разыгранной сценке судебного разби-

рательства уголовного дела составить речь адвоката обвиняемого.

На данном конкурсе формировались следующие общие компетенции:

ОК 1	Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.
ОК 2	Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество
ОК 3	Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность
ОК 4	Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.
ОК 5	Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности
ОК 6	Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.
ОК 7	Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий.
ОК 8	Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации
ОК 9	Ориентироваться в условиях постоянного изменения правовой базы.
ОК 12	Соблюдать деловой этикет, культуру и психологические основы общения, нормы и правила поведения.
ОК 13	Проявлять нетерпимость к коррупционному поведению.

Наименование заданий	Общие компетенции
Составление договора, претензии	ОК 1, ОК 2, ОК 4, ОК 5, ОК 6, ОК 9
Решение профессиональных задач	ОК 1, ОК 2, ОК 3, ОК 4, ОК 6, ОК 7, ОК 9, ОК 13
Формирование понятий юридических терминов	ОК 2, ОК 8
Создание презентаций посвященных различным видам гражданско-правовых договоров	ОК 1, ОК 2, ОК 4, ОК 5, ОК 6, ОК 8, ОК 9
Ответы на вопросы по правовым дисциплинам	ОК 1, ОК 6, ОК 7, ОК 8, ОК 8
Решение тестов	ОК 1, ОК 2, ОК 6, ОК 7, ОК 8
Составление речи адвоката обвиняемого	ОК 1, ОК 2, ОК3, ОК4, ОК6, ОК7, ОК 9, ОК12,

Исходя из собственного опыта работы, результатов проводимого исследования, можно сделать вывод: у студентов постоянно принимающих участие в различных формах внеаудиторной деятельности более высокая степень выраженности сформированных общих компетенций, чем у студентов, не принимающих участие в такой деятельности или принимающих такое участие не систематически. Общая картина сформированности общих компетенций у студентов экспериментальной группы выглядит следующим образом: ярко выражено у 43,3 % студентов, хорошо выражены у 35 %, удовлетворительно выражены у 21,7 %. При этом у студентов систематически принимающих участие во внеурочной деятельности ярко выраженная сформированность общих компетенций наблюдается у 80 %, у 15 % хорошо выражено, и у 5 % удовлетворительно. У студентов эпизодически принимающих участие во внеаудиторной деятельности сформированность общих компетенций ярко выраженная у 50 %, у 30 % хорошо выражена, и у 20 % удовлетворительно выражена. У тех же студентов, которые не участвуют во внеурочной деятельности общие компетенции выражены хорошо у 40 % студентов, и у 60 % выражены удовлетворительно.

За взятых три учебных года прослеживается положительная динамика количества студентов, участвующих во внеаудиторной деятельности. Данное обстоятельство положительно отражается и на уровне их общей успеваемости и успеваемости по отдельным предметам. Так, например, если по дисциплине «Трудовое право» уровень качества знаний в первом семестре составлял 51,9 %, то во втором уже 74, 07 %, по дисциплине «Право социального обеспечения» — 48 %, 65 % соответственно. В ходе проведения письменного анкетирования студентов выяснился рейтинг популярности форм внеаудиторной деятельности. Наибольшей популярностью пользуются конкурсы профессионального мастерства и деловые игры. Им отдали предпочтение по 25 % респондентов. 20 % привлекают олимпиады и викторины. И 10 % нравятся другие формы внеаудиторной деятельности: семинары, диспуты, круглые столы и т. д.

Внеурочная деятельность играет огромную роль в подготовке студентов с высокими показателями формирования общих компетенций, для того, чтобы соответствовать требованиям работодателей, предъявляемым к профессиональному уровню выпускников.

Литература:

1. Распоряжение Правительства РФ от 17.10.2008 г. N 1662-р Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО 030912 Право и организация социального обеспечения, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ № 582 от 13 июля 2010 г. № 770
3. Нагимова, Н. И. Формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования: методическое пособие / Н. И. Нагимова. - Ульяновск: УИПКПРО, 2010. — 64 с
4. Якушева, С. Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / С. Д. Якушева — М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 256 с
5. Порядок организации внеурочной работы в образовательных учреждениях, реализующих профессиональные образовательные программы начального и среднего профессионального образования <http://www.cvets.ru/Docs/VneurochnayaRabota.pdf>

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Воспитание молодого поколения в вузе

Абильмаликов Куаныш Кабдулович, магистр истории, старший преподаватель;
Елкей Нурлыбек Нурланулы, магистр истории
Костанайский государственный педагогический институт (Казахстан)

*Воспитание нуждается в трех вещах: в даровании, науке, упражнении.
Аристотель*

В современный период становления информационного общества, в котором главными ценностями являются творческий потенциал и умственные способности человека, необходимо подготовить учащихся к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, когда подготавливаются и принимаются решения на основе коллективного знания с этической составляющей.

В соответствии с Законом Республики Казахстан «Об образовании» воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития духовности обучающихся на основе общечеловеческих ценностей, оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении, создание условий для самореализации личности.

Большой объем информации предоставляемый для современной молодежи в высших учебных заведениях на ранних этапах обучения представляет собой преграду для воспитания поликультурной и толерантной личности из-за противоположности преследуемых целей, когда преподаватель в вузе дает возможность анализировать и подвергать сомнению полученную информацию, тем самым создавая апатичное отношение к проблемам учащихся выходящих за рамки их «частных», «личных» проблем. Поэтому встает вопрос о необходимости переосмысления задач воспитания в новых условиях.

Как правило, воспитательный процесс не базируется на информированности и построении научной системы мировоззрения с отсутствием моральной, этической и культурной составляющей у обучающейся молодежи. Но из-за перегруженности знаниями и информацией современное молодое поколение не задумывается о воспитании и самореализации своей личности, не ставит цель о своем саморазвитии. И вуз, в данном случае это Костанайский государственный педагогический институт, как образовательное учреждение занимается воспитательной деятельностью, которая заключается в форме кураторских часов, трудовых «субботников», чемпионатах по различным видам спорта, общефакультетских меро-

приятиях, связанных с празднованием национальных праздников Республики Казахстан — День государственного языка РК, День Первого Президента Республики Казахстан, День Независимости РК, празднования весеннего праздника — Наурыз и др.

В данной статье авторы хотели бы обратить внимание на воспитательный процесс в высшем учебном заведении на примере Костанайского государственного педагогического института, как одного из старейших вузов в стране и имеющего свои определенные традиции воспитания. Воспитательная работа занимает очень важную роль в становлении личности молодого казахстанца. Развитие поликультурной и толерантной личности рассматривается нашим президентом Н. А. Назарбаевым, как один из главных аспектов современного образования. И поэтому слабое внимание к воспитательной работе отражается на современном поколении, воспитанном на современном интересе к технологическим атрибутам, когда межличностные культурные ценности и отношения перестают играть важную роль.

Воспитательная работа в Костанайском государственном педагогическом институте направлена на формирование гражданственности, патриотизма, культуры физического, эстетического и трудового воспитания, также развитие творческого мышления и возможности противостоять современным социальным рискам в виде религиозного экстремизма, радикальных молодежных идеологий и тенденций распространения суицида.

Воспитательная работа в Костанайском государственном педагогическом институте строится на принципах:

- Самовыражения студентов
- Педагогической поддержки
- Диалога между студентами и преподавателями
- Гармонизации отношений студента и студенческого коллектива
- Добровольности выбора участия в мероприятиях воспитательного характера
- Создании ситуации успеха
- Воспитание лидерства в студенческих группах

— Сплочения студенческого и преподавательского коллектива

— Проявления инициативы, заинтересованности и активности в воспитательных мероприятиях

Воспитание уважения и интереса к знаниям в студентах формируется с самого первого дня их учебы в вузе, кураторы студенческих групп с начала учебного года проводят кураторский час, посвященный 1 сентября — Дню знаний, празднуемого в Республике Казахстан и постсоветских странах. История Дня знаний официально берет свое начало с 1984 года, когда в СССР первый день осени стал первым днем учебного года. День знаний — это праздник для всех учеников, учащихся, студентов, их родителей, учителей и преподавателей, а также всех тех людей, которые хоть как-то связаны с обслуживанием школьников и студентов. Первый звонок в высшем учебном заведении очень важен для студентов с 1 по 4 курсы, как в моральном, так и психологическом плане. Он настраивает студентов на учебный год, дает понять о переходе к другой, уже осознанной жизни с новыми впечатлениями и эмоциями. И здесь в начале учебного года важно опереться на студенческое самоуправление и студенческий актив факультета, чтобы привлечь как можно большее количество студентов в начале учебного года к своему самовоспитанию и саморазвитию.

В начале учебного года каждый факультет во главе с деканами и замдеканами формируют план по воспитательной работе с целью охватить как можно большее количество обучающихся, разбить их коллектив по группам и интересам: спортивным секциям, научно-познавательным кружкам, дебатам, группам, связанным с политической активностью студентов (молодежный маслихат Нур Отан, комитет по делам молодежи т.д.). План воспитательной работы должен соответствовать нормативно-правовым документам, соответствующим законодательству Республики Казахстан, целям и основополагающим принципам педагогического института. Основопологающими нормативными документами считаются закон «об образовании РК», закон «о государственной молодежной политике РК», закон «о профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждение детской безнадзорности и беспризорности», закон «о профилактике и ограничении табакокурения». План воспитательной работы утверждается управлением по воспитательной работе и проректором института. Учет проведения воспитательной работы ведется в журналах кураторов и обобщается в отчетах кураторов, затем замдеканов, деканов и проректора по воспитательной работе.

Воспитательная работа, благодаря поставленным целям, в Костанайском государственном педагогическом институте на факультете истории и искусств носит многосторонний характер. В течение года на факультете проходят традиционные мероприятия, связанные с посвящением в ряды студентов факультета и института, на которых студенческая молодежь проявляет свои творческие способности. В посвящении студентов института всегда участвуют только первокурсники, на посвящении студентов

факультета принимают участие и студенты 2–4 курсов. Одной из второстепенных целей, которую также преследуют организаторы и замдеканы по воспитательной работе факультетов, это определить способности студентов 1 курса, их актерское, хореографическое и музыкальное мастерство, и умение держать себя на сцене. После проведения посвящения в студенты, последних ждет очень много различных воспитательных мероприятий, конкурсов и игр, одним из которых является День государственного языка Республики Казахстан, отмечающийся 22 сентября. Мероприятия, посвященные этому празднику на факультете истории и искусств, касаются напрямую кураторских часов в студенческих группах, которые проводятся в форме конкурсов стихотворений на казахском языке, научных докладов, например по истории использования латиницы в 20-е годы 20 века в Казахстане для обозначения казахских букв алфавита и др. Еще одним праздничным днем, где воспитание патриотизма играет очень важную роль, является День Республики — 25 октября. Один из самых первых исторических праздников независимого Казахстана, который рассказывает нам о тех уже далеких для современного поколения событиях, позволяющих восстановить историческую хронологию, прочувствовать те эмоции и чувство гордости и патриотизма за свою страну. В ноябре исторической темой воспитательного характера является день национальной валюты — тенге, празднуемый официальной датой 15 ноября. Мероприятия, посвященные этой тематике проходят в форме учебных занятий и заседаний научно-познавательных кружков по истории Казахстана. Один из примеров — это экспозиция тенге в музее археологии и этнологии, на которой представляется история развития бонистики и нумизматики независимого Казахстана. День Первого Президента Республики Казахстан, лидера нации Н.А. Назарбаева — праздник который формирует в студентах вуза гражданскую ответственность и гражданскую позицию. Кураторы студенческих групп проводят интеллектуальные и познавательные игры, рассказывающие о биографии Первого Президента, либо обучающиеся смотрят документальные фильмы о Н.А. Назарбаеве. 16 декабря, посвященный празднованию независимости Республики Казахстан, освещается в различных конференциях и круглых столах, также в дебатных турнирах на любую политическую тему. Работа в исторических кружках, которая также носит вспомогательный воспитательный характер, направлена на формирование эстетического воспитания, путем поиска жизненных целей, любимого занятия и индивидуальных способностей. Актуализация национальных казахских праздников, традиций и обычаев связана с весенним праздником Наурыз, в котором студенты неказахской национальности знакомятся с традицией степного гостеприимства и доброжелательности. Тем самым у них появляется интерес к своей собственной культуре, желание знать историю своего народа, и проявлять уважение к другим национальностям. Ведь как сказал великий казахский писатель, поэт, философ Абай Кунанбаев: «Изучай культуру — это ключ к жизни».

В течение всего учебного года вне стен института студенты также не остаются без внимания кураторов и замдеканов. В Доме Студента КГПИ каждый месяц проводятся различные мероприятия, посвященные отвлеченным темам, таким как интеллектуальные игры «В гостях у спасателей», «Олимпиада в Лондоне — 2012», «Козы-Корпеш и Баян-Сулу», либо это чемпионаты по шахматам, шашкам, тогызкумалаку. В Доме Студента КГПИ проводятся воспитательные мероприятия, посвященные юбилейным датам, например, 100-летний юбилей С. Сейфуллина, на которых можно воспитывать в студентах толерантное, уважительное и патриотическое отношение к политическим деятелям и казахской интеллигенции, отстаивавшей идеи независимости даже в такой сложный исторический период.

Физические, оздоровительные и спортивные мероприятия проходят в институте и на факультете истории и искусств в форме массовых культурных мероприятий, таких как День Здоровья — 21 сентября, олимпиада среди студентов КГПИ, спортивная Универсиада, чемпионаты, посвященные Дню Первого Президента РК, учебные занятия по физической культуре с целью внедрения культуры физического совершенствования. На факультете истории и искусств каждый год проходит чемпионат по футболу (в ноябре и апреле учебного года), чемпионат по баскетболу и волейболу среди смешанных команд, соревнования по настольному теннису, гиревому спорту и легкой атлетике.

Таким образом мы подчеркиваем важность воспитательной работы в вузе, которая может выражаться в разных формах, приемах и видах организации воспитательных мероприятий.

Литература:

1. Иконникова, С.Н., Лисовский В.Т. Некоторые проблемы воспитания студенческой молодежи // Молодежь и образование. — М., 1972, с 152.
2. Лутовинов, В.И. О патриотическом воспитании молодежи // Обозреватель. — 1997. — №3—4 — с. 18—23.
3. Медведев, Д.А., проект федерального закона «О патриотическом воспитании граждан Российской Федерации». 2011, электронный ресурс.
4. Проблемы духовно-нравственного состояния общества и подрастающего поколения. Брошюра составлена Комиссией Общественной палаты РФ по социальной и демографической политике, Комитетом Государственной Думы РФ по вопросам семьи, женщин и детей, Общественным советом Центрального федерального округа. Москва 2009 г.
5. Семенов, В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи // Социс. 2007. с. 37—43.
6. Толстой, Л.Н. Христианство и патриотизм // Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений. М., 1992. Т. 39.
7. Федеральный закон «О военной обязанности и военной службе» от 28 марта 1998 г. №53 — ФЗ.
8. Федеральный закон от 28 июня 1995 г. №98-ФЗ «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений».
9. Устьякин, В.Е. Патриотическое и нравственно-эстетическое воспитание учащихся при изучении предметов гуманитарного цикла: автореф. дис. ... канд. пед. наук: М., 1996.
10. Paul Gomborg, «Patriotism is Like Racism» in Igor Primoratz, ed., Patriotism, Humanity Books, 2002, pp. 105—112.
11. Гражданско-патриотическое воспитание студенческой молодежи Казахстана. Проблемы науки и образования. №4. 2012.

Профессиональная готовность педагогов к правовому воспитанию в инновационном образовательном учреждении

Арсланалиев Абдусалам Казимагомедович, соискатель
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Ключевые слова: учитель, правовое образование, правовое воспитание, образовательное учреждение.

Актуальным для нашего исследования являлось изучение степени осведомленности педагогов о проблемах правового образования, уровня форсированности умений по организации правового воспитания в школе.

Вопросы 1-й, 2-й и 3-й анкеты направлены на выявление общей осведомленности педагогов о проблемах

гражданско-правового воспитания, анкеты с 4 по 10 предназначены для выявления уровня сформированности умений организовать процесс правового воспитания в условиях профильной ступени образования. Ответы на первый вопрос анкеты указывают на то, что 100% респондентов считают необходимым правовое образование.

При этом отмечалась значимость знания прав и обязанностей человека.

Затруднения у педагогов вызвала вторая часть вопросов, касающаяся сути правового воспитания, поскольку 32 % испытуемых, понимая процессуальную составляющую, готовы сообщать только элементарные сведения о правах человека, и лишь 11 % респондентов выразили мнение о необходимости не только сообщать первоначальные сведения о правах человека, но и отметили важность воспитания уважительного отношения к праву, правам других людей, наличия умений и навыков законопослушного поведения. При этом значительное количество респондентов (53 %) не смогли дифференцировать процессы гражданского и правового воспитания.

Участвовавшие в анкетировании учителя рассматривают «гражданственность» как интегрированное нравственное качество, такие компоненты, как свобода, достоинство, активность, самостоятельность, законопослушность, обязательность, защита своих прав и свобод, уважение прав и свобод других людей, оказались не отмеченными в качестве составляющих гражданственности в ответах респондентов [3].

При этом указываются как основные качества гражданина: любовь к Родине и родному краю, уважение к своему народу и людям труда, дисциплинированность, честность, доброта, гуманизм, ответственность, долг, которые у значительной части опрошенных ассоциировались с нравственными качествами личности.

Отвечая на второй вопрос анкеты, 38 % респондентов затруднились в дифференциации понятий, относящихся к гражданско-правовой тематике. Одни респонденты признались, что затрудняются с ответом, другая часть дала поверхностные, трафаретные ответы, ограничиваясь констатацией родственных, взаимосвязанных понятий. Результаты обработки данных анкетирования указывают на значимость работы, направленной на уточнение основных понятий гражданско-правового воспитания.

Отвечая на третий вопрос, 51 % опрошенных проявил себя ориентированным на традиционные направления работы по гражданско-правовому воспитанию, включающими в себя воспитание гуманных чувств к членам семьи, сообщение элементарных сведений о Родине, ее природе, приобщение к народным обычаям и традициям. При этом, в качестве положительного следует признать факт выделения направления работы по гражданско-правовому воспитанию, связанной со знакомством с историей государства, с правами и обязанностями граждан, несмотря на невысокий процент (11 %) ответов, не изменяющий общую картину низкой компетентности педагогов в вопросах гражданско-правового воспитания.

Представление о степени владения нормативной и программно-методической базой правового воспитания дают ответы на четвертый и пятый вопросы, которые выявили необходимость знакомства с документами в области права. Это подтверждается большинством анкетированных, у 95 % опрошенных это знакомство ограничивается «ус-

лышанным», «встречаемым». Соответственно, степень усвоения материала оказалась крайне низкой, что подтверждается результатами анкетирования в его части о нормативно-правовых документах, относящихся к правовому воспитанию. Предложенный респондентам список программно-методических материалов включал в себя общие положения, регламентирующие систему образования (базовые программы, учебный план и т.д.). Осознавая неудовлетворенность таким положением, большинство (82 %) учителей после анкетирования высказывали свое мнение о работе, направленной на изучение нормативных и рекомендательных документов системы образования, в том числе и по правовому воспитанию.

Ответы на шестой вопрос анкеты показывают, что не все педагоги осведомлены о содержании процесса ознакомления учащихся со знаниями в области права, поскольку у них отсутствует представление о последовательности, времени и месте ознакомления с правами человека в педагогическом процессе образовательного учреждения. При этом 100 % опрошенных убеждены в необходимости организации просвещения родителей по вопросам правового воспитания, что подтверждается и мнением респондентов о том, что правовое воспитание должно быть организовано совместными усилиями семьи и образовательного учреждения. Однако формы, содержание и методы работы до сих пор еще не совсем выявлены. Нами выделена проблема взаимодействия с родителями в правовом воспитании у 95 % педагогов, 50 % учителей проводят консультирование родителей «по мере необходимости», и только 30 % считают эту работу необходимой.

Анализ анкетных данных позволил вычислить неблагоприятную тенденцию, связанную с недостаточным опытом правового поведения педагогов в обществе в целом и конкретно в условиях образовательного учреждения, поскольку на практике складывается ситуация, когда педагогический коллектив, при организации правового воспитания в образовательном учреждении, не владеет знаниями в области правовых отношений и навыками правового поведения, о чем свидетельствуют и результаты многолетних исследований. При этом сложившаяся система подготовки специалистов для образовательных учреждений, в области соблюдения прав и свобод личности, формирования правовой культуры, напрямую влияют на качество педагогического процесса и нуждаются в существенной коррекции. С этих позиций необходимо обеспечить:

— владение опытом организации правового воспитания и формирования основ правовой культуры как фактора становления личности;

— обеспечение правового поведения в обществе, подготовку родителей к правовому воспитанию, с использованием таких методов, как индивидуальные беседы, анкетирование и т.д.

Следует отметить, что индивидуальные беседы с родителями позволили выявить их позицию по отношению к возможности получения квалифицированной правовой

помощи от воспитателей, учителей, администрации образовательного учреждения. По мнению родителей, педагоги, пользуясь уважением и признательностью, не в полной мере готовы к правовому воспитанию, консультированию и оказанию правовой помощи.

48 % родителей не надеются на правовую помощь образовательного учреждения в воспитании детей. Между тем, анализ тенденций указывает на значимость серьезной просветительской работы с родителями не только по общепедагогическим вопросам, но и по разнообразным правовым программам, средствам и методам правового воспитания.

Преимущественный процент родителей (91 %) осознают недостаток внимания к правовому воспитанию детей, в подтверждение чего высказывались пожелания приобщения детей к событиям и явлениям социальной действительности, знакомства с достопримечательностями родного города, края, посещения интересных мест, праздничных мероприятий.

Беседы с родителями показали, что они не обращают серьезного внимания на высказывания и мнение ребенка и не рассматривают его в качестве равноправного участника разговора, допуская реплики «маленький еще», «подрасти, тогда будешь говорить», «помолчи, когда взрослые говорят» и т.д. Изучение уровня готовности родителей к формированию правовой культуры осуществлялось через анкетирование, в котором приняли участие 182 родителя. Ответы позволили выявить общую картину их осведомленности о праве в целом и правах личности. Все опрошенные родители связывают право и права личности с установлением и поддержанием правопорядка в обществе и работой правоохранительных органов. При этом родители не осознают, что право охватывает важнейшие стороны жизни (экономику, политику, управление, культуру, искусство, образование, медицину), поскольку обеспечивает и регулирует их функционирование и развитие. Результаты анкет показали, что 52 % родителей рассматривают право, как нравственную норму, не дифференцируя «право» и «нравственность».

Кроме этого, 83 % респондентов заявили, что знакомы с основными правами, перечень которых оказался

не большим, и только 28 % родителей смогли их обеспечить. Большинство испытуемых назвали право на труд и отдых, относя к основным правам также бесплатное медицинское обслуживание. Такая картина свидетельствует о недостаточной деятельности социальных и образовательных структур в правовом просвещении, недостаточной эффективности системы правового воспитания подрастающего поколения.

Вместе с тем, значительный процент (78 %) опрошенных, утверждавших, о знакомстве с правами человека, оказались не совсем готовы их обозначить, что говорит о потребности быть компетентным в вопросах воспитания, желании скрыть некомпетентность от педагогов. Аналогичную ситуацию мы наблюдали, когда потребовалась перечислить основные права детей, где в качестве основного права отметили право на образование, что является положительным фактом, свидетельствующим о заботе, внимании, обеспокоенности родителей их будущим. При этом опрошенные указали на сложность реализации права на качественное образование (увеличение количества платных услуг, неквалифицированные педагоги).

Анализ ответов показал, что только 24 % респондентов сообщают о правах и свободах личности. Пояснить с какими правами они знакомят детей, и какие способы используют, респонденты затруднились. Вместе с тем, 73 % родителей высказались за знакомство с правами и обязанностями в условиях образовательного учреждения, а 20 % полагали, что осуществление этого процесса в образовательном учреждении преждевременно, поскольку дети позже самостоятельно усвоят эту информацию.

Обобщая результаты анкетирования, можно отметить серьезную озабоченность вопросами правового воспитания, поскольку большинство родителей не владеют принципами, методами и условиями правового воспитания в условиях семьи, чем и обусловлен низкий ее уровень. Демократические преобразования актуализируют необходимость организации в образовательном учреждении правового воспитания, обеспечивающего готовность к собственному педагогическому просвещению.

Литература:

1. Барылкина, Л.П. Опыт правового воспитания и образования в начальной школе/Л.П. Барылкина //Начальная школа. — 1998. - №2, — с. 22—25.
2. Болотина, Т.В. Конвенция о правах ребенка и законодательство Российской Федерации в вопросах, ответах и комментариях/Т.В. Болотина. — М. 2002. — с. 46.
3. Соловьева, Е. Г. Гражданское воспитание сегодня/Е. Г. Соловьева //Дошкольное воспитание.—1996. — №5.

Проблема отбора материала при преподавании французского языка как второго иностранного при первом испанском: начальный этап

Барабанова Надежда Васильевна, старший преподаватель
Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

Среди наиболее значимых компетенций, формирование которых является задачей вуза, можно выделить компетенции, связанные с будущей деятельностью выпускника в условиях многонационального и поликультурного общества. Формирование этих компетенций предполагает овладение выпускниками одним или несколькими иностранными языками и лингвострановедческими знаниями о странах изученных языков, а также способность применить эти знания в профессиональной деятельности [3]. Одновременно, как отмечает Ф.У. Базаева, «российская система образования включается в единое европейское пространство профессионального образования, которое строится на многоуровневой основе» [1]. В связи с этим обучение иностранным языкам в российских вузах продолжает ориентироваться на Общие Европейские Стандарты для языков (ОЕС) [6].

В программах по иностранным языкам, подготовленных вузами в связи с переходом на двухуровневую систему образования, все чаще встречаются ссылки на Общие Европейские стандарты для языков: целью курса по иностранному языку декларируется, помимо прочего, достижение обучаемыми одного из уровней владения языком по ОЕС (от A1 до C1) [3].

Если проанализировать основные образовательные программы нового поколения, можно заметить, что в соответствии с ФГОС ВПО на изучение иностранных языков в большинстве вузов отводится меньшее количество учебных часов, чем выделялось в системе специалитета. При этом требуемый уровень коммуникативной компетенции выпускника не понижается, а качественно изменяется.

Данное нововведение создает некоторые трудности, связанные с организацией обучения иностранному языку в неязыковых вузах, так как и при прежнем распределении часов на иностранный язык отводилось объективно мало времени. Кроме того, ООП ВПО в неязыковых вузах предполагают не просто овладение выпускниками изучаемым иностранным языком на установленном уровне по ОЕС (обычно это уровни B1/B2), но приобретение выпускником в результате изучения иностранного языка как общекультурных, так и профессиональных компетенций, что предполагает организацию изучения иностранного языка в тесном взаимодействии с преподаванием других дисциплин. Это касается как первого, так и второго иностранного языка, изучаемого в высшем учебном заведении.

Резкое сокращение количества аудиторных часов вынуждает исследователей и преподавателей-практиков осуществлять поиск новых форм преподавания иностран-

ного языка. Наиболее рациональными решениями в ситуации нехватки учебных часов являются, с одной стороны, тщательная разработка и организация самостоятельной работы студента, с другой стороны, опора на ранее изучаемые иностранные языки и на родной язык. Одновременно, в связи с введением второго иностранного языка в средних школах, а также с распространением практики изучения школьниками иностранного языка на языковых курсах, в качестве первого иностранного языка обучаемых могут выступать, помимо английского, такие языки, как немецкий, испанский, итальянский, китайский.

На сегодняшний день существуют исследования, посвященные особенностям преподавания французского языка как второго при первом английском [5], преподавания немецкого языка при первом английском [2], преподавания испанского языка при первом французском [4]. Однако такие случаи, как преподавание французского языка как второго после немецкого или испанского языков, изучены недостаточно.

Тем не менее, в последнее время ситуация, при которой студенты, изучающие французский язык как второй с нуля, владеют в определенной степени испанским языком, встречается относительно часто в связи с тем, что популярность испанского языка неуклонно растет. Развитие отношений между Россией и Испанией, а также странами Латинской Америки в области производства, торговли и туризма способствует распространению и популяризации испанского языка в нашей стране.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что на сегодняшний день существует необходимость провести исследование в области методики преподавания французского языка как второго иностранного, в частности при первом испанском. При этом данная методика будет существенно отличаться от методики преподавания французского языка при первом английском или немецком в связи с тем, что испанский и французский языки принадлежат к романской подгруппе и имеют многочисленные общие черты. Это, с одной стороны, создает широкие возможности для организации трансференции, но в то же время может привести к ситуациям, в которых преподавателю придется приложить значительные усилия для нейтрализации интерференции, так как различия между системами контактирующих языков могут касаться очень тонких нюансов.

Для организации курса обучения, построенного с учетом имеющихся у обучаемых знаний в первом иностранном языке (испанском), необходим тщательный сравнительный анализ трех контактирующих языков (русского, испанского и французского) на всех уровнях — фо-

нетическом, лексическом, грамматическом, в том числе анализ системы времен изъявительного наклонения.

Рассмотрение учебных программ по французскому языку как второму иностранному позволяет сделать вывод о том, что при обучении французскому языку как второму с нуля предполагается, что к концу первого года студенты должны достигнуть уровня A1+ / A2 по ОЕС [3].

Если обратиться к дескриптиву уровня A2 для французского языка, разработанному Международным центром педагогических исследований (Centre International d'études pédagogiques — CIEP) [6], можно отметить, что данный документ не содержит прямого указания на то, какие грамматические темы должны быть освоены обучаемыми и какими конкретно фонетическими и лексическими навыками они должны обладать. В документе представлены в основном задачи коммуникативного характера, которые обучаемый должен уметь решать с использованием французского языка. В связи с этим задачей преподавателя является рациональный отбор материала для изучения.

На начальном этапе обучения французскому языку перед преподавателем стоит задача прежде всего сформировать удовлетворительное произношение у студентов, чтобы впоследствии они смогли использовать полученные знания для иноязычного общения в бытовой либо профессиональной сфере. Одновременно с этим необходимо объяснение графической системы передачи звуков.

Опыт, накопленный преподавателями-практиками французского языка, показывает, что лучшие результаты достигаются, если с первых же дней обучать правильному произношению французских звуков. В то же время известно, что при работе с русскоязычными студентами формирование произносительных навыков может вызывать значительные трудности.

Фонетическая система французского языка включает 15 гласных, 3 полугласных и 17 согласных звуков — то есть 35 звуков, при этом в алфавите всего 26 букв. Буквы во французском языке могут обозначать различные звуки в зависимости от положения в слове, а также могут вообще не передавать никаких звуков: в основе орфографии французского языка лежит исторический принцип, поэтому непроносимые буквы встречаются во многих словах. Кроме того, буквы могут являться частью буквосочетания. С другой стороны, один и тот же звук может передаваться различными буквами и их сочетаниями. Таким образом, одной из наиболее важных задач при обучении французскому языку является объяснение правил чтения и формирование у студентов навыка чтения текста на французском языке.

Артикуляция звуков также может вызывать трудности у русскоязычных студентов в связи с тем, что французский и русский язык имеют сравнительно мало совпадений в фонетической системе. Особенно это касается гласных звуков. Гласные во французском языке могут быть переднего ряда и заднего ряда, открытыми и закрытыми, округленными и неокругленными, чистыми и носовыми. Наи-

большие трудности вызывают носовые гласные, которые не имеют аналогов не только в русском, но и во многих европейских языках, но в то же время имеют смыслообразительную функцию, т. е. неправильное произнесение носовых гласных может затруднить понимание произнесенного слова, что приведет к невозможности решения коммуникативных задач.

При обучении фонетике французского языка преподаватель сталкивается с ситуацией, когда имеющиеся у студентов знания в родном языке не могут быть использованы для организации положительного переноса (трансференции) в связи с тем, что фонетическая система французского языка существенно отличается от фонетической системы русского языка. В русском языке представлено 43 фонемы (36 согласных, 6 гласных и 1 полугласная), при этом совпадение звуков русского языка со звуками французского языка приблизительное: артикуляция всех французских гласных и согласных отличается большей напряженностью и четкостью, чем русских: например, звук русского языка [а] не соответствует французским [а] и [ɑ].

Среди других наиболее существенных различий между фонетическими системами двух языков можно рассмотреть также присутствие в русском языке явления редукиции как гласных, так и согласных звуков (безударные гласные и оглушение согласных), при его отсутствии во французском языке.

В этой связи имеет смысл обучать фонетике французского языка, опираясь на имеющиеся у студентов знания в первом иностранном языке — испанском. Рассмотрим общее описание фонетической системы испанского языка.

Фонетический состав испанского языка представлен 5 гласными звуками, 18 согласными и 2 полусогласными. Как отмечает в своих исследованиях Е. А. Савчук, «вокалическая система испанского языка отличается простотой и определенной качественной устойчивостью. Несмотря на то, что существуют варианты гласных, разница между ними не столь существенна как в других языках, поскольку они не имеют смыслообразительного значения. Другими словами, испанские гласные не редуцируются. <...> Сogласные испанского языка легко подвергаются влиянию соседних (особенно последующих) звуков, принимая их артикуляцию. Особенно часты ассимиляции по месту образования звуков. Неустойчивость согласных выражается также в ослаблении их в конечной позиции слога и, особенно в абсолютном конце (перед паузой); особенно это относится к [s] и [d], которые в быстрой речи могут исчезать вообще» [4, с. 25].

В целом фонетика испанского языка имеет сравнительно малое количество общих черт с фонетикой французского языка. Однако, несмотря на имеющиеся различия в системах двух языков, между испанским и французским языками больше сходства, чем между русским и французским.

Если говорить о работе с лексикой, необходимо отметить, что французский и испанский язык, принадлежащие к одной группе и восходящие к латыни, имеют многочис-

ленные общие черты на лексическом уровне. Это особенно хорошо заметно в письменных текстах, так как на фонетическом уровне сходство между испанским и французским языками не столь велико. В свою очередь, русский язык, принадлежащий к славянской группе балто-славянской ветви, предоставляет намного меньше возможностей для организации положительного переноса.

Во всех трёх языках существуют лексические единицы, схожие между собой как по произношению, так и по значению, однако, разумеется, наибольшее сходство наблюдается между лексическими единицами, принадлежащими к двум иностранным языкам обучаемых — испанскому и французскому. В первую очередь это слова, восходящие к индоевропейскому праязыку — числительные, слова, обозначающие степени родства, а также явления природы и окружающей действительности, а также интернациональная лексика.

Преподавание иностранного языка подразумевает в высшей школе сознательное освоение грамматики. Незнание основных грамматических особенностей изучаемого языка приводит к невозможности осуществления коммуникативного намерения, что препятствует приобретению коммуникативной компетенции. В целях повышения мотивации студентов к изучению французского языка и в рамках действующих ООП ВПО во многих учебных заведениях овладение грамматической системы начинается на самом раннем этапе обучения, благодаря чему студенты получают возможность в течение короткого времени научиться выполнять простейшие коммуникативные задачи (представиться/представить других, задавать/отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе), соответствующие уровням A1 и A2 по ОЕС. Выполнение подобных задач невозможно без знания основных глагольных форм.

На наш взгляд, если говорить о грамматике, на начальном этапе целесообразно познакомить обучаемых с основными глагольными временами системы изъявительного наклонения, такими, как *présent*, *passé composé*, *imparfait*, *futur immédiat*, *futur simple*, то есть одно настоящее время, два прошедших времени и два будущих времени.

В том случае, когда французский язык изучается как второй иностранный при первом испанском, с целью минимизировать временные затраты на объяснение грамматических тем, связанных с образованием и употреблением указанных выше глагольных форм, необходимо проанализировать грамматические системы русского, испанского и французского языков. Это позволит преподавателю организовать предъявление материала таким образом, чтобы обучаемые могли опираться на имеющиеся у них знания в родном или первом иностранном языке. В трех рассматриваемых языках глаголы могут иметь категории лица, числа, рода, времени, наклонения, вида и во всех временах изменяются по лицам и числам (спрягаются). В русском языке при спряжении глаголов категории лица и числа выражаются при помощи характерных

окончаний. Глаголы в русском языке имеют два типа спряжения, при этом по окончанию глагола в инфинитиве в подавляющем большинстве случаев возможно определить, к какому типу спряжения относится данный глагол. Количество исключений из этого правила незначительно.

В испанском языке существует три типа спряжения правильных глаголов в настоящем времени изъявительного наклонения; кроме того, есть глаголы, часто употребляющиеся в речи, имеющие специальные формы спряжения (нерегулярные глаголы). Во французском языке есть два типа спряжения регулярных глаголов и множество типов спряжения нерегулярных глаголов (глаголов третьей группы). Таким образом, во французском и испанском языках присутствуют глаголы, образующие личные формы не по правилу, спряжение которых необходимо запоминать.

Существенное различие заключается в том, что в испанском языке подлежащее, если оно выражено местоимением, как правило, опускается. Напротив, во французском языке подлежащее должно обязательно присутствовать в предложении, независимо от того, какой частью речи оно выражено. Это связано с тем, что во французском языке в устных формах общения часто лицо и число глагола можно определить, только анализируя подлежащее, так как, несмотря на то, что глаголы имеют разные окончания в различных формах, эти окончания часто являются произносимыми. В связи с этим во французском языке подлежащее обязательно присутствует в предложении и, за исключением особых случаев, стоит непосредственно перед глаголом. В русском языке возможна фразовая конструкция без подлежащего.

В русском языке глагол имеет категорию вида (совершенного или несовершенного), которая является постоянной. В испанском и французском языках глагол может передавать значение совершенного или несовершенного вида в зависимости от контекста.

Французский язык имеет намного больше общих черт с испанским языком, чем с русским. Если вернуться к списку обязательных для освоения на первом году обучения глагольных времен (*présent*, *passé composé*, *imparfait*, *futur immédiat*, *futur simple*), следует отметить, что для каждого из них можно найти соответствие в испанском языке (*presente*, *preterito perfecto*, *preterito imperfecto*, *futuro simple*, *futuro perifrástico*). В связи с этим было бы разумно опираться именно на испанский язык при объяснении большинства грамматических явлений французского языка. Презентация подобного материала могла бы включать следующие виды работы: проведение исследования способов образования указанных глагольных времен во французском и испанском языках с целью выявления общих черт; выполнение упражнений на перевод фраз с испанского языка на французский; сравнительный анализ случаев употребления указанных глагольных форм и т. п.

Такая организация подачи материала позволила бы интенсифицировать процесс изучения французского языка

при преподавании его как второго иностранного, что способствовало бы повышению у обучаемых мотивации к из-

учению языка, а также пересмотру и анализу полученных ранее знаний в первом иностранном языке.

Литература:

1. Базаева, Ф.У. Категория самореализации в отечественной психологии и философии образования. — Вестник Адыгейского государственного университета: сетевое электронное научное издание, №1/2012 — Майкоп, 2012.
2. Голованова, Е.К. Методика обучения графике и орфографии немецкого языка как второго иностранного при первом английском: дис. ... канд. пед. наук. — М., 1984.
3. Змеева, Т. Е., Кудрявцева, Н.Б. Программа дисциплины «Иностранный язык. Французский язык. I этап (I–II курсы)» для направления 031900.62 «Международные отношения» подготовки бакалавра — М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2006.
4. Савчук, Е. А. Обучение испанскому языку как второму иностранному на базе французского в гуманитарном вузе неязыкового профиля: дис. ... канд. пед. наук. — М.: МПГУ, 2004.
5. Тихонова, А.Л. Обучение чтению на французском языке как вторым иностранным с использованием компенсаторных умений учащихся и компенсаторных возможностей текста в средней школе: Начальный этап, первый иностранный язык — английский: дис. ... канд. пед. наук. — М., 2000.
6. Descripteurs Niveau A2 du Cadre Européen commun de références pour les langues. — www.europeesplatform.nl/sf.mcgi?1034.

Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс

Бариева Аэлина Асхатовна, кандидат социологических наук, ассистент
Казанский государственный архитектурно-строительный университет

Одной из целей современного образовательного процесса является его информатизация. Главная цель внедрения информационных технологий в учебный процесс — повышение его качества и эффективности. Информатизации в значительности степени можно реализовать за счет внедрения в учебный процесс информационных технологий. В условиях современного динамичного развития общества и усложнения его технической и социальной инфраструктуры важнейшим стратегическим ресурсом становится информация.

Наряду с традиционными — материальными и энергетическими ресурсами — современные информационные технологии, позволяющие создавать, хранить, перерабатывать и обеспечивать эффективные способы представления информации потребителю, стали не только важным фактором жизни общества, но и средством повышения эффективности управления всеми сферами общественной деятельности.

Уровень информатизации, кроме того, становится одним из существенных факторов успешного экономического развития и конкурентоспособности региона как на внутреннем, так и на внешнем рынках.

Автоматизация на основе применения компьютеров и вычислительных сетей проникает сегодня во все сферы жизни современного общества, связанные с использованием и переработкой информации, начиная с производ-

ственной сфере, где уже появились автоматизированные системы проектирования, управления производством, технологическими процессами и др.

В условиях быстрого старения предметного содержания дисциплин в связи с новыми открытиями науки и техники особое значение приобретает подготовка выпускников школы в области использования новых способов поиска знаний и методов доступа к банкам данных, содержащих актуальную научную и учебную информацию.

Информационные технологии в образовании относятся к важнейшим компонентам современных образовательных систем и реализуемых в них образовательных процессов.

Цели внедрения и использования информационных технологий в образовании связываются с созданием новых (ранее отсутствовавших) возможностей в образовательных системах для всех ее участников (тех, кто получает образование; тех, кто обучает и воспитывает; тех, кто организует и управляет образованием) и их взаимодействия.

В большинстве случаев, благодаря внедрению информационных технологий, такие новые возможности определяются как

— сокращение времени на поиск и доступ к необходимой учебной и научной информации преподавателями и студентами;

— ускорение обновления содержания образования за счет сокращения времени преподавателей на разработку новой учебной и методической литературы;

— высвобождение дополнительного времени у студентов для индивидуальной самостоятельной работы, а у преподавателей на совершенствовании и развитие образовательного процесса;

— ускорение в достижении обучаемыми установленных требований (норм, стандартов) к качеству образования и др.

Актуальность использования информационных технологий в образовании определяется следующими причинами:

— исключительно широкими возможностями информационных технологий по индивидуализации образования;

— повышением мотивации обучающихся при использовании информационных технологий и усилением эмоционального фона образования;

— предоставлением широкого поля для активной самостоятельной деятельности обучающихся;

— обеспечением широкой зоны контактов; в потенциале возможность общения через Интернет с любым человеком, независимо от его пространственного расположения и разности временных поясов;

— высокой наглядностью представления учебного материала, демонстрации быстротекущих и очень медленных процессов (возможность трансформации времени), объёмных или наоборот микроскопических объектов (возможность трансформации пространства); высокая наглядность обеспечивает возможность глубокого проникновения в сущность изучаемых процессов и явлений;

— всё возрастающими интерактивными возможностями информационных технологий;

— доступностью информационных технологий в любое удобное обучающемуся время;

— многократным ускорением и сокращением массы рутинных операций (например, таких, как производство объёмных вычислений, построение графиков, моделирование явлений, документирование результатов обучения и исследований и др.);

— лёгкостью и привычностью организации игровых форм обучения.

Внедрение информационных технологий в образовательный процесс влияет на качество образования. Во-первых, сам процесс их внедрения прошел несколько этапов: от полного отвержения и скептицизма по отношению к нововведенным компьютерным технологиям, до профессионального освоения. Сегодня 90 % профессорско-педагогического состава использует компьютер в своей работе, владеет навыками на уровне «Пользователя ПК» — 100 %, из них — 15 % владеют углубленными навыками «Администрирование ПК». Во-вторых,

наполнение образовательного пространства происходит в процессе учебно-воспитательной деятельности.

Новые информационные технологии в образовании должны быть проработаны с ориентацией на конкретное применение. Часть технологий может поддерживать учебный процесс (лекционные и практические занятия), другие технологии способны эффективно поддерживать разработку новых учебников и учебных пособий. Информационные технологии помогут также эффективно организовать проведение экспериментально-исследовательских работ в ВУЗе.

Использование информационных технологий на занятиях в ВУЗе стало обычным делом для всех преподавателей. Представление лекции с компьютерной презентацией, ответы студентов на семинаре, сопровождаемые презентацией, студенческая газета, применение специального программного обеспечения на занятиях, дает нам видимый эффект повышения заинтересованности студентов в учебном процессе и, как следствие — повышение качества образования.

В настоящее время, в высших учебных заведениях получили широкое применение:

1) компьютерные программы и обучающие системы — электронные учебные пособия, тестовые контроли знаний;

2) мультимедиа-технологии, построенные с применением видеотехники, CD-ROM, ПЭВМ;

3) интеллектуальные обучающие экспертные системы, которые специализируются по конкретным областям применения и имеют практическое значение как в процессе обучения, так и в учебных исследованиях;

4) телекоммуникационные системы, реализующие электронную почту, телеконференции, система SKYPE и позволяющие осуществить выход в мировые коммуникационные сети;

5) электронные библиотеки, позволяющие реализовать доступ обучающихся к мировым информационным ресурсам.

Таким образом, начинает формироваться новая перспективная предметная область — «Информационные технологии в образовании». К этой области относится проблематика интеллектуальных обучающих систем, открытого образования, дистанционного обучения, информационных образовательных сред.

Эта область тесно соприкасается, с одной стороны, с педагогическими и психологическими проблемами; с другой стороны, с результатами, достигнутыми в таких научно-технических направлениях, как телекоммуникационные технологии и сети; компьютерные системы обработки, визуализации информации и взаимодействия с человеком; искусственный интеллект; автоматизированные системы моделирования сложных процессов; автоматизированные системы принятия решений, структурного синтеза и многие другие.

Литература:

1. Андресен, Бент.Б. Мультимедиа в образовании: специализированный учеб. курс: [пер. с англ.]/Бент.Б. Андресен, Катя Ван Ден Бринк. — 2 — е изд.; испр. и доп. — М.: Дрофа, 2007. — 221 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации педагог. кадров/Под ред. Е. С. Полат. — 2 — е изд.; стер. — М.: Академия, 2005. — 272 с.
3. Галлямова, С.Е. Обучение построению информационных моделей средствами компьютерных технологий/С.Е. Галлямова // Информатика и образование. — 2008. — №9. — с. 31–36.

Роль рейтинговой системы оценки знаний студентов в повышении качества учебного процесса в медицинском вузе

Вусатая Елена Владимировна, кандидат медицинских наук, ассистент
Воронежская государственная медицинская академия имени Н.Н. Бурденко

Интеграция в мировое образовательное пространство требует внедрения в учебный процесс современных педагогических технологий, позволяющих повысить качество учебных достижений, но и система оценки знаний должна отвечать современным требованиям.

Ключевые слова: рейтинговая система оценки знаний; рейтинговые баллы.

Обучение в медицинском Вузе не должно происходить как передача определенных знаний от преподавателя к студенту, студенту нужно стремиться к самостоятельному поиску нужной информации. В системе европейского образования используется организация образовательного процесса, при которой студент сам формирует последовательность изучения дисциплин и имеет возможность выбора преподавателя [1, с. 15]. Для каждого студента выстраивается индивидуальная концепция обучения. Такое обучение предполагает кредитную систему оценки знаний [5, с. 110]. Внедрение этой системы является одним из требований вхождения России в мировое образовательное пространство. Кредит — условная, относительная единица для оценки и признания достижения студентом четко сформулированных целей и результатов обучения на определенном уровне [2, с. 64]. При такой системе измерения трудоемкости под каждой кредитной единицей должны пониматься не просто физические часы, а действительно полученные знания. Поэтому оценка качества должна основываться не только на длительности и содержании обучения, но и на тех знаниях, умениях и навыках, которые приобрели студенты, и способности применить их в конкретной ситуации.

Интеграция в мировое образовательное пространство требует внедрения в учебный процесс современных педагогических технологий, позволяющих повысить качество учебных достижений, но и система оценки знаний должна отвечать современным требованиям [4, с. 74]. Так необходимо внедрять рейтинговую систему оценивания знаний студентов, позволяющая перейти к накопительному статусу баллов. Необходимым условием рейтинговой системы является ее многобалльность [3, с. 21]. Оценка

производится как по отдельной дисциплине, модулю, так и в целом по семестрам, курсам и за весь период обучения.

На кафедре госпитальной стоматологии ВГМА им. Н.Н. Бурденко определен единый подход к оценке знаний студентов на всех этапах контроля. Рейтинговая система основывается на интегральной оценке результатов всех видов учебной деятельности студента, предусмотренных учебным планом и включающих:

- теоретические знания (решение профессиональных задач, собеседование, тестовый контроль);
- практические умения (объем определен стандартами по специальности)

Принята схема перевода оценок пятибалльной шкалы в рейтинговые баллы (таблица 1).

На практике 10-ти балльная система не слишком отличается от традиционной, пятибалльной системы с применением «минусов». Она становится более дифференцированной, необходимо описать соответствие каждого балла уровню выполнения заданий. Конкретное наполнение шкалы баллов определяются требованиями федеральных образовательных стандартов.

На уровне кафедры в рамках дисциплины (или модуля) определена система смысловых блоков и формы контроля, сроки проведения контрольных мероприятий, число баллов, в которое оценивается освоение материала данного блока. В тематических планах обозначены рейтинговые занятия, определения рейтинга происходит с учетом веса оценки, пример представлен в таблице 2.

Максимальный рейтинг по дисциплине составляет 100 баллов, из которых максимум 60 баллов отводится на оценку текущей успеваемости в семестре, а 40 — на итоговый контроль по дисциплине (табл. 3).

Таблица 1

Схема перевода пятибалльной шкалы в рейтинговые баллы

Пятибалльная шкала	Рейтинговые баллы
5	10
5-	9
4	8
4-	7
3	6
3-	5

Таблица 2

Определение веса оценки

Критерий	Вес оценки
Профессиональная задача	0,4
Тесты	0,3
Практические умения	0,3

Минимальное количество баллов, которое студент должен набрать в семестре — 40, на экзамене — 20.

Поскольку в некоторых итоговых документах требуется проставлять оценку по четырех-балльной системе, принята следующая шкала соответствия оценок в баллах и традиционных оценок:

до 61 балла — неудовлетворительно;

61–75 баллов — удовлетворительно;

76–89 баллов — хорошо;

90–100 баллов — отлично.

По итогам семестра по всем дисциплинам (модулям) выводится общий рейтинг, который складывается из: среднего балла по всем предметным рейтингам; баллов, полученных за участие в научно-практической деятельности Вуза; баллов, полученных за участие в культурной жизни Вуза и т.д.

Внедрение рейтинговой системы оценки знаний позволяет:

1. Студентам медицинского ВУЗа организовать систематическую, работу по усвоению учебного материала; оценивать состояние своей работы по изучению дисциплины; в течение семестра вносить коррективы в органи-

зацию текущей самостоятельной работы; получать объективные показатели своих знаний по отдельным модулям учебной дисциплины и прогнозировать итоговую оценку.

2. Преподавателям рационально планировать учебный процесс; всесторонне и объективно оценивать усвоение студентом изучаемого материала; своевременно вносить коррективы в организацию учебного процесса по результатам текущего рейтингового контроля.

3. Деканатам улучшить контроль хода учебного процесса; оценить работу каждого студента и учебных групп по результатам текущего рейтингового контроля и оперативно вносить коррективы в организацию учебного процесса; более рационально решать вопросы материального поощрения студентов (стипендии, надбавки и др.).

Таким образом, рейтинговая система оценки знаний студентов предназначена для повышения качества образовательного процесса, стимулирования индивидуальной самостоятельной работы студентов, развития принципов конкурентности, объективизации оценки уровня подготовки будущих врачей и предусматривает оптимизацию содержания организационных форм обучения в соответствии с возможностями студентов.

Таблица 3

Определение текущего рейтинга студента

	Макс. оценка	В рейтинг. баллах	Получена оценка	В рейтинг. баллах	% достижения цели	Вес оценки	Расчет рейтинга
Проф. задача	5	10	4	8	80	0,4	$(80 \cdot 0,4) + (80 \cdot 0,3) + (60 \cdot 0,3) = 74$ балла
Тесты	5	10	4	8	80	0,3	
Практич. умения	5	10	3	6	60	0,3	

Литература:

1. Аванесов, В. С. Научные проблемы тестового контроля знаний. — М: Высшая школа, 1994. — 135 с.
2. Алферова, Е. А., Сущенко А. В., Плотникова И. Е. Роль воспитательного процесса в формировании поликультурной личности студента медицинского ВУЗа // Сборник статей по материалам XXXIX международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» — 2014 — №4 (39), часть 1 — с. 64–68
3. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М.: Педагогика, 1995. 134 с.
4. Вусатая, Е. В., Кочкина Н. Л., Сущенко А. В. Роль педагогической риторики в повышении качества учебного процесса в медицинском ВУЗе // Сборник статей по материалам XXXIX международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» — 2014 — №4 (39), часть 1 — с. 74–78
5. Красникова, О. П., Кочкина Н. Л., Сущенко А. В., Красников П. И. Роль эстетического воспитания студента медицинского ВУЗа в становлении будущего специалиста-врача // Сборник статей по материалам XXXIX международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» — 2014 — №4 (39), часть 1 — с. 110–116

Использование комплексных задач в процессе обучения теоретической механике

Каверина Эвелина Витальевна, кандидат технических наук, доцент

Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова, Чайковский технологический институт (филиал) (Пермский край)

Совершенствование преподавания теоретической механики на фоне современных проблем образования — задача, которая многие годы будет актуальной и имеет различные подходы и варианты решения [3]. Слабая школьная подготовка абитуриентов по математике и физике, сокращение часов на аудиторную работу со студентами, неумение многих из них работать самостоятельно часто ставит перед преподавателями первого-второго курса дополнительные задачи по развитию интереса к учебной деятельности, к конкретной учебной дисциплине, формированию ориентиров для самостоятельной работы над курсом.

Использование современных информационно-коммуникационных технологий дает широкие возможности для интенсификации образовательного процесса [1]: возможность предельно насытить занятия материалом, продемонстрировать большое количество примеров, методов решения типовых и частных задач, использовать различные варианты систем контроля знаний. С одной стороны это позволяет решать множество проблем, связанных с дефицитом времени аудиторных занятий, с другой стороны требует от преподавателей значительных затрат на разработку методических комплексов и первоначальную подготовку учебного процесса. Но таковы особенности современного образования и это служит мотивацией к постоянному развитию и повышению квалификации преподавателя.

При этом необходимо помнить, что превалирующим условием успеха в изучении любой дисциплины, в том числе теоретической механики, является создание мотиваций самого студента, и в первую очередь к самостоятельной

работе [6]. Существует много способов заинтересовать студента: использование познавательных сравнительных задач [5], технологий проблемного обучения [2], кейс-технологий [6] и ряд других методик. Их внедрение и совершенствование — одна из задач преподавания теоретической механики.

При этом встает вопрос о создании и использовании методических материалов, которые позволяют избежать заимствования готовых решений в Интернете, максимально заинтересовать студента и мотивировать его к самостоятельной работе. Одним из вариантов подобных заданий является решение комплексных задач, составленных по принципу комплексного сочетания основных тем программы курса теоретической механики. Необходимость полноценно ознакомиться с темами дисциплины, отсутствие типового решения, инвариантность некоторых заданий стимулирует интерес у студентов, а различные варианты проверки одного и того же решения значительно повышают качество выполнения задания, приносят удовлетворение выполненной работой, и в дальнейшем стимулируют внимательность, организованность и ответственность студентов.

Ниже приведены варианты комплексных заданий по двум разделам дисциплины «Теоретическая механика», которые можно предложить студентам как дневной так и заочной формы обучения.

Комплексное задание по разделу «Статика» на темы «Произвольная плоская система сил» и «Центр тяжести» разработано с целью помочь студентам освоить основные понятия статики и закрепить навыки самостоятельного решения задач на указанные темы. Данное задание также ставит целью контроль усвоения студентом этих тем.

Прежде чем приступить к выполнению этих заданий студенту предлагается изучить следующие разделы статики:

1. Основные положения и аксиомы статики.
2. Сходящиеся силы.
3. Теория пар на плоскости.
4. Произвольная плоская система сил.
5. Центр тяжести плоской фигуры.

Затем по указанному преподавателем варианту необходимо построить в масштабе заданную схему. Её по согласованию с преподавателем «Компьютерной графики» студенты выполняют с использованием программы «Компас» или «AutoCAD», что позволяет совместить обучение работе с данными программами и оптимизировать процесс выполнения схем и рисунков при оформлении решения задачи теоретической механики.

Система сил (рис. 1), приложенная к конструкции, состоит из трех сосредоточенных сил \vec{P}_1 , \vec{P}_2 , \vec{P}_3 , расположенных под углами α , β , γ , распределенной нагрузки заданной интенсивности q и пары сил с данным моментом m . Задание состоит из следующих разделов:

I. Пользуясь методом Пуансо, привести систему сил к центру, принимая за центр приведения:

- 1) Точку A;
- 2) Точку C.

С этой целью студенту необходимо найти главный вектор данной системы сил и главные моменты системы относительно точек A и C. Проверить сделанные в пунктах

1 и 2 вычисления, применяя формулу изменения главного момента при изменении центра приведения.

II.

1. Рассматривая конструкцию как одно тело, воспользоваться аксиомой связей и дать схему сил, действующую на всю систему в целом.

2. Расчленить конструкцию на две части. При этом в разных вариантах одна часть конструкции свободно опирается на другую в точке C, или обе части конструкции скреплены шарниром C.

3. Пользуясь полученными схемами сил, найти реакции связей, предварительно проверив, является ли данная задача статически определимой, а) не учитывая пару; б) с учетом пары сил.

III.

1. Найти усилия в стержнях 1, 2, 3, 4, 5 методом Риттера (сечений).

2. Для проверки полученных в пунктах II, III результатов рассмотреть равновесие тела K, составив сумму проекций на ось проверки u всех действующих на тело K сил.

IV. Выбрав координатные оси, найти центр тяжести плоской фигуры K.

В комплексном задании по разделу «Динамика», охватывающем более восьми тем, каждому студенту дается для расчета схема механической системы, состоящей из одного или нескольких связанных тел (рис. 2). Во всех вариантах задания механизмы имеют одну степень сво-

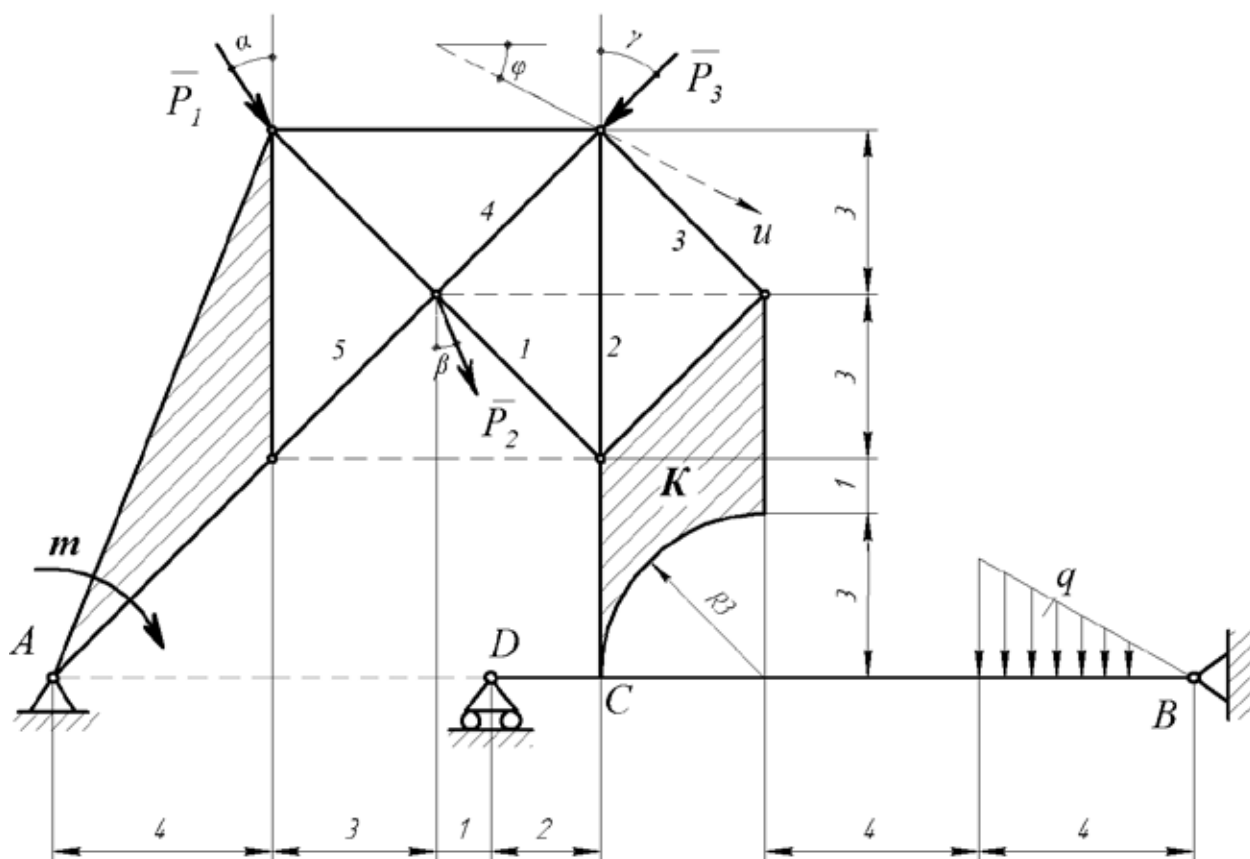


Рис. 1. Комплексное задание по разделу «Статика»

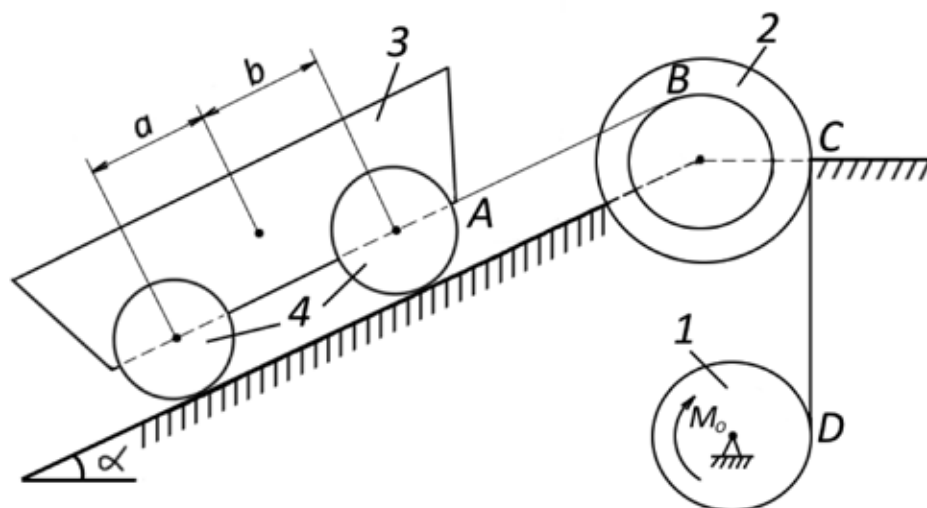


Рис. 2. Комплексное задание по разделу «Динамика»

боды; т. е. их положение в любой момент времени определяется одним переменным параметром.

Для этой системы следует найти:

1. Скорости центров масс и угловые скорости каждого из тел системы в зависимости от времени, считая, что при времени $t=0$ система находилась в покое.
2. Законы движения каждого тел системы.
3. Реакция связей (тросов, шарниров, опорных поверхностей и др.) для любого момента времени.
4. Количество движений системы как функция времени.
5. Кинетическую энергию системы как функцию времени.

Кроме того, в некоторых вариантах задания могут быть ещё дополнительные вопросы.

Для нахождения этих механических характеристик системы необходимо сначала определить ускорения центров масс и угловые ускорения каждого звена системы.

Для определения этих ускорений следует применить четыре следующих метода:

- 1) составление дифференциальных уравнений движения для каждого из тел системы;
- 2) использование теоремы о кинетической энергии системы;
- 3) использование общего уравнения динамики;
- 4) составление уравнений Лагранжа II-рода.

После нахождения ускорения каждым из методов, необходимо убедиться в тождественности результатов.

Подобные комплексные задачи можно составить сочетанием разных тем дисциплины «Теоретическая механика», а также с использованием разделов других технических дисциплин, что позволит оптимизировать процесс их изучения [4] и еще более заинтересовать студентов в их выполнении.

Литература:

1. Бойчук, И. П. Комплексный подход к преподаванию теоретической механики с использованием информационно-коммуникационных технологий [Электронный ресурс]/И. П. Бойчук, О. И. Морозова, Т. В. Бойчук // Информационные технологии и средства обучения. — 2014. — №3 (41). — с. 128–141.
2. Герелес, Л. М. Проблемное обучение в вузе/Л. М. Герелес // Молодой ученый. — 2011. — №4. Т. 2. — с. 78–80.
3. Куча, Г. В. Преподавание теоретической механики для бакалавров в условиях уровневой системы высшего профессионального образования [Текст]/Куча Г. В., Мосалева И. И. // Ориентированные фундаментальные и прикладные исследования — основа модернизации и инновационного развития архитектурно — строительного и дорожно — транспортного комплексов России: материалы Междунар. 66-й науч.-практ. конф. ФГБОУ ВПО «СибАДИ». — Омск, 2012. — с. 232–235.
4. Каверина, Э. В. О месте и содержании дисциплины «Техническая механика» для направления подготовки 270800 «Строительство» [Текст]/Э. В. Каверина // Молодой ученый. — 2014. — №12. — с. 270–273.
5. Локтев, В. И. Сравнение как метод познания основ теоретической механики // Теоретическая механика: сб. науч.-метод. ст. — Вып. 26. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 2006.
6. Морозова, Н. В. Инновационные средства организации самостоятельной работы студентов [Текст]/Н. В. Морозова // Молодой ученый. — 2011. — №2. Т. 2. — с. 102–104.

Электронные учебно-методические комплексы как основа модернизации образования в России

Калугина Татьяна Олеговна, ассистент

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова (Челябинская область)

В статье рассматривается вопрос о разработке и применении электронных учебно-методических комплексов в вузах. Также раскрываются преимущества и проблемы, с которыми возможно столкнуться при проектировании и использовании ЭУМК. Описан педагогический эксперимент, раскрывающий влияние комплексов на качество образовательного процесса.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс, информационно-коммуникационные технологии, тьютор, качество образования, учебный процесс, вуз.

Всеобщая интеграция и унификация мирового сообщества оказала влияние на развитие высшего образования с использованием информационных и коммуникационных технологий, таких как дистанционное обучение и виртуальные университеты. С этой целью с последнее время в высших учебных заведениях активно создаются и используются электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК). [2]

Электронный учебно-методический комплекс — это структурированная совокупность электронной учебно-методической документации, электронных образовательных ресурсов, средств обучения и контроля знаний, содержащих взаимосвязанный контент и предназначенных для совместного применения в целях эффективного изучения обучающимися учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) и их компонентов. [1]

Не поддается сомнению тот факт, что использование в образовательном процессе электронных учебно-методических комплексов создает новые возможности не только при дистанционном, но и очном обучении слушателей. При этом изменяются функции педагога, который начинает выступать уже в роли тьютора. [3] Что значительно расширяет самостоятельную работу обучающихся. Немаловажно то, что возрастает доступность к педагогическим и научным разработкам профессорско-преподавательского состава кафедры и их наглядность.

Являясь средством комплексного воздействия на обучающихся путем сочетания теоретической, практической, иллюстративной, справочной и контролирующей частей, ЭУМК позволяет:

- оказывать помощь студентам в изучении теоретических аспектов дисциплины (модуля);
- формировать практические умения, закреплять и совершенствовать уже полученные навыки;
- рационально сочетать различные технологии обучения (такие как интерактивное, эвристическое, программированное обучение, разноуровневое обучения и др.); [2]
- активно включать обучающихся в образовательный процесс, используя разнообразные формы представления материала: текст, гипертекст, презентация,

графические изображения, видео и аудиоинформация и другие средства, что повышает мотивацию и интерес к обучению; [3]

- обучающимся самостоятельно определять объем учебного материала, который они смогут изучить за имеющееся у них время, и провести самоконтроль полученных знаний;

- реализовывать индивидуальный подход, адаптируя содержание учебного материала к особенностям и предпочтениям обучающихся; [2]

- обучающимся осваивать дисциплины (модули) образовательных программ непосредственно по месту жительства обучающегося или его временного пребывания (нахождения);

- расширение сферы основной деятельности вуза, стимулирование спроса на образовательные услуги, расширение рынка образовательных услуг;

- укрепление экономического потенциала вуза, минимизация затрат на организацию и реализацию образовательного процесса. [3]

Однако, несмотря на широкие возможности ЭУМК, существуют проблемы, которые возникают как при подготовке к учебным занятиям с их применением, так и во время их проведения:

- сложности в интеграции информационно-коммуникационных технологий в структуру занятий, связанные с низким уровнем владения ПК у некоторых преподавателей и студентов, а также отсутствие доступа к сети Internet при дистанционном обучении в филиалах;

- частое отвлечение обучающихся на социальные сети, игры, музыку, проверку характеристик ПК и т. п.;

- недостаточное количество доступной литературы по вопросам применения ЭУМК в учебном процессе. [3]

Электронный учебно-методический комплекс по дисциплине (модулю) может содержать:

- Рабочую программу дисциплины;
- Полный лекционный материал по дисциплине (модулю);
- Промежуточные тесты для самопроверки и самоконтроля;
- Практические задания;

— Дополнительный учебный материал (видео-, аудио-материалы, презентации и т. д.);

— Задание на курсовую работу (курсовой проект), если ее выполнение предусмотрено учебным планом;

— Итоговый тест по курсу. [1]

Переход на двухуровневую модель подготовки студентов высшей школы (бакалавриат-магистратура) требует модернизации российского образования. Актуальным становится обучение, сочетающее педагогические и информационные технологии, обучение, обеспечивающее альтернативный выбор обучающемуся и индивидуальный подход к нему. [5]

Гипертекст — это основа учебного материала, представленного в ЭУМК. Его преимущество в том, что он позволяет быстро переходить к любой части учебно-методического комплекса. Содержащиеся в ЭУМК ссылки могут перенаправлять пользователя на различные объекты: текст, изображение, анимированное изображение, презентация, видеофрагмент и др. [4]

При предварительном проектировании ЭУМК осуществляется поиск и отбор источников среди учебной и научной литературы, т. е. планируются ресурсы, которые будут непосредственно задействованы в создании ЭУМК. Мультимедийные средства, используемые в ЭУМК, повышают образное представление учебного материала. Таким образом, образовательный процесс делается более наглядным, создается дополнительная мотивация у студентов к освоению учебного материала, увеличиваются педагогические возможности. Текстовая составляющая, с одной стороны, должна стать дополнением к образно-визуальному ряду, а с другой стороны, несет основную информацию. Образное восприятие и эмоциональное воздействие на обучающихся, обеспеченное грамотно построенным текстом и согласованного с ним визуального ряда, позволяют увеличить методическую эффективность ЭУМК. [4]

Как уже было сказано выше, одна из проблем с которой сталкивается разработчик при проектировании ЭУМК — дефицит учебно-методической литературы, но тем не менее создание таких учебных комплексов повышает личную заинтересованность преподавателя в получении новых знаний в области методики проектирования учебных курсов.

Весьма важен стиль изложения текстовой информации. Учебный материал не должен напоминать научную статью, текст учебника или лекцию. Наиболее приемлемым является стиль, напоминающий «диалог» преподавателя со студентами на семинаре или групповых занятиях. А большой по объему текст следует разбивать на небольшие учебные фрагменты (подразделы). [5]

Состав и структура комплекса зависят от содержания предметной области и определяется содержанием рабочей программы дисциплины. [1]

Созданные ЭУМК могут размещаться на корпоративном портале университета, в сети Internet, а также на электронных носителях. Это позволяет обеспечить студента необходимой информацией по дисциплине любым удобным для него образом. [1]

Удотова О. А. в своей статье «Электронные учебно-методические комплексы как средство повышения качества образовательного процесса в вузе» описывает педагогический эксперимент, суть которого заключается в том, что в учебный процесс были «...внедрены электронные учебно-методические комплексы ряда дисциплин и изучалась динамика изменения качественных показателей подготовки студентов». [4] Группы студентов, обучающихся на одинаковых специальностях, — были выбраны в качестве контрольных объектов до и после применения в учебном процессе электронных учебно-методических комплексов. В ходе исследования были определены показатели уровня знаний — оценки успеваемости обучающихся.

В ходе эксперимента проводилось сравнение качества усвоения учебного материала студентами экспериментальной группы (использующими электронные учебно-методические комплексы) и студентами контрольной группы (обучающимися по традиционным образовательным технологиям). В экспериментальной группе качество знаний увеличилось на 11,7%, а прирост полноты усвоения знаний составил 12,2%. [4]

Таким образом, можно сделать вывод, что на качество знаний и полноту усвоения учебного материала оказывает влияние индивидуализированное обучение и применение инновационных педагогических и информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения. [4]

Качество усвоения профессиональных знаний студентов заметным образом повышаются при применении электронных учебно-методических комплексов, что, несомненно, повышает качество образовательного процесса в вузе в целом. [5]

Таким образом, внедрение электронных учебно-методических комплексов в процесс обучения создает принципиально новые педагогические инструменты, предоставляя, тем самым, и новые возможности как преподавателю, так и обучающемуся. При этом изменяются функции педагога, и значительно расширяется сектор самостоятельной учебной работы как неотъемлемой части учебного процесса, что особенно актуально в период перехода к государственным образовательным стандартам нового поколения.

Литература:

1. Положение по виду деятельности: СМК-ПВД-59—14. О порядке организации работ по созданию электронных образовательных ресурсов. — Магнитогорск — 2014. — 21 с.

2. Васюкевич, В. В. Электронный учебно-методический комплекс как основа модульно-рейтинговой технологии обучения [Текст] / В. В. Васюкевич // Известия Российского Государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2010. — 75—2. — с. 87—91.
3. Татаринцев, А. И. Электронный учебно-методический комплекс как компонент информационно-образовательной среды педагогического вуза [Текст] / А. И. Татаринцев // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — с. 367—370.
4. Удотова, О. А. Электронные учебно-методические комплексы как средство повышения качества образовательного процесса в вузе [Электронный ресурс]: электронное научное издание / Российский Государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Научно-педагогический интернет-журнал. — СПб: РГПУ, 2011. — Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1535.htm>.
5. Удотова, О. А. Предпосылки модернизации управления качеством профессионального образования: монография / О. А. Удотова. — Магнитогорск: МаГУ. — 2007. — 173 с.

Об особенностях учебной мотивации студентов первых курсов вуза

Константинова Людмила Ивановна, старший преподаватель
Дальневосточный государственный гуманитарный университет (г. Хабаровск)

Лобанова Елена Николаевна, преподаватель
Дальневосточный государственный университет путей сообщений (г. Хабаровск)

Под мотивацией традиционно понимаются побуждения, вызывающие активность и определяющие ее направленность. Мотивы, обуславливая поведение и деятельность, оказывают влияние на профессиональное самоопределение и на удовлетворенность человека своим трудом.

За последнее десятилетие нестабильность социально-экономических отношений породила состояние неопределенности, растерянности и пассивности молодежи. Недостаточная информированность подростков в вопросах предстоящей профессиональной деятельности, ее ценностных установок вызвала смещение ориентиров на выбор предпочитаемого профессионального учебного заведения, профессиональной среды и образа жизни, а профессия и место учебы стали лишь средством достижения материальных благ.

Во внутреннем мире современного студенчества также происходят перемены: меняются его интересы и потребности, мотивы выбора профессии, получения высшего образования, жизненные планы, вся система ценностных ориентаций. Перемены, характерные для современного общества, обуславливают радикальные изменения в мотивах, связанных с выбором профессии, их влиянием на успешность обучения. В этой связи представляется важным выявление направленности этих изменений на этапе поступления в гуманитарный вуз и в процессе освоения образовательной программы, что обусловило актуальность данного исследования.

Объект исследования: мотивы выбора профессии у студентов 1–2 курсов ДВГГУ.

Предмет исследования: структура мотивов выбора профессии у студентов разных факультетов ДВГГУ и связь ее с учебной мотивацией.

Цель: изучить мотивы выбора профессии, общую учебную мотивацию (ОУМ) и отношение к учебному процессу у студентов первых курсов ДВГГУ.

Гипотеза исследования: у студентов первых курсов ДВГГУ выявляются различия мотивов выбора профессии на разных факультетах, а также имеется взаимосвязь между профессиональной мотивацией, общей учебной мотивацией и отношением к учебному процессу.

Задачи исследования: исследовать мотивы выбора профессии, общую учебную мотивацию и отношение к учебному процессу студентов; провести сравнительный анализ основных составляющих мотивационно-целевой основы учебной деятельности студентов первых курсов разных факультетов ДВГГУ.

Методы исследования: анкетирование и тестирование (анонимные) студентов ФСПиП, БХФ и ХГФ, статистическая обработка полученных результатов.

Для выяснения мотивов выбора профессии и отношения к учебному процессу использовалась модифицированная анкета А. В. Васильковой, в которой отражены общесоциальные, научно-познавательные, профессиональные, утилитарные мотивы и мотивы самоутверждения и социальной идентификации.

Тест К. М. Левитана — для выявления реальных мотивов учебного поведения учащихся (общей учебной мотивации).

Методика Йовайши (модифицированная в Хабаровском краевом центре занятости населения) — для оценки склонности студентов к различным сферам профессиональной деятельности. По этой методике все профессии можно отнести к следующим шести типам:

1. Сфера искусства «человек — художественный образ».

2. Сфера технических интересов «человек — техника».
3. Сфера работы с людьми «человек — человек».
4. Сфера умственного труда, склонность к умственной деятельности.
5. Сфера физического труда, склонность к подвижной (физической) деятельности.
6. Сфера материальных интересов (производство и потребление материальных благ).

Эмпирическая база исследования: выборку составили 75 студентов

ФСПиП (из них: 11 — мужского пола — М и 64 — женского пола — Ж), 48 студентов БХФ (9 — М и 39 — Ж), 44 студента ХГФ (7 — М и 37 — Ж).

По результатам исследования были проанализированы три составляющие мотивационно-целевой основы учения: профессиональная направленность, общая учебная мотивация (ОУМ) и отношение к учебному процессу. В результате было выявлено, что каждая из них имеет свою структуру и свою доминанту.

Статистическая обработка материала показала следующее:

Подавляющее большинство студентов ФСПиП (90 %) главным мотивом выбора профессии назвали пункт: «всегда мечтал быть логопедом/специальным психологом». Из них 20 % студентов мечтают сочетать профессиональную деятельность с решением научных проблем. 5 % студентов на первое место поставили мотив «желание облегчить страдания детей, помочь им адаптироваться в жизни», 5 % — «приобретение достойно оплачиваемой профессии».

Тест Йовайши подтвердил соответствие мотива профессиональной направленности с определенной сферой профессиональных интересов. У большинства студентов ФСПиП (75 %: М — 55 %, Ж — 60 %) была отмечена

профессиональная склонность к сферам умственной деятельности и работе с людьми, к которым непосредственно относятся специальности логопед/специальный психолог. 20 % студентов отдали предпочтение сфере материальных интересов, 5 % — сфере технических интересов.

Высокая профессиональная мотивация у 90 % первокурсников ФСПиП сочетается с высоким уровнем общей учебной мотивации. Определяя свое отношение к учебному процессу, 50 % студентов отметили, что им «нравится учиться, учеба соответствует положительным ожиданиям» (ОУМ — 29,0–31,0 балл), 10 % студентов — «нравится учиться, учеба дается легко, без напряжения» (их ОУМ — 30,0–33,5 балла). 30 % студентов отметили, что на фоне положительного отношения к учебе «учиться тяжело, из-за недостаточного базового уровня знаний» (ОУМ — 25,0–28,0 баллов). У всех этих студентов отмечается положительная корреляционная связь (коэффициент корреляции = 0,8) между отношением к учебному процессу и общей учебной мотивацией. Но 10 % студентов относятся к учебному процессу отрицательно: «ни до поступления в университет, ни в настоящее время стимула

к учебе у меня нет» (ОУМ — 18,0–21,5 балла). Дифференциации ОУМ по полу не наблюдалось.

60 % студентов БХФ главным мотивом выбора профессии назвали мечту быть биологом/химиком, экологом. У 10 % студентов этот мотив дополнялся «желанием приносить пользу людям, проводить научные исследования». 5 % студентов отметили, что большую роль в выборе будущей профессии сыграло «желание продолжить семейную традицию». 25 % студентов главным мотивом выбора профессии назвали материальный стимул (приобретение достойно оплачиваемой профессии).

Тест Йовайши подтвердил соответствие мотива профессиональной направленности у 50 % студентов и доминирующей сферы профессиональных интересов: сфера умственной деятельности и сфера «человек-человек». Таким образом, не исключено, что определенная часть студентов ФСПиП и БХФ, склонная к научным исследованиям, на определенной этапе профессиональной деятельности обобщит опыт работы и оформит его виде научного труда или сделает научное открытие. 40 % студентов (лица женского пола) предпочитают сферу материальных интересов.

У 70 % студентов БХФ отмечается высокий уровень общей учебной мотивации. 30 % студентов, определяя свое отношение к учебному процессу, отметили, что учеба на данном факультете «соответствует их положительным ожиданиям», 10 % — «учиться нравится, учеба дается легко, без напряжения» (ОУМ — 25,0–30,0 баллов). 40 % студентов-первокурсников при положительном отношении к учебе отметили, что «учиться им тяжело из-за недостаточного базового уровня знаний при большом количестве новой и сложной информации» (ОУМ — 22,0–26,0 баллов). Отрицательно относятся к учебному процессу 20 % студентов. Из них отметили «отсутствие стимула к учебе» 10 % студентов (ОУМ — ниже 20,0 баллов), «учебный процесс соответствует моим отрицательным ожиданиям, но надо учиться и получить диплом» — 10 % студентов (ОУМ — 25,027,0 баллов). Дифференциации по полу не наблюдалось.

На ХГФ у 70 % студентов отмечается выраженная профессиональная направленность, которая отмечена главным мотивом выбора профессии — претворение в жизнь мечты — быть художником, дизайнером или искусствоведам. 20 % студентов ведущим мотивом выбора именно гуманитарного университета и данной специальности назвали получение достойно оплачиваемой профессии, которая у 10 % исследуемых сочеталась с престижем этих специальностей. Главный мотив у 40 % исследуемых дополнялся второстепенными, в основном, материальными мотивами.

Тест Йовайши подтвердил профессиональную направленность, которая соответствует определенной сфере профессиональных интересов студентов: у 50 % студентов она связана со сферой искусства и умственного труда, у 40 % (лица женского пола) — со сферой материальных интересов и искусства, у 10 % — со сферой искусства и технического труда.

На ХГФ выраженная профессиональная мотивация у 80 % студентов первых курсов сочетается с высоким уровнем общей учебной мотивации (ОУМ — 28,5–33,0 баллов). 70 % студентов отметили, что учебный процесс соответствует «положительным ожиданиям», «учиться нравится, учусь без напряжения» (ОУМ — 30,0–33,0 балла), 20 % — «учиться нравится, но учеба дается тяжело, так как не хватает базовых знаний» (ОУМ — 20,0–24,5 баллов).

10 % студентов учатся без желания, «учебный процесс соответствует отрицательным ожиданиям, но надо учиться, чтобы получить диплом» (ОУМ — выше 25,0 баллов).

По данным литературы формирование мотивационно-целевой основы обучения идет не только сверху вниз, но и наоборот, т.е. нижележащие уровни мотивации могут оказывать влияние на формирование ее вышестоящих уровней и форм. В связи с этим беспокоит тот факт, что значительная часть студентов исследуемых факультетов (ФСПиП — 30 %, ХГФ — 30 %, БХФ — 40 % студентов) отмечает трудности в усвоении учебного материала при недостаточности базовых знаний. Это может оказать негативное влияние на общую учебную и профессиональную мотивации. Однако, учебный процесс в ДВГГУ построен таким образом, что самыми «тяжелыми» для студентов являются 1–2 курсы, когда происходит формирование теоретической базы будущей профессиональной деятельности. Затем появляются специальные предметы, что, по мнению большинства исследователей, должно повышать профессиональную мотивацию и связанную с ней учебную мотивацию.

По данным исследования между общей учебной мотивацией и отношением к учебному процессу у студентов первых курсов сохраняется значимая корреляционная связь с профессиональной направленностью, что не противоречит утверждению — профессиональная направленность является ведущей формой в мотивационно-целевой структуре обучения.

Было выявлено, что в структуре учебной мотивации профессионального образования на разных факультетах ДВГГУ увеличивается значимость материальных мотивов (ФСПиП — у 10 %, БХФ — 25 %, ХГФ — 40 % студентов). Тест Йовайши подтвердил связь профессиональной направленности у 40–45 % студентов со сферой материальных интересов. Такой результат вызывает определенные опасения, так как по данным многих исследователей преобладание мотивов, лежащих вне самой профессии, имеет сомнительный прогноз успешности обучения в ВУЗе, а также профессиональной деятельности.

подавляющее большинство студентов БХФ и ХГФ связывают свои перспективы с социально престижными областями научной и практической деятельности, мало кто видит себя в будущем учителем химии, биологии и рисования. Это говорит о том, что отношение студентов к будущей профессии зависит не только о степени адекватности представлений о ней, но и от оценки ее социального престижа.

Таким образом, результаты исследования подтвердили гипотезу.

Выводы:

1. Мотивы профессионального выбора определяют общую учебную мотивацию и отношение к учебному процессу.

2. Существует тесная взаимосвязь основных компонентов мотивационно-целевой структуры обучения, от которой зависит успешность учебной деятельности студентов.

3. Выявлены особенности мотивов профессионального выбора у студентов разных факультетов ВУЗа.

Проведенное исследование имеет практическую значимость, так как, выявив особенности мотивационно-целевой основы учебной деятельности студентов, можно выработать рекомендации, направленные на повышение эффективности обучения, снижение уровня потерь на всех этапах додипломной подготовки специалистов.

Литература:

1. Вилюнас, В. К. психологические механизмы мотивации человека. — М.: МГУ, 1990.
2. Гурова, Р. Г. Современная молодежь: социальные ценности и нравственные ориентиры // Педагогика. 2000. № 10. с. 32–38.
3. Маркова, А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. — М.: Знание, 1990
4. Немов, Р. С. Психодиагностика. Введение в научно-психологическое исследование с элементами мотивационной статистики. — М.: Знание, 1988.

Активизация навыков говорения при общении с носителями языка как альтернативный метод совершенствования навыков устной речи

Мельниченко Светлана Григорьевна, старший преподаватель
Минский университет управления (Республика Беларусь)

Тепляковская Анна Николаевна, старший преподаватель
Минский филиал Московского государственного университета статистики, экономики и информатики (Республика Беларусь)

Реалии современного мира требуют от выпускника ВУЗа или молодого специалиста навыков свободного говорения и понимания собеседника, как в повседневном общении, так и в различных ситуациях, возникающих на рабочем месте. В то же время современная школа делает упор на изучение грамматических и лексических конструкций, уделяя ничтожно мало учебного времени развитию и совершенствованию понимания иноязычной речи на слух. А ведь именно умение понять собеседника и правильно среагировать на сказанное им является основой непринужденного ведения беседы. Как известно, хорошо усвоенные речевые клише и многократное повторение их в разнообразных монологических и диалогических высказываниях во время учебных занятий не являются гарантией свободного разговора с носителем языка.

В наше время, многие учреждения образования практикуют приглашение преподавателя из-за рубежа для проведения лекций или семинаров для своих студентов. Подобные занятия очень полезны как для оценивания собственных знаний, так и для расширения кругозора обучаемых. Но регулярное проведение подобных занятий в рамках учебной программы не представляется возможным. Однако нам не следует забывать, что сейчас мы учим поколение, для которого использование различных электронных устройств в повседневной жизни давно уже стало неотъемлемой ее часть. А значит, обучение с применением современных технологий делает его ближе и понятнее современному студенту, подчеркивает реальную необходимость применения полученных знаний на практике.

Одним из актуальных способов активизации навыков говорения и понимания иноязычной речи на слух, на наш взгляд, может быть совершенствование навыков общения на иностранном языке методом интернет конференции в режиме реального времени. Возможность изучения иностранного языка посредством SKYPE на сегодняшний день предлагают многие школы, и даже частные лица. Нами была опробована методика изучения иностранных языков, предложенная калифорнийской школой ILE-school, которая позволяет решить проблему недостатка общения на иностранном языке, делающего нашу речь несколько искусственной.

Общаясь с преподавателями из разных стран, слушатели учатся воспринимать на слух иноязычную речь так, как она звучит в реальной жизни. Нельзя не признать, что учебные аудио материалы очищены от идиом и фразеологизмов живой речи, зачастую искусственно замед-

лены и очищены от шумов сопровождающих наше повседневное общение. Более точное представление о живом современном языке мы получаем, используя в процессе обучения видеоматериалы, а также художественные и документальные фильмы на иностранном языке. Однако все художественные фильмы построены на основе какой-то сюжетной линии, а значит, велика возможность контекстной догадки, при которой слушатели определяют для себя смысл той или иной фразы, не вникая в значение слов ее составляющих. Изучая иностранный язык с преподавателями ILE-school, слушатели не видят лица преподавателя и должны воспринять сказанное на слух в самом прямом смысле этого слова.

Дополнительным фактором, активизирующим познавательную деятельность студентов, а также их стремление понять собеседника и донести до него собственную мысль является то, что преподаватель не говорит на языке обучаемых, а значит, не может невольно помочь или подсказать слушателю. Преподаватели, работающие с группой обучаемых часто меняются, что исключает возможность привыкания к речи и стилю ведения занятия одного человека, а значит, приближает учебные занятия к реальной жизненной ситуации.

Разбирая и проговаривая тексты различной тематики, обучаемые совершенствуют навыки говорения и понимания иноязычной речи на слух, узнают современные значения некоторых выражений, т. е. получают информацию, которую невозможно приобрести, изучая язык с помощью словарей и справочников.

В зависимости от уровня знаний группы, курс обучения делится на 6 частей. Начиная с простейшего — Survival (Уровень выживания в стране изучаемого языка — грамматические и лексические конструкции на базовом уровне, лексические единицы, изученные на данном уровне пригодятся обучаемым при рассказе о себе, своих близких, привычках, повседневных проблемах.) и до серьезного — Proficiency (Общий курс английского, продвинутый уровень. Данный курс развивает умение говорить достаточно быстро и спонтанно на сложные, абстрактные и конкретные темы, в том числе — узкоспециальные с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон). [1]

Занятиям во время интернет-конференции обязательно предшествует самостоятельная работа с новым материалом. За несколько дней до занятия студенты получают в текст и аудиофайл с этим же текстом, которые они должны предварительно проработать дома или, если по-

зволяет учебное время, в аудитории с преподавателем. Таким образом, на интернет-урок обучаемый приходит, зная содержание текста, новые ЛЕ и фразы, а также имеют возможность отработать правильное их произношение.

Работая со студентами, преподаватели-носители языка предлагают ряд интересных упражнений, помогающих снимать лексические трудности и/или отрабатывать правильное произношение новых слов и фраз. Хотелось бы отметить такие упражнения как:

1. Составление собственных предложений с новым словом каждым из обучаемых и представление их преподавателю сначала в устном, а затем и в письменном виде — позволяет привлечь всех студентов к работе одновременно, при контроле правильности задействована не только слуховая, но и зрительная опора (студенты видят исправленное преподавателем предложение на экране);

2. Множественные вопросы на понимание прочитанного текста — проверяется не только правильность понимания текста, но и совершенствуется навык быстрого поиска нужной информации, умения передавать мысль развернутыми предложениями (на начальном этапе преподаватель требует полного ответа на каждый поставленный вопрос, на более продвинутых уровнях приветствуется ответ по теме занятия с собственными комментариями обучаемого);

3. Прослушивание мини-текста составленного на базе новых ЛЕ (текст составляет сам преподаватель, студенты не знакомы с ним перед началом занятия) — позволяет контролировать усвоение новых слов, совершенствовать навыки восприятия их на слух и употребления в устной речи;

4. Совершенствование навыков произношения и правильного интонирования иноязычной речи на базе описанного выше мини-текста — дает возможность закрепить в памяти языковые клише, совершенствовать навыки четкого и правильного воспроизведения речевых конструкций, контролировать правильность понимания грамматической структуры предложенной фразы.

Однако следует признать, что такой способ обучения достаточно эффективен только для высокомотивированных студентов, сознательно определивших для себя необходимость подобных занятий. Так как, работая в группе из 10–12 человек, каждый студент общается с преподавателем 10–15 минут занятия. При наличии высокой мотивации (эти знания уже требуются для работы, могут гарантировать более высокий заработок и т.д.) обучаемый внимательно слушает работу преподавателя и с другими студентами группы, развивая и совершенствуя собственные умения и навыки. Студенты со средним или низким уровнем мотивации действительно работают только тогда, когда преподаватель обращается непосредственно к ним, упуская большой объем полезной информации.

Дополнительным фактором снижающим результативность занятий является то, что темы предложенные

для обсуждения не всегда соответствуют интересам студентов, а значит вопросы вынесенные на обсуждение не вызывают отклика у обучаемых, являясь зачастую непонятными ввиду социокультурных или возрастных различий. Как показала практика, тексты, затрагивающие проблемы с которыми сталкиваются американцы в повседневной жизни, остались непонятными для белорусских и русских студентов, и вызвали некоторое недоумение, обучаемые не могли ответить на вопросы преподавателя не из-за нехватки словарного запаса, а ввиду недостатка реального жизненного опыта необходимого при решении конкретной поставленной проблемы. В то же время темы посвященные значению социальных сетей в нашей жизни, книгам которые мы читаем или вопросам, с которыми мы можем столкнуться при посещении врача были понятны и вызвали живой интерес при обсуждении.

Следует также отметить отсутствие последовательности при прохождении дисциплины, размер текстов предложенных для обсуждения не зависит от количества проведенных занятий, а их содержательная наполненность достаточно произвольна. Для повышения эффективности обучения рекомендовано придерживаться принципов преемственности и последовательности, закрепляя слова из уже проработанных текстов в новом контекстном окружении, постепенно увеличивая словарный запас обучаемых, делая его все более богатым и разнообразным.

Принимая во внимание все вышеизложенное, мы видим возможность повышения мотивации, а значит и результативности в соотношении учебных текстов с темами учебной программы студентов. Учитывая тот фактор, что темы учебной программы подобраны согласно возрастным и психологическим интересам обучаемых, они вызовут живой отклик у студентов, что повлечет за собой создание реальной ситуации общения, вовлекающей обучаемых в диалог или полилог. Кроме того, прорабатывая сходные учебные материалы во время практических занятий в учебных аудиториях и самостоятельно дома, студенты расширят активный запас лексических единиц, употребление которых они смогут совершенствовать во время интернет-занятий. Дополнительно, преподаватель, находясь в рамках учебной программы, мог бы предложить обучаемым следующие виды упражнений с текстом/аудиофайлом, предложенным для последующего интернет занятия:

1. прослушать текст в аудитории (без предварительного перевода) и выписать знакомые и/или новые лексические единицы. Догадаться о значении последних по контексту;

2. отметить в списке слов на карточках синонимы или антонимы слов произнесенных диктором;

3. найти в тексте слова соответствующие предложенным определениям;

4. выписать из текста ЛЕ относящиеся к изучаемой теме, составить собственное высказывание по заданной теме, используя максимальное количество новых слов;

5. прочитав предложение, выразить ту же мысль другими средствами и др.

Следует, однако, отметить, что упражнения, выполняемые в аудитории не должны повторять задания, которые предлагают преподаватели при работе в сети. Выполнив подобные упражнения с преподавателем в аудитории, студент приходит на интернет конференцию более уверенным в своих силах и знаниях. А значит, чувствует себя более раскрепощенным и может вести беседу с преподавателем-носителем языка на более высоком уровне.

Литература:

1. ILES (International Language e-School) — «Международная Языковая Школа Дистанционного Обучения» [электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.ile-school.com/Content/Ajax/1> — Дата доступа: 05.02.2015
2. Labbas, R., El Shaban A. Teaching English with Technology// Teacher Development in the Digital Age 13 (3), 53–64, — [электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.tewtjournal.org>. — Дата доступа: 01.02.2015

Анализ результативности методической системы формирования профессиональной информационной компетентности будущих бакалавров-экономистов

Савостьянова Ирина Леонидовна, старший преподаватель
Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М.Ф. Решетнева (г. Красноярск)

Вопрос повышения качества информационной подготовки будущих специалистов-экономистов может быть решен проектированием и реализацией методической системы формирования профессиональной информационной компетентности будущих бакалавров-экономистов в образовательном процессе вуза.

Анализ результативности спроектированной методической системы представляет собой анализ опытно-экспериментальной работы по реализации системы в образовательном процессе Сибирского государственного аэрокосмического университета им. ак. М.Ф. Решетнева (СибГАУ). Опытно-экспериментальная работа представляет собой метод исследования, позволяющий обеспечить научно-объективную и доказательную проверку положения о том, что реализация разработанной методической системы обеспечивает повышение уровня сформированности профессиональной информационной компетентности будущих бакалавров-экономистов.

Опытно-экспериментальная работа проводилась со студентами, обучающимися в 2012–2013 и 2013–2014 учебном году на Инженерно-экономическом факультете СибГАУ. Общее количество участников экспериментальной работы составило 93 человека. Опытно-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях образовательного процесса вуза и состояла из следующих этапов:

I. *Подготовительный этап*, задачами которого выступили:

Таким образом, сочетание традиционной аудиторной методики преподавания с живым общением с носителями языка позволяет в значительной мере усовершенствовать умения и навыки, как говорения, так и понимания иноязычной речи на слух. А наличие активной лексической базы перед началом работы с носителем языка поможет снять психологический речевой барьер, облегчит понимание речи преподавателя и других слушателей, а так же стимулирует развитие познавательного интереса у обучаемого.

1. Уточнение понятия и содержания профессиональной информационной компетентности будущих бакалавров-экономистов; выявление, описание показателей и уровней ее сформированности.

2. Проектирование содержательного компонента методической системы на основе информационных задач профессиональной деятельности экономиста и описание особенностей реализации методической системы в образовательном процессе вуза.

3. Разработка диагностического комплекса определения сформированности изучаемой компетентности в соответствии с выявленными показателями и уровнями.

Результатом данного этапа явилось теоретико-методологическое обоснование проектирования методической системы формирования профессиональной информационной компетентности будущих бакалавров-экономистов. Так же экспериментальная работа этого этапа позволила уточнить противоречия, сформулировать проблему, объект и предмет исследования, конкретизировать цель исследования, задачи и гипотезу.

II. *Констатирующий этап*, в задачи которого входило:

1. Выбор контрольных и экспериментальных групп, отвечающих требованиям однородности выборки.

2. Определение начального уровня сформированности ПИК у будущих бакалавров-экономистов из контрольных и экспериментальных групп.

3. Конкретизация методов, форм и средств, необходимых для реализации методической системы в условиях СибГАУ.

Результаты этого этапа экспериментальной работы свидетельствуют о в целом низком общем уровне сформированности ПИК будущих бакалавров-экономистов, что вызвало потребность в доминирующем использовании активных и интерактивных методов, разнообразных форм аудиторного, электронного и смешанного обучения, способствующих наращиванию опыта решения информационных задач профессиональной деятельности.

III. *Формирующий этап*, реализующий разработанную методическую систему в образовательном процессе вуза.

В экспериментальной работе на этом этапе принимали участие указанные выше контрольные и экспериментальные группы. Общими условиями участия в эксперименте в 2012–2013 и 2013–2014 гг. для контрольных и экспериментальных групп являлись: одинаковое время и продолжительность обучения, одинаковые измерительные материалы, позволяющие диагностировать уровень сформированности компонентов компетентности, единые критерии оценки учебных достижений (рейтинговая система вуза). Отличие в условиях заключалось в том, что экспериментальные группы обучались в рамках разработанной методической системы. В частности, содержательный компонент методической системы включал обучение экспериментальных групп прохождением по непрерывным методическим линиям, представляющих собой информационные задачи профессиональной деятельности экономиста (поисковые, хранения информации, вычислительные, интеллектуальные, инфо-коммуникационные).

Более подробно содержательное различие обучения представлено в таблице ниже.

IV. *Обобщающий этап*, задачами которого являлись:

1. Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

2. Теоретическое осмысление и интерпретация результатов исследования, полученных в процессе экспериментальной работы.

3. Систематизация и статистическая обработка результатов исследования с целью проверки результативности методической системы.

4. Формулировка выводов, полученных в ходе экспериментальной работы.

Измерения изменения уровня сформированности ПИК у обучающихся контрольных и экспериментальных групп проводились в следующем порядке:

— В группах К-1 и Э-1 проводилось три измерения: *входное* (сентябрь 2012 г.), *промежуточное* (июнь 2013 г.) и *итоговое* (июнь 2014 г.).

— В группах К-2 и Э-2 проводилось два измерения: *входное* (сентябрь 2013 г.) и *итоговое* (июнь 2014 г.).

Каждое измерение в каждой группе содержало диагностику сформированности мотивационно-ценностного, когнитивного и деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов ПИК средствами диагностического комплекса, включающего совокупность методик, отвечающих требованиям научности, объективности, валидности, надежности и репрезентативности. [1] Анализ результатов обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы проведен на основе таблиц, графическая иллюстрация которых представлена на рисунках ниже, содержащих сведения о входных, промежуточных и итоговых измерениях в контрольных и экспериментальных группах.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил выдвинуть *предположение* о том, что уровень сформированности компонентов профессиональной информационной компетентности в экспериментальных группах значительно различается от уровня сформированности компонентов ПИК в контрольных группах. *Пред-*

Таблица 1

Отличие в условиях формирования ПИК в контрольных и экспериментальных группах исследования

Группы	2012–2013 уч. год		2013–2014 уч. год	
	1 семестр	2 семестр	1 семестр	2 семестр
К-1	-	-	Обучение по дисциплине «Экономическая информатика»	Обучение по дисциплинам «Мировая экономика»
Э-1	Участие в работе лаборатории «Современные информационные технологии»	Участие в работе лаборатории «Современные информационные технологии»	Обучение по дисциплине «Экономическая информатика», включающее освоение непрерывных линий информационных задач	Обучение по дисциплинам «Мировая экономика» и «Маркетинг», включающих модули информационных задач
К-2	еще не обучались		-	-
Э-2			Участие в работе лаборатории «Современные информационные технологии»	Участие в работе лаборатории «Современные информационные технологии»



Рис. 1. Изменение уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной информационной компетентности у контрольных и экспериментальных групп

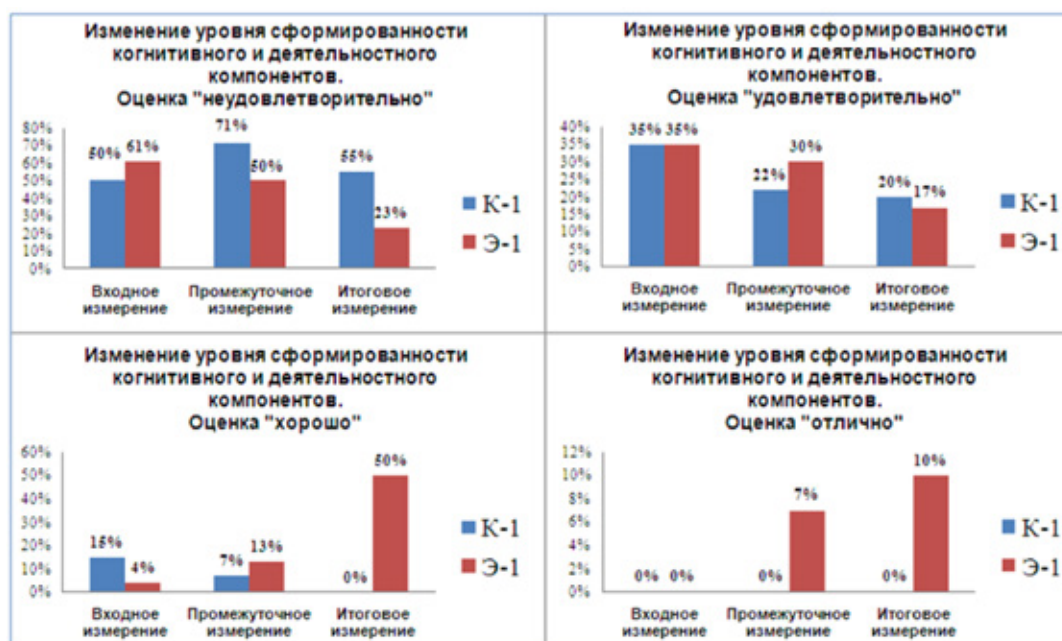


Рис. 2. Изменение уровня сформированности когнитивного и деятельностного компонентов профессиональной информационной компетентности у контрольных и экспериментальных групп

положение было доказано с использованием χ^2 -критерия Фишера на уровне значимости 0,05. При этом положительная динамика сформированности компонентов профессиональной информационной компетентности в экспериментальных группах с помощью G-критерия знаков подтверждает положительную дина-

мику исследуемой компетентности. Полученные результаты позволили доказать результативность спроектированной и реализованной в условиях образовательной среды СибГАУ методической системы формирования профессиональной информационной компетентности будущих бакалавров-экономистов.



Рис. 3. Изменение уровня рефлексивности у контрольных и экспериментальных групп



Рис. 4. Изменение уровня самооценки профессиональной информационной компетентности у контрольных и экспериментальных групп

Литература:

1. Савостьянова, И.Л. Диагностический комплекс определения сформированности информационной компетентности бакалавра-экономиста [Текст]/И.Л. Савостьянова //Письма в Эмиссия. Оффлайн [Эл. ресурс] <http://www.emissia.org/offline/2014/2233.htm> (дата обращения 12.10.2014)

Роль органа студенческого самоуправления в осуществлении Федерального закона «Об образовании в РФ»

Товкань Виктория Александровна, магистр
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

ФЗ от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в РФ», согласно которому «образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения..., где воспитание рассматривается как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося, а обучение — как целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся».

Это говорит о том, что студент, получая профессиональные навыки, в дальнейшем должен быть готовым не только к работе в узкопрофессиональном понимании, но и успешно включиться в различные виды деятельности, обладать мировоззренческим потенциалом, быть готовым к профессиональному, интеллектуальному и социальному творчеству.

Сформировавшись как социально активная личность, студент по окончании вуза будет конкурентоспособен на рынке труда. Социализация же невозможна без включения личности в различную общественную созидательную деятельность. В связи с этим одной из главных целей современного студенческого самоуправления становится подготовка инициативной, самостоятельной, ответственной гражданина, способного участвовать в управлении государством, реализовывать в полной мере свое право избирать и быть избранным в различные органы государственного управления и местного самоуправления.

В трактовке закона «Об образовании в РФ» появляется больше прав и возможностей для студенческих организаций (советов обучающихся профсоюзных организаций) — теперь с ними надо согласовывать практически все документы, касающиеся студентов вуза, а сами организации считаются органами управления вуза.

Студенческий совет в новой редакции статьи 26 Федерального закона определяется как «представительный орган обучающихся, создаваемый для представления интересов обучающихся, — это законодательное закрепление и раскрытие статуса студенческого совета и определение главной цели студенческого совета». Таким образом, он определяется не как общественное объединение, а в виде элемента структуры управления высшим учебным заведением с четким определением полномочий органа студенческого самоуправления органом управления высшего учебного заведения (ученым советом) при сохранении выборности самого органа студенческого самоуправления всеми студентами вуза, без какой-либо привязки к членству в общественных организациях. Функциями студенческого самоуправления является так же выработка предложений по совершенствованию учебного процесса, работы образовательного учреждения в целом, речь идет не только

о самоуправлении студентов, но и о соуправлении, то есть тесном взаимодействии двух сторон — администрации образовательного учреждения и студенчества в лице органа студенческого самоуправления — в управлении образовательным учреждением, с целью более полного и эффективного выполнения задач, стоящих перед образовательным учреждением.

В законе не учтен тот аспект деятельности органов студенческого самоуправления, что они могут быть созданы в иных организационно-правовых формах (общественная организация, общественное движение, орган общественной самодеятельности). Но при выстраивании отношений с администрацией вуза общественная организация может использовать только алгоритм договорных отношений, а это значит, влияние на участие в управлении вузом будет зависеть от таких договоренностей. Другое дело, когда орган студенческого самоуправления прописан в уставе самого вуза как элемент структуры управления вузом с соответствующими правами и обязанностями. Здесь права на участие в управлении вузом у органа студенческого самоуправления могут быть более конкретными и реальными.

В связи с этим, устанавливается необходимость (или возможность) в уставе высшего учебного заведения указывать компетенцию, порядок формирования и организации деятельности органов самоуправления обучающихся, в частности студенческого совета.

Таким образом, согласно ФЗ «Об Образовании»:

Статья 30 часть 3 «При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников образовательной организации, учитывается мнение советов обучающихся...»

Статья 45 часть 6 «Порядок создания, организации работы, принятия решений комиссией по урегулированию споров между участниками образовательных отношений и их исполнения устанавливается локальным нормативным актом, который принимается с учетом мнения советов обучающихся...»

Статья 39 часть 3 «Размер платы за пользование жилым помещением и коммунальные услуги в общежитии для обучающихся определяется локальными нормативными актами, принимаемыми с учетом мнения советов обучающихся...»

Статья 36 часть 8 «Государственная академическая стипендия студентам, государственная социальная стипендия студентам, государственные стипендии аспирантам, ординаторам, ассистентам-стажерам выплачиваются в размерах, определяемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с учетом мнения совета обучающихся этой организации...»

Статья 36 часть 15 «...Материальная поддержка обучающимся выплачивается в размерах и в порядке, которые определяются локальными нормативными актами, принимаемыми с учетом мнения советов обучающихся ...»

Статья 43 часть 7 «При выборе меры дисциплинарного взыскания организация, осуществляющая образовательную деятельность, должна учитывать тяжесть дисциплинарного проступка, причины и обстоятельства, при которых он совершен, предыдущее поведение обучающегося, его психофизическое и эмоциональное состояние, а также мнение советов обучающихся ...»

Таким образом, законопроект направлен на повышение эффективности функционирования отечественной системы образования, защиту прав обучающихся, развитие и поддержку всех форм студенческого самоуправления.

Для нормативного урегулирования деятельности Студенческих советов и с целью методического обеспечения их деятельности, Федеральным агентством по делам молодежи Министерства образования утверждается «Положение о совете обучающихся в образовательном учреждении (филиале) высшего профессионального образования».

Конечно, в каждом высшем учебном заведении есть своя специфика организации как учебной, так и внеучебной работы, есть особенности организации управления и структуры самого учебного заведения, своя история развития студенческого самоуправления. Это положение о совете обучающихся в образовательном учреждении (филиале) высшего профессионального образования не догма, но это методическая помощь в функционировании и создании студенческих советов.

Роль и содержание курса «Математическая логика» в формировании общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров по направлению подготовки «Математика и компьютерные науки»

Шарафеева Ландыш Рамилевна, старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт (филиал)

В современной системе высшего образования продолжается этап модернизации, суть которой заключается в принятии стандартов нового поколения. Необходимость в новых Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) третьего поколения связано с тем, что современному обществу необходимы выпускники вузов адаптированные к реальным условиям деятельности предприятий и организаций. В предыдущих стандартах было конкретно указано название и количество учебных курсов, их содержание и структура, т.е. ФГОС и учебные планы были нечетко ориентированы на требуемые профили подготовки специалистов. Стандарты нового поколения ориентированы на результат учебного процесса, другими словами в ФГОС 3+ говорится о том, какими компетенциями должен обладать выпускник вуза. Компетентностный подход в вузе требует от руководства составления перечня необходимых дисциплин для формирования компетенций и от преподавателей определения содержания учебных курсов.

В настоящее время достаточно изучены понятия «компетенция», «компетентность», а также вопросы формирования профессиональной компетентности на общем психолого-педагогическом уровне, но недостаточно изучены вопросы определения содержания конкретных предметов по новому ФГОС 3+ на основе компетентностного подхода.

Именно поэтому, в данной статье попробуем разработать модель определения содержания курса «Математическая логика» у бакалавров по направлению подготовки

«Математика и компьютерные науки». Для достижения данной цели нам необходимо решить следующие задачи: 1) рассмотреть место математической логики в системе наук и изучить вопрос необходимости изучения математической логики бакалаврам по направлению подготовки «Математика и компьютерные науки»; 2) выявить компетенции из ФГОС 3+, формируемые в рамках данной дисциплины; 3) определить содержание курса.

1) Рассмотрим место математической логики в системе наук.

Математическая логика начала формироваться давно. Зарождение математической логики тесно связана с логикой и обязана ей своим возникновением. Основы логики, науки о законах и формах человеческого мышления, были заложены величайшим древнегреческим философом Аристотелем, который в своих трактатах обстоятельно исследовал терминологию логики, подробно разобрал теорию умозаключений и доказательств, описал ряд логических операций, сформулировал основные законы мышления, в том числе законы противоречия и исключения третьего. Вклад Аристотеля в логику весьма велик, недаром другое ее название — Аристотелева логика.

Современная логика связана с применением в традиционной логике математических методов, поэтому и называется математической логикой. Математическая логика изучает такие фундаментальные понятия как «аксиома», «формула», «доказательство», «теорема», а также вопросы построения математических теорий.

В то же время быстрое развитие информационных технологий способствует расширению как круга задач, решаемых с помощью математической логики, так и методов, применяемых для их решения. Это в первую очередь относится к задачам искусственного интеллекта, решение которых немислимо без привлечения методов математической логики.

В ФГОС 3+ [1] указана область профессиональной деятельности бакалавров по направлению подготовки «Математика и компьютерные науки». Как видим, выпускник должен ориентироваться как в области математики, так и в информатики. А математическая логика реализует взаимосвязь между этими дисциплинами.

Таким образом, знание основ математической логики совершенно необходимо бакалаврам по направлению подготовки «Математика и компьютерные науки».

Итак, **главной целью** математической логики следует считать изучение бакалаврами основ математической логики, а также приобретение необходимых навыков решения практических задач.

2) Перечислим компетенции из ФГОС 3+, которые на наш взгляд необходимо развивать в рамках курса «Математическая логика»:

Общекультурные компетенции:

— способность к самоорганизации и к самообразованию (ОК-7).

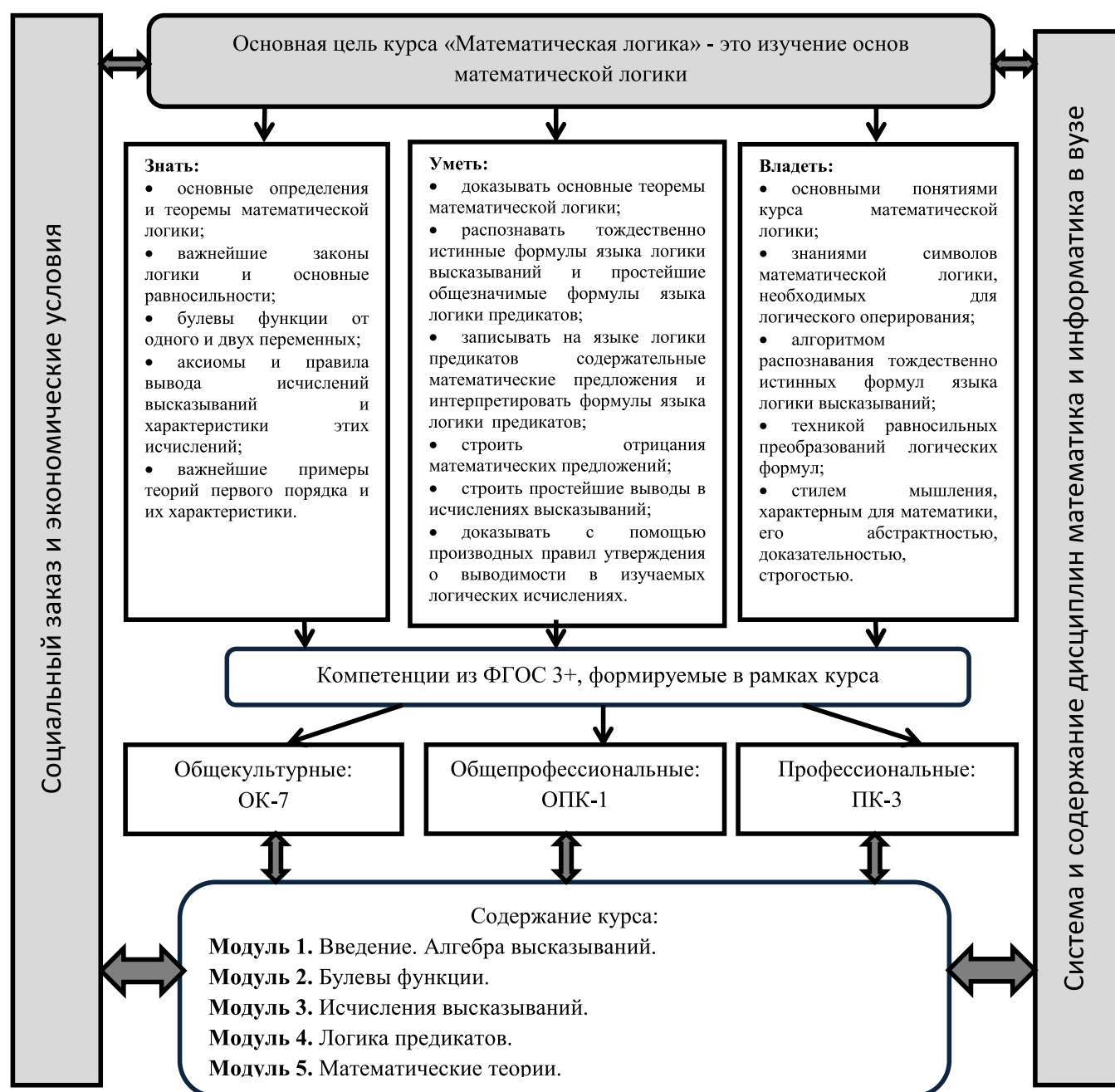


Рис. 1. Модель определения содержания курса «Математическая логика» при компетентностном подходе

Общепрофессиональные компетенции:

— готовность использовать фундаментальные знания в области математического анализа, комплексного и функционального анализа, алгебры, аналитической геометрии, дифференциальной геометрии и топологии, дифференциальных уравнений, дискретной математики и математической логики, теории вероятностей, математической статистики и случайных процессов, численных методов, теоретической механики в будущей профессиональной деятельности (ОПК-1).

Научно-исследовательская деятельность:

— способность строго доказать утверждение, сформулировать результат, увидеть следствия полученного результата (ПК-3).

3. Нами определена необходимость и цель изучения математической логики бакалаврами по направлению подготовки «Математика и компьютерное моделирование». Курс «Математическая логика» имеет обширное содержание. Поэтому необходимо определить содержание курса. Нами построена **Модель определения содержания курса** «Математическая логика» при компетентностном подходе (рис. 1).

Подробнее рассмотрим изучаемые вопросы каждого модуля и средства контроля, реализуемые при подготовке бакалавров по направлению подготовки «Математика и компьютерное моделирование» в Елабужском институте КФУ.

Модуль 1. Введение. Алгебра высказываний.

Предмет математической логики, её роль в вопросах обоснования математики. История развития математической логики. Логика высказываний. Высказывания и операции над ними. Классификация формул алгебры высказываний. Тавтологии. Основные законы логики высказываний. равносильные формулы. равносильные преобразования формул. Нормальные формы. СДНФ. СКНФ. Логическое следование. Приложение алгебры высказываний к логико-математической практике.

Изучение этих вопросов осуществляется во время лекционных и практических занятий. Промежуточным контролем по результатам практических занятий является контрольная работа, а лекционных — тестирование. Формируемые компетенции: ОК-7, ОПК-1, ПК-3.

Модуль 2. Булевы функции.

Булевы функции от одной переменной. Булевы функции от двух переменных. Системы булевых функций. Специальные классы булевых функций. Теорема Поста (о полноте системы булевых функций). Приложение булевых функций к анализу и синтезу релейно-контактных схем.

Изучение этих вопросов осуществляется во время лекционных и практических занятий. Промежуточным контролем по результатам практических занятий является контрольная работа, а лекционных — тестирование. Формируемые компетенции: ОК-7, ОПК-1, ПК-3.

Модуль 3. Исчисление высказываний.

Аксиоматическое построение логики высказываний. Аксиомы, правила вывода. Понятие вывода в исчислении.

Выводимость из гипотез. Доказуемость формул. Производные правила. Теорема дедукции. Непротиворечивость, полнота и разрешимость исчисления высказываний. Независимость аксиом.

Изучение этих вопросов осуществляется во время лекционных занятий с демонстрацией множества примеров (доказательств формул, построения вывода, применение теоремы дедукции). Промежуточным контролем является тестирование. Формируемые компетенции: ОК-7, ОПК-1, ПК-3.

Модуль 4. Логика предикатов.

Понятие предиката. Кванторы общности и существования. Формулы логики предикатов. Свободные и связанные переменные. Истинностные значения формул. равносильность. Основные равносильности. равносильные преобразования формул. Приведенная нормальная форма. Предваренная нормальная форма. Применение языка логики предикатов для записи математических предложений, определений, построение отрицаний предложений.

Изучение этих вопросов осуществляется во время лекционных и практических занятий. Промежуточным контролем по результатам практических занятий является контрольная работа, а лекционных — тестирование. Формируемые компетенции: ОК-7, ОПК-1, ПК-3.

Модуль 5. Математические теории.

Язык первого порядка. Термы и формулы. Логические и специальные аксиомы. Правила вывода теории. Примеры математических теорий из алгебры, анализа, геометрии. Интерпретации и модели аксиоматической теории. Свойства аксиоматических теорий. Формальные теории. Теоремы Гёделя о неполноте арифметики.

Изучение этих вопросов осуществляется во время лекционных занятий с приведением множества примеров. Промежуточный контроль — тестирование. Формируемые компетенции: ОК-7, ОПК-1.

Итоговый контроль по курсу — зачет, проводится по билетам.

Для реализации учебного процесса необходимо обеспечить обучающихся учебно-методическим материалом, на этом делается акцент и в проекте ФГОС 3+. В Елабужском институте КФУ студенты обеспечены индивидуальным неограниченным доступом к электронно-библиотечным системам (znanium, biblorossica, e. lanbook). Автором в настоящее время разрабатывается дистанционный курс в системе Moodle (<http://tulpar.kfu.ru/course/view.php?id=2338>), издано учебное пособие [3], содержащий конспекты лекций. Все эти возможности, во-первых, позволяют студентам проектировать свою персональную траекторию изучения дисциплины, во-вторых, развивают способность к самоорганизации и к самообразованию (ОК-7).

В системе высшего образования активно внедряется ФГОС 3+, где одно из важнейших позиций занимает компетентностный подход. В связи с этим необходимо особую роль выделить содержаниям учебных дисциплин. Разработанная нами модель определения курса «Математическая логика» дает возможность проследить процесс определения содержания любой дисциплины вуза.

Литература:

1. Проекты ФГОС 3+. Бакалавриат. 02.03.01 Математика и компьютерные науки. — Режим доступа: <http://kpfu.ru/umi/normativnoe-obespechenie/obrazovatelnye-standarty/proekty-figos-3>.
2. Соснин, Н.В. Содержание обучения в компетентностной модели ВПО (К освоению ФГОС ВПО): монография/Н.В. Соснин. — Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. — 242 с. — Режим доступа: <http://znanium.com/bookread.php?book=443125>.
3. Шарафеева, Л.Р. Математическая логика. Учебное пособие. Конспект лекций/Л.Р. Шарафеева. — Елабуга: Изд-во ЕИ КФУ, 2014. — 124 с.

Педагогические технологии развития творческих способностей инженера

Щурикова Лариса Геннадьевна, старший преподаватель

Казанский национальный исследовательский технологический университет

Данная статья посвящена анализу педагогических технологий формирования творческих способностей студентов инженерных направлений. Особое внимание уделено характеристике таких педагогических технологий как взаимодействие и самостоятельная работа.

Ключевые слова: педагогические технологии, творческое развитие, взаимодействие, самостоятельная работа.

Развитие человеческого общества неразрывно связано с реформированием системы образования, которая является необходимым условием подготовки члена общества, отвечающего современным социальным потребностям, в том числе и в сфере профессиональной.

Одним из основных требований, предъявляемых к современному образованию, является его ценностно-ориентированный характер, который обеспечивает соединение поколений в общем пространстве. Ценностно-ориентированное образование обеспечивает также трансформацию общесоциальных ценностей во внутренний мир каждого отдельного человека, которые впоследствии должны стать стимулом социально одобряемого стиля поведения во всех сферах общественной жизни. При таком подходе к образованию сам выпускник приобретает значение ценности, т. е. результата обучения, соответствующего потребностям современного общества.

Федеральный Закон об образовании от 29.12.12 № 273-ФЗ определяет следующие его принципы, имеющие ценностно-ориентированный характер.

- гуманистический характер образования,
- приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности,
- воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования. [3]

В соответствии с данным нормативным актом, ценностно-ориентированным должно быть не только гуманитарное, но и инженерное образование. При этом ценностная ориентация образования в сфере подготовки специалистов инженерных направлений должна быть

приоритетной, так как призвана обеспечивать развитие у обучающихся таких профессионально значимых качеств, как самостоятельность, творческое мышление, креативность. Ценность творчества как необходимого элемента профессиональной реализации инженера и необходимого условия развития современного общества проявляется, прежде всего, в том, что оно является основным средством создания новых способов обеспечения жизнедеятельности человека. Именно инженерная деятельность является условием общественного прогресса и создания такой социокультурной среды, которая максимальным образом обеспечит удовлетворение всех жизненных потребностей каждого отдельного члена общества.

Анализируя результаты реформирования современного образования, мы, к сожалению, можем сказать, что творчески ориентированное образование является для нас пока еще целью. К сожалению, те педагогические технологии, которые применяются сейчас в высшей школе, несут в большей степени репродуктивный характер и обеспечивают передачу и усвоение обучающимися уже имеющихся знаний и в меньшей степени стимулируют их на собственную творческую инициативу. Однако, нельзя винить в существующей сложившейся ситуации исключительно высшую школу. Система высших учебных заведений адаптируется к тем общественным потребностям, которые сложились в современном обществе. По сути, мы можем сказать, высшая школа готовит специалистов, обладающих именно такими характеристиками, которые реально востребованы современным обществом и конкретно отдельными работодателями.

Сегодня многие педагогические технологии, которые лежали в основе репродуктивной системы обучения, ока-

зываются неспособными сформировать специалиста нового типа, способного к саморазвитию и творческому отношению к своей будущей профессии. Возникли также задачи, которые ранее не были целью образования, а именно, воспитание свободной, креативно-мыслящей личности, а также синтез воспитания и обучения в едином образовательном процессе. Различные формы воспитания и обучения должны восприниматься педагогами как единое целое, обеспечивающее одновременно решение задачи образования и воспитания. Таким образом, содержание всего образовательного процесса должно иметь воспитательный, ценностный характер.

Особая роль в данном процессе принадлежит дисциплинам гуманитарного цикла. Однако следует понимать, что включение в учебные планы дополнительных учебных дисциплин и увеличение объема содержания гуманитарного образования не обеспечит само по себе решение поставленных задач. Очень важно выбрать и применять именно те педагогические технологии и формы учебного процесса, результатом применения которых будет являться достижение цели подготовки специалиста нового уровня.

Процесс формирования ценностного отношения индивида к существующему окружающему миру и конкретно профессиональной деятельности является достаточно сложным и включает в себя несколько этапов:

1. Предъявление ценностей человеку;
2. Осознание личностью ценности
3. Принятие ценности
4. Реализация ценностных ориентаций в деятельности, общении и поведении;

5. Закрепление в статусе качества личности

6. Актуализация в ценностных ситуациях. [1]

Очень важное значение при подготовке ценностно — ориентированного специалиста имеет система ценностей педагога, определяющая стиль общения с обучающимися. Для того, чтобы научить творчески мыслить, необходимо самому быть творческой личностью, поэтому очень важно обращать внимание на личность педагога. «Педагог — не тот, кто учит ребенка жить, транслируя нравственные нормы (поучает), а тот, кто чувствует жизнь ребенка как свою и тактично помогает его внутреннему, душевному росту, и кто растет сам, развивая окружение детей.... Настоящим педагогом становится сегодня не просто человек знающий, а человек, способный к культурному саморазвитию и творческому сотрудничеству с детьми и взрослыми». [2,7]

Неотъемлемой характеристикой современного педагога должно стать наличие у него инновационного потенциала, предполагающего:

- 1) способность продуцировать новые идеи и проектировать их в новые формы деятельности;
- 2) высокий интеллектуальный и культурный уровень;
- 3) гибкость мышления.

При этом основной задачей такого педагога является не задача сухого транслирования имеющегося у него

знаний, а создания такой образовательной среды, которая бы стимулировала обучающихся к самообучению и творчеству.

Особая роль в решении задачи развития творческих способностей обучающихся принадлежит личностно ориентированному образованию, когда процесс обучения строится не только в соответствии с общими принципами и методами обучения, а учитывает индивидуальные способности каждого отдельного индивида.. Обучающийся должен стать для педагога не просто объектом обучения, а ценностью, тем зерном, из которого в дальнейшем разовьется новая личность, способная преобразить реальность. Педагог и обучающийся должны стать союзниками, объединенными общими целями совместного творчества и познания.

Современное профессиональное образование предусматривает возможность применения различных форм обучения и воспитания, способствующих формированию творческого отношения обучающихся к своей профессии. Одной из таких форм является совместная деятельность

Совместная деятельность обеспечивает более полное взаимопонимание педагога и обучающегося и способствует более успешной научной и творческой деятельности.. Совместная деятельность позволяет также педагогу выявить личностные качества индивида, способствующие его развитию и выбирать именно те педагогические технологии, которые будут обеспечивать развитие обучающегося именно на основе его индивидуальных особенностей. Противоречие индивидуальных способностей обучающегося и целей обучения значительно снижают качество образования в целом и творческой деятельности в частности.

Принцип индивидуализма при его реализации в образовательных процессах предполагает наличие:

— индивидуального подхода, который должен пониматься не просто как учет конкретных индивидуальных особенностей, а приверженность ценности индивидуального развития,

— теории педагогической поддержки и защиты, обеспечивающих развитие личности на основе гуманистического, свободного воспитания,

— теории развития личности/индивидуальности,

— методов обеспечения разнообразия и вариативности образовательных услуг, соответствующих принципу плюрализма образовательных концепций, что в конечном счете отражает ориентированность образования на индивидуальные запросы разных людей, а также интересы социальных групп и сообществ. [2,32]

Взаимодействие является одним из основных педагогических методов передачи накопленных знаний и создания новых посредством формирования единого образовательного пространства. При этом общение при таком взаимодействии должно быть не авторитарным, а доверительным. В процессе такого общения, которое называют в педагогической науке диалогическим, происходит совместное обсуждение ситуации, что значительно усиливает ее продуктивность.. Ценность диалогического общения прояв-

ляется также в том, что оно формирует у студентов такие профессионально — значимые качества как умение слушать партнера, воспринимать и уважать его точку зрения. При этом педагогическое общение должно носить не спонтанный, а заранее спроектированный характер, логически приводящий к достижению определенного результата.

При изучении гуманитарных дисциплин совместная деятельность может осуществляться в форме подготовки совместных социально — значимых проектов для государственных и общественных организации. Это обеспечит формирование твердой гражданской позиции и чувства сопричастности к окружающей действительности.

Особенно важно проектирование для студентов инженерных направлений, так как данная форма самостоятельной работы ориентирует обучающихся на инновационный режим своей профессиональной деятельности.

Совместная деятельность может осуществляться не только на уровне педагог — обучающийся, но и совместно группой обучающихся. Такая форма обучения будет способствовать формированию у индивида такого ценного качества как толерантность, способность работать в команде. Профессиональная творческая деятельность инженера, как правило, является деятельностью коллективной, предполагающей синтез совместных усилий каждого отдельного работника для достижения общей цели. Умение сочетать свои интересы с интересами всего трудового коллектива — необходимое профессиональное качество любого работника.

Большая роль в процессе формирования творческих способностей обучающихся принадлежит самостоя-

тельной работе, которая может реализовываться как непосредственно в аудитории, так и вне ее. При этом самостоятельная работа может иметь различные формы: научная деятельность, совместное решение проблемных ситуаций, более углубленное изучение материала дисциплины, подготовка к сдаче зачетов и экзаменов. Педагогической задачей при этом является создание условий для самостоятельного выбора и формирование способности найти выход из конкретной сложившейся ситуации. Возможность выбора способствует активизации внутренних резервов индивида в преодолении проблем и определении адекватных способов самореализации в своей профессиональной деятельности. Постоянно изменяющиеся условия реальности требуют формирования у обучающихся способностей к принятию решений в любых ситуациях. При этом важно, чтобы обучающийся понимал, что возможность выбора — это не вседозволенность. Вместе с формированием у индивида способности к выбору, необходимо сформировать у него чувство ответственности за принимаемые решения. Особенно ценно данное качество для студентов инженерных направлений, чья инновационная деятельность может иметь как созидательный, так и разрушительный характер. Обучающиеся должны понимать, что за любым принятым решением следует определенный результат, который должен носить как можно более прогнозируемый характер. Ценность формирования ответственного отношения инженера к своей творческой деятельности состоит в его гуманистической направленности.

Литература:

1. Битянова, М. Р. Ценностный аспект современного образования. Интернет ресурс <http://www.tochkapsy.ru/index.php?id=19&inc=copilka>
2. Н. Б. Крылова Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. Российский Фонд фундаментальных исследований. Москва, — 1995, — 110 с. Интернет ресурс <http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/04/thesaurus-1995-01.pdf>
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) Интернет ресурс. <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz3SrdlcoaV>

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Условия для самообразования средствами школьного управления

Коноводова Юлия Александровна, аспирант

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

В настоящей статье представлены результаты исследования развития уровня самообразования выпускников школ и учителей Санкт-Петербурга. Основной акцент сделан на процесс развития самообразования в современных технологических условиях. Предложены формы управления самообразованием и модель управления самообразованием.

Ключевые слова: образование, самообразование, самообразование педагога, самообразование учащегося, управление самообразованием, формы управления самообразованием.

Keywords: education, self-education, self-education teacher, studentself, self-educationmanagement, forms of self-education management.

В условиях быстрого развития российского общества и глобальной информатизации, залогом успешного развития и благосостояния социума выступает концепция самообразования. Изменившаяся эпоха — диктует настоятельную необходимость постоянного (непрерывного) обновления знаний любым человеком и обществом в целом. То есть — самообразование становится не только желательным, но и необходимым; не только средством, дополняющим образование, но и ведущим средством образовательного процесса [1].

В связи со сказанным мы создали систему оценки уровня самообразования педагогов школ и учащихся, опираясь на предложенные во многих интернет источниках методики [2, 3]. В нашем исследовании приняли участие 100 учителей школ и 100 выпускников 11 классов Санкт — Петербурга.

Мы выделили три направления оценки уровня самообразования педагогов и учащихся: Выявление способности к самообразованию; Факторы, стимулирующие самообразование; Показатели самообразования.

Результаты, полученные в ходе изучения первого направления «Выявление способности к самообразованию», оказались следующими: педагоги имеют достаточный потенциал к самообразованию, а старшеклассники показали высокий потенциал к самообразованию. Выпускники в большей мере осознают значимость своего самообразования и развивают свой потенциал. Интересно отметить, что у педагогов намного ниже, чем у учащихся показатели в критерии «освоение нового». Это можно объяснить заинтересованностью учащихся компьютерными технологиями и развитием других средств технического прогресса, открывающих источник нового знания и интересной информации. Мы живем во время постоянного обнов-

ления информационно — коммуникационных технологий и не освоение их просто «выбросит педагога за борт» образовательного и учебного процесса.

Рассмотрим полученный результат по второму направлению «Факторы, стимулирующие самообразование» педагогов и учащихся. Учителя оценивают максимально высоко доверие к самообразованию надеясь, что это улучшит их уровень жизни. На втором месте рейтинга стимулирования оказалась организация труда, этот фактор имеет сильное влияние на возможность самообразовываться педагогам. На третьем месте внимание руководителей к самообразованию педагогов, значит учителям важно не просто личное самообразование для себя, но и возможность быть замеченным руководителем и при возможности получить финансовое поощрение или карьерный рост.

Для учащихся наиболее важным является интерес к процессу самообразования. Ученикам выпускных классов необходимо серьезно подойти к вопросу выбора своего образовательного маршрута, поэтому именно интерес к собственному самообразованию и будущему занимает лидирующую позицию в ответах. И конечно немало важным остается новизна деятельности — устав от школьного регламента выпускники надеются освоить новые интересные виды деятельности.

Отметим, что учителя и учащиеся испытывают большое влияние стимулирующих факторов на их самообразование.

Полученный результат по третьему направлению «Показатели самообразования» педагогов и учащихся следующий: учителя имеют достаточные способности к самообразованию, а учащиеся имеют высокие способности к самообразованию.

Если сравнить результаты анкетирования педагогов и учеников выпускных классов, то заметно преимуще-

ство в развитии самообразования учеников над учителями. На наш взгляд это объясняется лучшим освоением учащимися нового образовательного пространства сети интернет и овладение новыми информационными технологиями.

Поэтому для системы образования в целом нужно, прежде всего, продумать способы управления самообразованием учителей.

Мы считаем, что на сегодняшний день можно выделить несколько форм управления самообразованием:

- самоуправление,
- управление через создание условий для самообразования,
- косвенное управление через сопутствующие самообразованию процессы.

Под самоуправлением в большом энциклопедическом словаре понимается — самостоятельность какой-либо организованной социальной общности в управлении собственными делами [4]. Самоуправление образованием осуществляется непосредственно самим человеком по мере прохождения им образовательного маршрута. Это проявляется в самостоятельном контроле качества усвоения материала; степени его понимания; времени, отводимого на изучения материала; выборе формы, способа и средства получения самообразования. То есть, самоуправление самообразованием — это сугубо внутренний контроль каждой личности над собой, согласно ее индивидуальным особенностям, наклонностям, интересам.

Управление самообразованием человека через создание необходимых условий. Для этого нужно заинтересовать человека; показать преимущества, выбора пути самообразования; стимулировать самообразовательную деятельность; обеспечить ресурсами. Так как процесс самообразования должен быть добровольным, то есть осуществляться по желанию самого человека, то именно это условие нужно создать, прежде всего. Для этого человек точно должен понимать, для чего ему надо выполнять ту или иную деятельность и что он получит в итоге. На этом этапе снова можно управлять процессом самообразования человека, показывая ему преимущества выбора данного пути собственного развития. Указав на приобретение личностью новых интересных и полезных знаний, понимания сути многих вещей и явлений снова можно управлять процессом самообразования. Основными источниками самообразовательной деятельности считаются: специальная научно-популярная литература, видеоматериалы, интернет, лекции, семинары, конференции, обучающие программы, обмен опытом, путешествия, телевидение, посещение выставок, музеев, театров и т.д. Предоставив человеку возможность использовать все эти источники самообразовательной деятельности и выбирать оптимальный источник для каждой личности можно добиться высокого результата в управлении самообразованием. Кроме выбора источников самообразования можно предложить разные формы самообразовательной деятельности (индивидуальную или групповую), приемы работы, помочь в планировании времени на работу и контроля деятельности. И самое главное — само-

образование должно быть в радость, то есть при управлении самообразованием, через создание определенных условий необходимо кроме всего прочего вызывать в человеке положительные эмоции в процессе его работы и по достижении им результата.

Косвенное управление через сопутствующие самообразованию процессы. Можно выделить три направления, через которые косвенно управлять самообразованием. Первое направление — это решение типичных задач, которые постоянно возникают у всех людей. Стремление к самообразованию может вызвать у человека желание преодолеть трудности, с которыми он сталкивается в своей жизни. Второе направление обусловлено современными особенностями развития образовательного процесса (ФГОС второго поколения, всемирная глобализация информации, развитие интернет — технологий). Третье направление связано с индивидуальными особенностями каждого человека.

Возможности управления самообразованием могут быть реализованы во всех управленческих компонентах:

- Планирования

Можно управлять процессом самообразования с момента появления интереса у человека к самообразовательной деятельности. Для этого надо, чтобы человек осознал выгоды для себя от процесса самообразования и от дальнейшего результата.

- Организации

Процесс самообразования непрерывный, но планировать его нужно поэтапно. Управлять самообразованием четко организовав саму деятельность от выдвижения цели и задач до желаемого результата, при этом делая акценты на главном и на затрачиваемое время. Необходимо учитывать особенности и возможности каждого человека при организации его самообразовательной деятельности.

- Мотивации

Мотивацией является выход на высокий уровень творческих компетенций — способность к творческому саморазвитию. Для каждого человека свой стимул для развития и правильно его подобрав можно управлять процессом самообразования.

- Контроль деятельности по самообразованию.

Осуществляя контроль на каждом этапе процесса самообразования можно добиться желаемых результатов.

Возможности управления самообразованием тем выше, чем более гибкая модель управления избрана, в основе которой поддержка активности личности.

В результате нашего изучения проблемы самообразования в современных социокультурных условиях нами разработана модель управления самообразованием, которую можно применять как для детей, так и для взрослых.

Модель представлена четырьмя взаимно связанными компонентами:

1. Обучение самообразовательной деятельности
2. Стимулирование процесса самообразования
3. Создание необходимых для самообразования условий

4. Формирование организационного климата, способствующего развитию самообразования

Каждый компонент важен в отдельности, но их совместное использование усиливает общий желаемый эффект — развитие самообразования.

Экспериментальное обучение показало, что применение модели управления самообразованием учащихся на уроках способствует самообразованию. Учителя поддерживали разработанную нами модель управления самообразованием.

Литература:

1. Стратегия развития системы образования Санкт-Петербурга 2011—2020 гг. «Петербургская Школа 2020»
2. Анкетирование учителей, учащихся, родителей [электронный ресурс]: <http://yandex.ru/clck/jsredir?from=yandex.ru> %
3. Педсовет «самообразование» [электронный ресурс]: gorbovichis.narod.ru/fail/pedsovet.doc
4. Большой Энциклопедический словарь. 2000.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

«Семья — это слово родное!» (Сценарий встречи с родителями в семейном клубе)

Бойчук Ирина Александровна, старший воспитатель
МБДОУ детский сад №48 (г. Апатиты, Мурманская область)

*Ребенок учится тому,
Что видит у себя в дому,
Родители пример ему.*

Цель:

Повышение психолого-педагогической культуры родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста;

создание:

- эмоционального комфорта;
- условий для обмена опытом семейного воспитания, активного участия в совместной деятельности с детьми и педагогами.

Материал и подготовка:

- концертная программа в исполнении детей;
- пригласительные билеты для родителей;
- видеоаппаратура, мультимедийная презентация «Главней всего — погода в доме»;
- карточки с заданиями и педагогическими ситуациями для родителей;
- выставка книг сказок для детей дошкольного возраста;
- материалы для художественного творчества (бумага, карандаши, фломастеры);
- микрофон, призы.

Организация:

— Здравствуйте, уважаемые гости! Мы рады видеть вас в нашем уютном зале. Наша встреча сегодня, как увлекательная книга, состоит из нескольких страничек. Первая страничка — **музыкальная**.

Звучит музыка.

Наши дети подготовили для Вас небольшой концерт. Они очень старались, чтобы порадовать Вас своим теплом, удивить красивыми костюмами и ярким исполнением музыкальных номеров.

Концертная программа.

— Хорошая семейная традиция — совместная творческая деятельность: пение песен, слушание музыки, подготовка и проведение праздников.

— Вторая страничка — **познавательная**.

1. «Главней всего — погода в доме».

(Просмотр на экране текста — условий сохранения благоприятного климата в семье на фоне семейных фотографий, комментирование).

Условия сохранения благоприятного климата в семье:

— Взрослые имеют право и обязаны быть счастливыми (во взаимоотношениях с противоположным полом).

— Умение налаживать сексуальные отношения, так как это основа гармоничной семейной жизни и отношений.

— Успешность в делах каждого члена семьи: взрослые — в карьере, дети — в постоянном поощрении.

— Поддержка отношений с другими родственниками.

— Отношения дружбы и социальные контакты со всеми друзьями обоих супругов и детей.

— Ведение домашнего хозяйства сообща.

— Воспитание детей: безусловная любовь к ребенку.

— Следующая страничка — **родительская**. Вам, как заинтересованным и эрудированным мамам и папам, предлагается соединить начало пословицы с ее окончанием.

2. «Не нужен клад, когда в семье лад».

Задание: Предложить родителям карточки с текстами пословиц (первой и второй половины).

- Дом вести — (не бородой трясти).
- Хозяюшка в дому, (что оладушек в меду).
- Каково на дому, (таково и самому).
- Лад и согласие — (первое счастье).
- Согласие да лад — (в семье клад).
- В семье согласно, (так и дело идет прекрасно).
- Семья сильна, (когда над ней крыша одна).
- Семья без детей, (что цветок без запаха).
- Когда нет семьи, (так и дома нет).
- В гостях хорошо, (а дома лучше).
- В родной семье и (каша гуще).
- Согласную семью и (горе не берет).
- Красна изба не углами, (красна пирогами).
- Дружная семья и землю (превращает в золото).
- Когда семья вместе, (и душа на месте).
- В семье любовь да совет, (так и нужды нет).
- Семейные нелады (доведут до беды).
- Дети не в тягость, (а в радость).
- В хорошей семье (хорошие дети растут).
- Согласная семья — (самая счастливая).

— Семей и горох (молотят).

— Следующая страничка — **дискуссионная**. Представьте себе, что Вы сейчас находитесь в популярной передаче на телевидении. Ответить на вопросы ведущего нужно при помощи микрофона.

3. «Диалог с семьей».

Предложить ответить на вопросы:

— Какой смысл Вы вкладываете в слово «СЕМЬЯ»?

— Какие семейные традиции и устои Вы считаете наиболее приемлемыми и эффективными?

— Испытываете ли Вы трудности в воспитании своего ребенка? Какие?

— Как Вам удастся строить бесконфликтные отношения с ребенком?

— Какой вопрос Вы хотите задать педагогам дошкольного учреждения?

— Помощь каких специалистов детского сада Вы хотели бы получить (воспитателя, педагога-психолога, учителя-логопеда, музыкального руководителя)?

— Очень нужная страничка — **педагогическая**. Родители ребенка — самые первые и мудрые педагоги, терпеливые и заботливые воспитатели. Предлагаем вашему вниманию различные ситуации и просим ответить на вопрос, прокомментировать ситуацию.

4. «Педагогические ситуации».

Как эффективно и без занудства (излишнего морализирования) помочь ребенку?

1 ситуация.

Лида пришла с прогулки радостная, возбужденная и с порога произнесла ругательное слово. Мама и бабушка в шоке...

Вопрос: Как реагировать взрослым?

(Чтобы создать у ребенка иммунитет против слов-ругательств, нужно нецензурной лексике противопоставить стиль речи и лексику семьи).

2 ситуация.

— Мама, ты просто лошадь! — воскликнула Марина.

— ?...

Вопрос: Что ответила мама девочки?

3 ситуация.

— Сейчас мы пойдем гулять. Быстро одевайся! — строго говорит папа мальчику.

— Я домик строю и еще гараж, — неохотно отвечает ребенок.

— Быстро, я сказал!

Мальчик разрушил постройку так, что все кубики и кирпичики разлетелись во все стороны. Грустный, он пошел одеваться.

Вопрос: Почему ребенку стало грустно?

4 ситуация.

Бабушка гуляет с внучкой по улице. Заметив киоск, девочка начинает хныкать, затем просит что-нибудь купить ей, потом уже громко требовать. Бабушка останавливается и просит девочку выбрать то, что ей хочется.

— Лучше купить, а то всю дорогу будет кричать! — вслух произносит бабушка.

Вопрос: Что можно посоветовать бабушке? Как быть, если ребенок начинает кричать и вопить, требуя, что ему хочется?

— Следующая страничка — **литературная**.

Во многих семьях сложилась очень хорошая традиция семейного чтения.

Дом, в котором нет книги, подобен телу, лишенному души.

Одна книга тысячи людей учит.

С книгами знаться — ума набираться.

Книга — твой друг, без нее, как без рук.

— Как часто Вы читаете всей семьей, сейчас мы и узнаем!

4. «На вопросы не зевайте — очень быстро отвечайте!»

Задание: Быстро и правильно ответить на вопросы:

— Туфелька Золушки — простая или золотая? (Хрустальная).

— У Колобка на шее был бант или галстук? (Ничего не было).

— Зимой и летом одним цветом — это волк или заяц? (Елка).

— Котенок Гав гавкает или тявкает? (Мяукает).

— Кого водила на веревочке Шапокляк — кошку или собаку? (Крысу).

— Сколько человек тянули репку? (Трое).

— Сколько козлят съел волк в сказке «Волк и семеро козлят»? (Шесть).

— Мальвина — брюнетка или блондинка? (Девочка с голубыми волосами).

— Чиполлино — это помидорчик или тыковка? (Луковичка).

— Белые медведи ловят пингвинов в воде или на льду? (Белые медведи и пингины живут на разных полюсах).

— Кого искал в мультфильме мамонтенок: бабушку или дедушку? (Мама).

— Какую рыбу выловил Емеля: треску или палтус? (Щуку).

— Следующая страничка — **гостеприимная**. У нас в гостях сегодня наш надежный друг и партнер, работник городской детской библиотеки Наталья Николаевна.

Обратить внимание на выставку книг со сказками. Сделать краткий обзор.

— Заключительная страничка — **творческая**. Называется она:

5. «Мой любимый сказочный герой». Мы предлагаем Вам вспомнить свое детство, свою самую любимую книгу и ее героя. Предлагаем выбрать нужный фон, нужные материалы и нарисовать своего любимого сказочного героя. Ваши работы войдут в книгу для дошколят.

Творческое рисование. Подведение итогов. Награждение активных родителей.

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Некоторые аспекты формирования единой информационно-образовательной среды для оптимизации управления учебно-воспитательным процессом

Белова Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Курский государственный университет

Микрюкова Екатерина Юрьевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Курский государственный медицинский университет

Микрюков Владислав Игоревич, зам. директора по УВР, учитель физики и информатики
МБОУ «Гимназия №44» (г. Курск)

В статье рассматриваются актуальные на сегодняшний день проблемы поиска решений эффективности информатизации системы образования и её компонентов как на социальном, так и на научно-практическом уровнях. Создание в образовательном учреждении информационно-образовательной среды является одним из важнейших факторов введения ФГОС, включающей в себя техническую оснащённость, создание информационной инфраструктуры, информационное наполнение, а также обеспечение доступа всех участников образовательного процесса к информационным ресурсам такой среды. Что позволит решать такие задачи, как: информационное обеспечение и управление образовательным процессом; автоматизация деятельности библиотеки; документооборот; подготовка оперативной и внешней отчетности.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, информатизация, информационные технологии, ресурсный центр.

Основополагающим фактором, обеспечивающим успешность перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), является системность подготовки и комплексность всех видов обеспечения введения ФГОС, постоянное научное и методическое сопровождение, включая консультирование и сопровождение всех участников образовательного процесса [1].

Модернизация современного образовательного процесса, направленная на повышение качества обучения, предполагает ориентированность на каждого учащегося, как отдельную личность, которой предстоит воплощать полученные знания в будущей образовательной деятельности. В связи с этим возникает необходимость переосмысления подходов к отбору содержания образования и технологиям обучения, что в свою очередь неразрывно связано с индивидуализацией обучения [3]. Информатизация образовательного пространства учебного заведения является связующим направлением деятельности всех его подразделений, призванным обеспечить качественно новый уровень подготовки выпускников [4]. Проблема поиска решений эффективности информатизации системы образования и её компонентов является актуальной как на социальном, так и на научно-практическом уровнях.

Наибольшее применение информационные системы в образовательных учреждениях находят при автоматизации таких задач, как управление образовательным про-

цессом; финансовое планирование и бухгалтерский учет; учет состояния материально-технической базы; управление персоналом; автоматизация деятельности библиотек; документооборот (формирование приказов, контроль исполнения); подготовка оперативной и внешней отчетности.

Вопросы информатизации общеобразовательного учреждения нельзя сводить только к вопросам их оснащения аппаратно-техническими и программными средствами (компьютеризации) [4]. Необходимо дополнительно учитывать готовность и способность педагогов эффективно работать в условиях информатизации; уровень организованности всех участников образовательного процесса (изменение регламентов); изменения в методах и организационных формах работы обучающихся, отдельных педагогов и педагогического коллектива в целом; изменения в содержании и ожидаемых результатах учебной работы; изменения в управлении образовательным процессом в целом (поддержка этих процессов средствами информационный и коммуникационных технологий (ИКТ), включая базы данных, автоматизированный учет, официальный и персональные сайты) и т. д. [2].

Таким образом, одним из важнейших факторов введения ФГОС является создание в образовательном учреждении *информационно-образовательной среды (ИОС)*, включающей в себя техническую оснащённость, создание информационной инфраструктуры, информационное на-

полнение ИОС, обеспечение доступа всех участников образовательного процесса к информационным ресурсам ИОС.

На сегодняшний день в МБОУ «Гимназия №44» города Курска такая ИОС разработана и успешно функционирует, базируясь на следующих технических средствах: 123 компьютера (из них 43 в составе мобильных классов); локальная вычислительная сеть (ЛВС); 32 проектора; 18 сканеров; 3 веб-камеры; 11 интерактивных досок; 3 интерактивные системы (рис. 1).

Компьютерами оснащены практически все учебные кабинеты. Все компьютеры объединены в гимназическую ЛВС, состоящую из двух подсетей: учебную (рабочие места обучающихся) и административную (рабочие места заместителей директора, секретаря, программиста, учителя и библиотекаря). Каждый пользователь имеет доступ в Интернет, к единому ресурсному центру и системе «Электронный классный журнал» (рис. 2).

Такая информационная инфраструктура позволяет решать следующие задачи: информационное обеспечение образовательного процесса; управление образовательным процессом; автоматизация деятельности библиотеки; документооборот (формирование приказов, контроль исполнения); подготовка оперативной и внешней отчетности.

Единый ресурсный центр гимназии хранит в электронном виде информацию для администрации (нормативные документы, приказы, планы проверок и т. п.), педагогов (методические разработки уроков и внеклассных мероприятий, разработки учителей и т. п.), и обучающихся (задания повышенной сложности по предметам, расписание олимпиад и конкурсов, дополнительные материалы к урокам). Права доступа конкретного пользователя к информации центра регулируются администратором сети.

Единый ресурсный центр гимназии хранит в электронном виде информацию для администрации (норма-

тивные документы, приказы, планы проверок и т. п.), педагогов (методические разработки уроков и внеклассных мероприятий, разработки учителей и т. п.), и обучающихся (задания повышенной сложности по предметам, расписание олимпиад и конкурсов, дополнительные материалы к урокам). Права доступа конкретного пользователя к информации центра регулируются администратором сети.

Необходимо отметить, что технологические ресурсы, которыми оснащаются образовательные учреждения, сами по себе не приводят к изменениям в учебном процессе. Педагогический коллектив должен «переработать» эти ресурсы, превратить их в свой собственный педагогический ресурс. Именно педагогическое освоение средств ИКТ вызывает трансформацию всего образовательного процесса.

Интерактивное оборудование учебных кабинетов на базе гимназии позволяет проводить уроки на современном уровне. Широкое использование видеопрокторов, интерактивных досок и интерактивных систем дают возможность как учителю, так и обучающемуся гораздо более наглядно представлять информацию, делая её более понятной и лучше воспринимаемой. На сегодняшний день в учебной работе гимназии традиционными являются такие формы использования ИКТ как: мультимедийное сопровождение уроков; компьютерный контроль знаний различного уровня; использование ресурсного центра для организации работы педагогов и самостоятельной работы обучающихся; электронные лабораторные практикумы; поисковая работа с использованием ресурсов сети Интернет; использование различных видов Интернет-тренажеров.

Вопросы информатизации гимназии нельзя сводить только к вопросам оснащения аппаратно-техническими и программными средствами. Необходимо дополнительно учитывать готовность и способность педагогов эффективно работать в условиях информатизации; уровень ор-

ТЕХНИЧЕСКАЯ ОСНАЩЁННОСТЬ

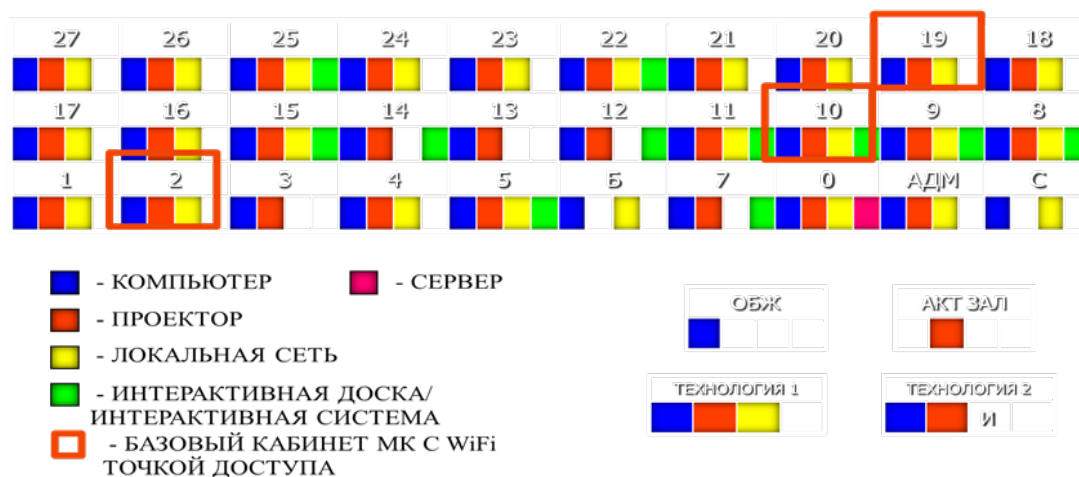


Рис. 1. Техническая оснащённость

ИНФОРМАЦИОННАЯ ИНФРАСТРУКТУРА

ВНУТРИГИМНАЗИЧЕСКАЯ СЕТЬ

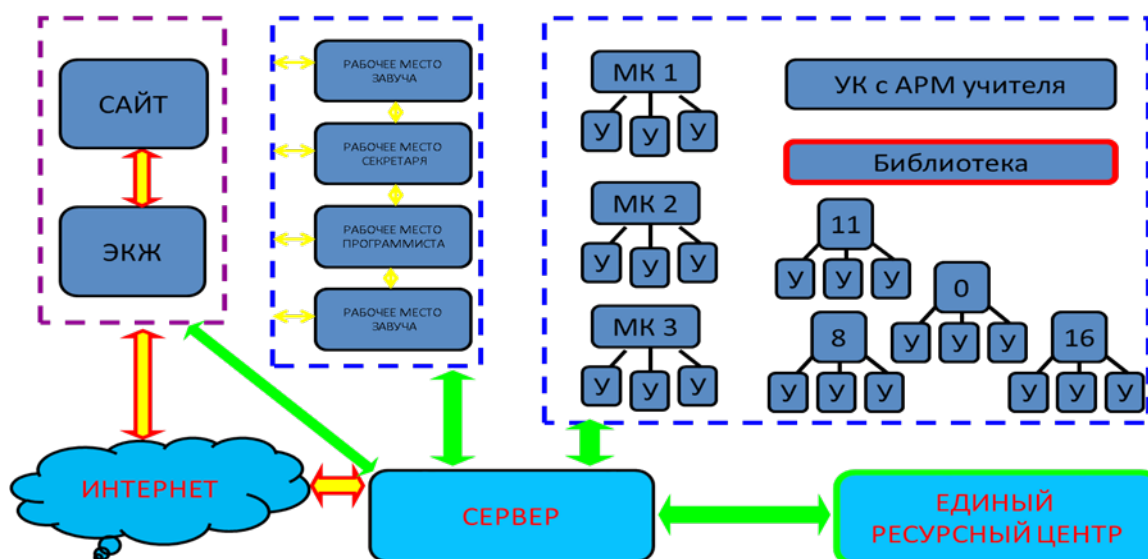


Рис. 2. Информационная инфраструктура

ганизованности всех участников образовательного процесса; изменения в методах и организационных формах работы обучающихся, отдельных педагогов и педагогического коллектива в целом; изменения в содержании и ожидаемых результатах учебной работы; изменения в управлении образовательным процессом в целом (поддержка этих процессов средствами ИКТ, включая базы данных, автоматизированный учет, официальный сайт) и многое другое.

Таким образом, при условии положительного решения обозначенных проблем, мы получим функциональную модель комплексного использования информационных и коммуникационных технологий в организации и управлении образовательным процессом (модель ИКТ-насыщенной образовательной среды образовательного учреждения) так необходимую сегодня для реализации ФГОС

нового поколения. Приходится признать, что эпоха перемен в ускоряющейся информационной и социальной реальности — это не имеющий начало и конец период истории, а перманентное состояние развития современного человечества. Перед нами стоит задача проектирования такого вариативного образования, в котором личность воспринимает перемены как норму и не переживает «шока настоящего», образования, позволяющего будущим поколениям видеть, предвидеть и успешно действовать в мире технологических, информационных и социальных ускорений.

Подводя итог, можно сказать, что в гимназии создана функциональная модель комплексного использования информационных и коммуникационных технологий в организации и управлении образовательным процессом, так необходимую сегодня для реализации ФГОС нового поколения.

Литература:

1. Водопьян, Г. М., Уваров А. Ю. Моделирование процесса информатизации школы/Научно-практический электронный альманах «Вопросы информатизации образования». — 2010, № 17.
2. Кофтан, Ю. В. Системный подход к современному обучению и методология применения информационных технологий в обучении [Текст]/Ю. В. Кофтан // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2008. — Сентябрь. — № 9 (15) — с. 7–10.
3. Кудрикова, Д. Н., Узянова И. М. Психологическое сопровождение реализации введения Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения // Эксперимент и инновации в школе. — 2011. — № 3. — с. 59–60.
4. Современные образовательные технологии: учеб. пособие [Текст]/колл. авторов; под ред. Н. В. Бордовской. — М.: КНОРУС, 2010. — 432 с.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Основные принципы духовно-нравственного воспитания школьников

Буцкая Анна Альбертовна, учитель английского языка
МБОУ Кировская СОШ №2 (Ростовская область)

Раскрываются основные положения концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников, входящую в структуру основной образовательной программы. Определены основные положения духовно-нравственного воспитания, в частности патриотическое воспитание школьников.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание.

В современной России остро стоит проблема, которую некоторые называют «поиском национальной идеи». Перефразируя, можно сказать, что наше общество, лишенное социальных ориентиров, с расшатанной системой ценностей — нуждается в некоем векторе, направлении. То есть ищется смысл не только отдельно взятой жизни, но и смысл существования целого народа. Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал, что, прежде чем перейти к твердой пище, ребенок вскармливается молоком матери, прежде чем учить ребенка любить другие страны и другие народы, надо его научить уважать свою страну и свой народ. Воспитание должно быть культуросообразным, тогда только можно сформировать гражданина своей страны, нравственно развитую личность.

В данной ситуации в работе по патриотическому воспитанию детей стал все очевиднее проявляться огромный воспитательный и образовательный потенциал русской культурной традиции. Велико искушение свести ее принципы к простой сарафанно-матрешечной декорации. Гораздо труднее воспитывать детей всеми доступными средствами и приемами народной педагогики. А что же такое «народная педагогика»? Можно уверенно перечислить устное народное творчество, декоративно-прикладное искусство, праздники и обряды. Вообще — вся сокровищница исторического наследия — нравственных установок, этических принципов, условностей, традиций, суеверий — формирует в ребенке чувство причастности к культуре своего народа. «Трудно предвидеть, каков будет человек через 1000 лет, но отнимите у современного человека весь этот медленно и трудно нажитый скарб обрядов, обычаев, всяких условностей — и он растеряется, утратит все свое житейское умение, не будет знать, как обойтись с ближним, и будет принужден начинать все сызнова». [3, с. 433–434]

Содержанием духовно-нравственного развития и воспитания являются определенные ценности, хранимые в религиозных, этнических, культурных, семейных, соци-

альных традициях и передаваемые от поколения к поколению. В Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников приведена система базовых национальных ценностей. Критерием их систематизации, разделения по определенным группам были выбраны источники нравственности и человечности, т.е. те области общественных отношений, деятельности, сознания, опора на которые позволяет человеку противостоять разрушительным влияниям. Традиционными источниками нравственности являются:

1. Патриотизм, включающий в себя ценности: Любовь к России; Любовь к своему народу; Любовь к своей «малой Родине»; Служение Отечеству (ратное, духовное, трудовое).

2. Социальная солидарность — Свобода личная и национальная; Доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; Справедливость; Милосердие; Доброта; Честь; Честность; Достоинство.

3. Гражданственность — Правовое государство; Гражданское общество; Долг перед Отечеством, старшими поколениями, семьей; Закон и правопорядок; Межэтнический мир; Свобода совести и вероисповедания.

4. Семья — Любовь и верность; Здоровье; Достаток; Почитание родителей; Забота о старших и младших; Продолжение рода.

5. Труд и творчество — Творчество и созидание; Целеустремленность и настойчивость; Трудолюбие; Бережливость.

6. Наука — Познание; Истина; Научная картина мира; Экологическое сознание.

7. Традиционные российские религии* включает представления о Вере, Духовности, Религиозной жизни человека и общества, Религиозной картине мира.

8. Искусство и литература включает ценности: Красота; Гармония; Духовный мир человека; Нравственный выбор; Смысл жизни; Эстетическое развитие.

9. Природа — Жизнь; Родная земля; Заповедная природа; Планета Земля.

10. Человечество — Мир во всем мире; Многообразие культур и народов; Прогресс человечества; Международное сотрудничество. [2, с. 26]

Патриотизм, как одно из главных направлений духовно-нравственного воспитания, — это любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность, вплоть до самопожертвования, к его защите. Это сознательно и добровольно принимаемая позиция граждан, в которой приоритет общественного, государственного выступает не ограничением, а стимулом индивидуальной свободы и условием всестороннего развития гражданского общества.

Патриотическое воспитание — это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Военно-патриотическое воспитание — это составная часть патриотического воспитания, направленное на формирование у граждан готовности к военной службе как особому виду государственной службы.

Система патриотического воспитания — это совокупность субъектов патриотического воспитания, нормативно-правовая и духовно-нравственная база воспитательной, образовательной и массовой просветительской деятельности, а также комплекс мероприятий по формированию патриотических чувств и сознания граждан Российской Федерации. [4]

Цель патриотического воспитания — развитие в личности высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление личности, обладающей позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества. [5]

Чувство Родины начинается у ребенка с отношения к семье, к самым близким людям — к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой малыш, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. И хотя многие впечатления еще не осознаны им глубоко, но, пропущенные через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота. У каждого народа свои сказки, и все они передают от поколения к поколению основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие. Произведения устного народного творчества не только формируют любовь к традициям своего народа, но и способствуют развитию личности в духе патриотизма.

Немалое значение для воспитания у детей интереса и любви к родному краю имеет ближайшее окружение. Постепенно ребенок знакомится с детским садом, своей улицей, городом, а затем и со страной, ее столицей и символами — Кремлем, достопримечательностями.

Задача педагога — отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком, наиболее доступные ему: природа и мир животных дома (детского сада, родного края); труд людей, традиции, общественные события и т.д. Причем эпизоды, к которым привлекается внимание детей, должны быть яркими, образными, конкретными, вызывающими интерес. Поэтому, начиная работу по воспитанию любви к родному краю, педагог обязан сам его хорошо знать. Он должен продумать, что целесообразнее показать и рассказать детям, особо выделив наиболее характерное для данной местности или данного края. [1, с. 46]

Любой край, область, даже небольшая деревня неповторимы. В каждом месте своя природа, свои традиции и свой быт. Отбор соответствующего материала позволяет формировать у дошкольников представление о том, чем славен родной край. Надо показать ребенку, что родной город славен своей историей, традициями, достопримечательностями, памятниками, лучшими людьми.

Программа духовно-нравственного развития и воспитания школы направлена на организацию нравственного уклада школьной жизни, включающего воспитательную, учебную, внеучебную, социально значимую деятельность обучающихся, основанного на системе духовных идеалов, ценностей, моральных приоритетов, реализуемого в совместной социально-педагогической деятельности школы, семьи и других субъектов общественной жизни.

Программа духовно-нравственного развития и воспитания **реализуется в 3 этапа:**

I этап — подготовительный

Аналитико-диагностическая деятельность. Поиск и коррекция инновационных технологий, форм, методов и способов воспитания с учетом личностно значимой модели образования. Изучение современных технологий новаторов, обобщение их педагогического опыта. Определение стратегии и тактики деятельности.

II этап — практический

Апробация и использование в учебно-воспитательном процессе личностно-ориентированных технологий, приемов, методов воспитания школьников, социальной и психолого-педагогической поддержки личности ребенка в процессе развития и раскрытия его индивидуальных особенностей.

Осуществление опытно-педагогической деятельности по моделированию и построению воспитательной системы классов военно-морской направленности.

III этап — обобщающий

Обработка и интерпретация данных за 5 лет. Соотношение результатов реализации программы с поставленными целью и задачами. Определение перспектив и путей дальнейшего формирования воспитательной системы.

Определенные субъективные и объективные причины стали следствием того, что нравственно-патриотическое воспитание дошкольников отошло на второстепенный план. В 80-е и 90-е годы XX века поддерживалась точка зрения, согласно которой дошкольные учреждения не должны были заниматься «политизацией» педагоги-

ческого процесса в силу неоднозначности происходивших в стране политических событий. Результатом такого под-хода стало отсутствие у подрастающего поколения любви к Родине, недостаток доброты и духовности. **Сегодня во-просы нравственно-патриотического воспитания до-**

школьников снова становятся актуальными и приори-тетными, их основой служит преемственность поколений и национальная культура. Помимо этого, большое вни-мание обращается на правовое развитие и социализацию молодежи.

Литература:

1. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников/Под ред. Виноградовой А. М., — М., 1980.
2. Журналы «Вестник образования» № 9 1998 г., № 14 2000 г.
3. Ключевский, В. О. Очерки и речи. М., 1913.
4. <http://fpvestnik.ru/zakonodatelstvo/proekt-fz-o-patrioticheskom-vospitanii/>
5. <http://festival.1september.ru/articles/611668/>

Социализация воспитанников Казанского СВУ

Дергунова Анна Анатольевна, методист по воспитательной работе
Казанское суворовское военное училище

Воспитание и социализация являются процессами не-прерывными и многогранными, которые продолжа-ются на протяжении всей жизни человека. Однако наи-более интенсивно протекают в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, ус-ваиваются основные социальные нормы и отклонения, формируется мотивация социального поведения. Процесс социализации ребенка, его формирования и развития, становления как личности происходит во взаимодействии с внешней средой, которая оказывает на этот процесс ре-шающее влияние.

Наш мир неидеален, и, к сожалению, все его недо-статки отражаются в глазах несовершеннолетних под-ростков, эмоциональное состояние которых не готово со-противляться негативному воздействию внешней среды. Поэтому возникает необходимость в проведении социали-зации подростков на стадии их становления и взросления. В Казанском суворовском военном училище проводится целенаправленная и системная работа по вопросу воспи-тания и социализации суворовцев. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам в Казан-ском суворовском военном училище составлена и реа-лизуется программа социализации подростков. В данной программе определены цели, задачи и пути их достижения.

На мой взгляд, очень важно создать необходимые ус-ловия для социализации и развития нравственного, ответ-ственного, инициативного и компетентного гражданина России. Ведь обогащение и совершенствование челове-ческой сущности подростков посредством социально-пе-дагогической и социально-культурной поддержки их соб-ственных усилий является нашей социальной целью.

Благодаря педагогическому коллективу училища у вос-питанников формируются первоначальные профессио-нальные намерения и интересы, осознание нравственного

значения будущего профессионального выбора, творче-ское отношение к учёбе, труду, социальной деятельности, первичные навыки успешной социализации, представ-ления об общественных приоритетах и ценностях, соци-альные компетенции, необходимых для конструктивного, успешного и ответственного поведения в обществе. Укре-пляются позитивная нравственная самооценка, самоува-жение и жизненный оптимизм, здоровье суворовцев, от-ношение к своему здоровью как к ценности. По средствам мероприятий во внеурочное время и на занятиях дополни-тельного образования формируются патриотизм и граж-данская солидарность, развиваются навыки организации и осуществления сотрудничества с педагогами, сверстни-ками, родителями, старшими суворовцами, формируется отношение к традиционным российским религиям и ре-лигиозным организациям, к вере и религиозным убежде-ниям, к семье как к основе российского общества.

Немаловажным фактором в реализации программы со-циализации Казанского СВУ является управление и взаи-модействие между отделом воспитательной работы и кур-сами (ротами) т. е. с суворовцами.

В Казанском СВУ воспитанник находится практически 90 % своего времени. Непременным условием социали-зации подростка является его общение со сверстниками, которое складывается в училище и различных нефор-мальных подростковых объединениях. Принадлежность к группе играет существенную роль в самоопределении подростка и в определении его статуса в глазах ровес-ников. По средствам проведения мероприятий, диспутов, олимпиад, бесед и конкурсов, соревнований по девяти на-правлениям воспитательной работы педагоги-воспита-тели училища создают атмосферу общения, оздоровления, взаимодействия, работы в группах как внутри взвода, так и в роте. С целью формирования у воспитанников то-

лерантности и умения общаться с ребятами младшего и старшего возраста проводятся общеучилищные мероприятия, акции.

Для саморазвития и получения/накопления нравственного, социального опыта и уровня знаний, необходимых воспитаннику училища в будущем, суворовцы регулярно посещают музеи, выставки, театры, спортивные соревнования, чемпионаты, выезжают на экскурсии, участвуют в городских, районных и российских олимпиадах, соревнованиях. В связи с тем, что в Казанском суворовском военном училище обучаются только мальчики, немаловажным является умения общаться с противоположным полом. Для этого проводятся совместные фестивали, танцы и иные мероприятия с другими общеобразовательными учреждениями города, встречи с воспитанниками Пансионата Министерства обороны РФ.

В нашем училище воспитатели в начале каждого учебного года заполняют социальный паспорт взвода, в котором отражают информацию о социальном статусе, положении, составе и жилищных условиях, образовательном уровне родителей суворовцев. Наиболее важна статистика училища по количеству суворовцев из неполных семей, малообеспеченных, многодетных, неблагополучных семей, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся под опекой, проживающих не с родителями, инвалидов, детей из семей родителей-инвалидов. Все эти данные затем составляют социальный паспорт училища и банк данных различных категорий семей и детей. 50% всего переменного личного состава являются детьми, оставшимися без попечения родителей или детьми из неполных малообеспеченных, неблагополучных семей. Именно эта категория подростков требует особого внимания и подхода. В связи со сложившимися жизненными трудностями у данной категории суворовцев адаптация проходит наиболее остро. Поэтому большое значение в училище уделяется профилактике правонарушений и решению конфликтных вопросов. А возникают спорные вопросы вследствие непонимания и асоциального поведения подростков, а также в силу индивидуальных особенностей характера несовершеннолетних. Так как училище является общеобразовательным учреждением с изучением воинской дисциплины, поэтому жесткое соблюдение распорядка дня и дисциплины являются основополагающими, как в учебное, так и внеурочное время. Обязательным инструментом в борьбе против вредных привычек и нарушений дисциплины являются профилактические мероприятия. Приглашаются представители органов государственной власти, общественных организаций, государственных учреждений для проведения бесед, показа видеоматериалов. Еженедельно проводятся спортивные мероприятия, направленные на здоровье сбережение.

Большую социальную значимость для суворовца играет целенаправленное общение с семьей. Это обусловлено тем, что подросток находясь на полном государственном обеспечении, на полном пансионате редко видится с род-

ственниками, однако нуждается в общении с близкими людьми, а именно семьей. Воспитатели, педагоги-психологи, отдел воспитательной работы являются связующим звеньями между суворовцем его родителями, законными представителями. Главное условие взаимодействия училища и семьи — полное представление о функциях и содержании деятельности друг друга. Чтобы эти субъекты могли понимать друг друга и представлять образ воспитательных возможностей друг друга, могли устанавливать реальные действия взаимопомощи, отдавать себе отчет, зачем это делается и четко представлять задачи воспитания, средства и конечный результат. Зачастую семья передает эстафету воспитания училищу, тем самым, самоустраняясь от процесса воспитания подростка, как личности. Между тем, в личностном формировании ребенка должны участвовать обе стороны, при полном взаимопонимании и взаимопомощи друг другу.

В решении данных вопросов в Казанском СВУ помогает программа социализации подростков. Исходя из совместно решаемых проблем, можно назвать и общие формы работы: совместные консультации, проводимые на основании данных социально-психолого-педагогической диагностики как отдельных суворовцев, так и взводов, рот в целом, проведение психолого-педагогических практикумов с воспитанниками и их родителями, где обсуждаются вопросы нравственного развития детей, отклонения в поведении, их причины и пути преодоления, способы коррекции, совместные семинары для суворовцев, родителей, воспитателей училища, совместное проведение родительских собраний, разработка методических рекомендаций по осуществлению воспитательной и социальной деятельности. Без этого невозможно достичь полноценного успеха в воспитании детей, разрешения возникающих проблем или их предупреждение.

Эффективность условий для нормального развития личности суворовца, формирование его индивидуальности и сплочения коллектива взвода будет зависеть от реализации принципа комплексности в подходе к решению проблем воспитанника, его семьи и коллектива.

Можно выделить три уровня социализации подростка по результатам его деятельности. В первую очередь, это приобретение суворовцем социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие суворовца с преподавателями, воспитателями как значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

Во-вторых, получение суворовцем опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие суво-

ровцев между собой на уровне взвода, роты, училища, т. е. в защищенной, дружественной просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребенок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Самым сложным уровнем является получение суворовцем опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии, действии в открытом социуме, за пределами дружественной среды училища, для других, зачастую незнакомых людей, которые вовсе не обязательно положительно к нему настроены, юный человек действительно становится (а не просто узнает о том, как стать) социальным деятелем,

гражданином, свободным человеком. Именно в опыте самостоятельного общественного действия приобретается то мужество, та готовность к поступку, без которых немислимо существование гражданина и гражданского общества. Очевидно, что для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие суворовца с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде.

В выборе методов и форм работы Казанское СВУ ориентируется на продуктивное использование потенциала сложившейся системы воспитательной работы в училище, направленной на формирование потребности личности в высоконравственном поведении и воспитание социально активного, широко образованного гражданина.

Женщины, подвергшиеся насилию в семье как один из факторов возникновения девиантного поведения у детей

Мурзина Сауле Ашотовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Акатова Аягоз Маратовна, магистрант

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

Социальные проблемы присущи различным категориям населения и обусловлены их возрастом, социальным, имущественным или семейным положением, состоянием здоровья и т. д. Население, с которым ведется социальная работа, разделяется на категории по различным критериям. В последнее время все большее внимание уделяется гендерному аспекту социальных проблем. Понимание гендерной специфичности социального положения, самочувствия и саморазвития личности в обществе в известной мере можно объяснить изменением положения женщин в обществе, развитием демократического, эгалитарного мировоззрения. Социальная работа с женщинами признается одной из наиболее важных и масштабных сфер социальной работы в целом. [1]

В своем Послании Лидер Нации Н.А. Назарбаев «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства» прямо говорит: «Меня тревожит ситуация с ростом бытового насилия над женщинами и детьми в семьях. Неуважительного отношения к женщине не должно быть. И сразу скажу, что такое насилие должно пресекаться предельно жестко». [2]

По международному праву, под насилием над женщинами понимается любой акт, совершенный на основании полового признака, который причиняет или может причинить физический, психологический ущерб или страдания женщинам, а также угрозы совершения таких актов как принуждение или лишение свободы, будь то в общественной или личной жизни.

Согласно мировой статистике от 20 % до 50 % женщин в мире подвергаются домашнему насилию. Около 30 % всех умышленных убийств происходят в семье. В 7 слу-

чаях из 10 от жестокости мужчины страдает не только его жена, но и дети. В США каждые 15 секунд женщина подвергается побоям; в Великобритании физическому насилию подвергаются от каждой четвертой до каждой десятой женщины; в Австрии 54 % всех убийств совершается внутри семьи, и в 90 % их этих преступлений жертвами становятся женщины. Ежегодно в Казахстане регистрируется более 10 тысяч фактов бытового насилия. Есть случаи и летального исхода. [3] Насилие в семье — широко распространенное явление на всей территории Казахстана. Почти каждая четвертая семья в Казахстане страдает от бытового насилия. Только в Акмолинской области от насилия в семье пострадали 1886 женщин, из них 827 — пострадали от мужей, 653 — от сожителей, 406 — от близких родственников. За прошлый год погибло 227 женщин. [4] Реальное количество пострадавших в разы превышает цифры официальной статистики. Жертвы скрывают случаи насилия. Насилие в семьях приближается к «масштабам социальной катастрофы»

В 2003 г. активисты бельгийской правозащитной организации «Амнести Бельжик» открыли в центре Брюсселя символическое кладбище в память «о тысячах женщин», которые ежегодно погибают в разных странах мира в результате побоев со стороны мужей и сожителей. [5]

За годы независимости Казахстан достиг определенного прогресса в области защиты прав и законных интересов женщин. Одной из практических мер реализации гендерной политики стало создание в 1999 году в структуре органов внутренних дел подразделений по защите женщин от насилия. Основными задачами службы являются обеспечение защиты конституционных прав, свобод

и законных интересов женщин от противоправных посягательств.

В настоящее время в стране действуют 28 кризисных центров, деятельность которых связана с оказанием специализированной комплексной помощи (юридической, психологической, социальной, медицинской и др.) женщинам, находящимся в кризисном и опасном состоянии или подвергшимся насилию.

Некоторые кризисные центры имеют возможность предоставить женщине и ее детям приют в своих помещениях. В кризисных центрах имеются телефоны доверия, по которым жертвы насилия могут обратиться за помощью. В текущем году сотрудниками органов внутренних дел в кризисные центры направлено более 500 женщин, пострадавших от бытового насилия, для оказания психологической, социальной и медицинской помощи.

Факт существования в Казахстане системы помощи пострадавшим от семейного насилия является чрезвычайно важной составляющей улучшения положения женщин. Даже для лиц, не обратившихся за помощью, само наличие подобных организаций показывает возможность выхода из ситуации семейного насилия. На данном этапе развития казахстанского общества такая просветительская деятельность является, безусловно, важным фактором помощи пострадавшим/страдающим от семейного насилия. Но тем не менее казахстанская система далеко не совершенна и в ней существует множество недоработок. Для повышения эффективности казахстанской системы помощи женщинам, пострадавшим от семейного насилия, необходимо следующее:

1. Проводить политику предотвращения домашнего насилия, усиливая систему наказаний за подобные преступления;
2. Увеличение количества социально-профилактических мероприятий, позволит информировать население о подобной проблеме, формировать знания о жизненных умениях и навыках, необходимых для самозащиты, скор-

ректировать отношения молодежи и к себе, к своей роли в микросреде, осознание ценности своей жизни и своей роли в ней, а также поможет осуществить психологическую реабилитацию и социально — психологическое сопровождение жертв домашнего насилия;

3. Развивать сеть кризисных центров, оказывающих помощь женщинам — жертвам семейного насилия, а также развивать образовательные программы для привлечения внимания общественности к проблемам домашнего насилия, проводить регулярные обучающие программы для повышения квалификации работников;

4. Постепенное внедрение системы shelter — приютов для женщин, подвергающихся насилию;

5. Создать программы по работе с домашними агрессорами, которые обеспечат специализированное лечение для мужчин, которые проявляют жестокость в личных отношениях.

В свою очередь социальный работник может, во-первых, инициировать внимание к этой сфере на местном уровне путем обращений в органы принятия решений, средства массовой информации, создания объединений лиц, заинтересованных в решении этих вопросов и имеющих возможность повлиять на органы социального управления; во-вторых, он может осуществлять социально-терапевтическую и коррекционную работу с целью изменения неблагоприятной ситуации в конкретной семье. [5]

Конституция Республики Казахстан утверждает: «Никто не должен подвергаться пыткам, насилию, другому жестокому или унижающему человеческое достоинство обращению или наказанию». [6] Без изменения идеологии общества в сторону демократии, утверждения равенства всех граждан независимо от пола, признания права женщины самой распоряжаться своей судьбой невозможно разрешить ее конкретные социальные проблемы. Для этого необходимы значительное обогащение нормативной базы на республиканском уровне, а также глубинное изменение менталитета как общества, так и каждой отдельной личности. [7]

Литература:

1. Технологии социальной работы: Учебник под общ. ред. проф. Е. И. Холостовой. — М.: ИНФРА-М, 2002. — 400 с.
2. Назарбаев, Н. А. Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства»: Послание Президента Республики Казахстан — Лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана // Казахстанская правда. — 2012. — 15 декабря. Права женщин и их защита. Алматы, 2003. — 132 с.
3. Результаты исследований Агентства по статистике при Президенте Республики Казахстан (2012–2013 гг.). — Астана. — с. 5.
4. Статистические данные Комитета административной полиции МВД Республики Казахстан (2012–2013 гг.). — Астана. — с. 18.
5. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль/Л. Берковиц. — М.: ОЛМА-ПРЕСС, 1999.
6. Конституция Республики Казахстан (принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года) (с изменениями и дополнениями по состоянию на 02.02.2011 г.).
7. Васильева, А. Корни насилия/А. Васильева // Женщина плюс. 2000. № 1. с. 98–113.

Мы разные — мы вместе

Скорина Влада Владимировна, бакалавр

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Важнейшей гарантией успешного развития России является сохранение в обществе гражданского мира и согласия, укрепление единства российской нации. В данной статье сделан краткий экскурс по истории и формам межнациональных конфликтов. Подчеркивается значение формирования толерантных установок для обеспечения полноценной гармоничной жизни человека, разных социальных групп и человечества в целом. В работе исследуется феномен толерантности в современной России на примере Ямало-Ненецкого автономного округа.

Ключевые слова: межэтническая толерантность, человек, конфликт, народ, единство, культура

Введение

Человек — существо глубоко социальное, и желание жить в мире и гармонии с окружающим его обществом составляет неотторжимое качество нормально функционирующей психики. Важнейшей гарантией успешного развития России является сохранение в обществе гражданского мира и согласия, укрепление единства российской нации.

Как известно, педагогические принципы выражают закономерности, действующие в учебно-воспитательном процессе становления личности. Источниками педагогических принципов являются идеология, гносеология, психология, передовой опыт социальной работы.

Первая строка преамбулы к Конституции — «Мы — многонациональный народ Российской Федерации» — обрела однозначный смысл, что многонациональный народ Российской Федерации — это не простая сумма национальностей, а единая общность.

Россия — страна, в которой проживают представители более ста народов. Ямало-Ненецкий округ не исключение. Каждый народ, сформировавшийся на территории округа, имеет свои особенности в культуре, традициях, обычаях. Этническое многообразие активно поддерживается за счет миграционных процессов. Важно знать и понимать особенности самосознания и поведения других народов, укреплять единство и мощь нашего государства, не разобщать его конфликтами и разногласиями, а консолидировать общество под одной мощной идеей. Концептуально эти идейные опоры были обозначены в предвыборной статье Владимира Владимировича Путина «Россия. Национальный вопрос» и в его памятном выступлении в Саранске. Они и были положены в основу Стратегии как выстраданный плод научной мысли и политической воли: «Необходимо расширять поддержку русского языка как родного, предметно заниматься его популяризацией и на федеральном уровне, и во всех без исключения регионах страны. Я хочу ещё раз повторить: наша базовая задача заключается в том, чтобы укрепить гармонию и согласие в многонациональном российском обществе, чтобы люди независимо от своей этнической, ре-

лигиозной принадлежности осознавали себя гражданами единой страны».

Я также считаю этот вопрос актуальным, поскольку напряжённость в обществе, межэтнические конфликты, рост сепаратизма и национального экстремизма являются прямой угрозой безопасности округа и страны в целом.

Основная часть

В конфликтных ситуациях обнажаются противоречия, которые существуют между общностями людей, консолидированными на этнической основе. Далеко не в каждый конфликт бывает вовлечен весь этнос, это может быть его часть, группа, которая ощущает на себе или даже осознает противоречия, ведущие к конфликту. По существу конфликт есть способ разрешения противоречий, проблем, а они могут быть самыми разными.

Функциональный подход к пониманию конфликта характерен для большинства этноконфликтологов. В.А. Тишков определяет межэтнический конфликт как любую форму «гражданского, политического или вооруженного противоборства, в котором стороны, или одна из сторон, мобилизуются, действуют или страдают по признаку этнических различий».

Л.М. Дробижева подчеркивает функциональную основу этнического конфликта, заложенную не в этничности, а в социальных проблемах, возникающих между группами, консолидированными на этнической основе.

А. Ямсков определяет этнический конфликт через описание коллективных действий: «Этнический конфликт — это динамически меняющаяся социально-политическая ситуация, порожденная неприятием ранее сложившегося статус-кво существенной частью представителей одной (нескольких) из местных этнических групп и проявляющийся в виде хотя бы одного из следующих действий членов данной группы:

а) начавшейся этноизбирательной эмиграции из региона;

б) создании политических организаций, декларирующих необходимость изменений существующего положения в интересах указанной этнической группы...;

в) спонтанных акций протеста против ущемления своих интересов со стороны представителей другой местной этнической группы».

З.В. Сикевич в своем определении этнического конфликта смещает акценты с поведенческой составляющей на анализ пересечения этнического и политического пространств: «Под этническим конфликтом мы понимаем социальную ситуацию, обусловленную несовпадением интересов и целей отдельных этнических групп в рамках единого этнического пространства или этнической группы, с одной стороны, и государства, с другой, на пересечении этнического и политического пространства, выражающегося в стремлении этнической группы (групп) изменить этнические неравенства или политическое пространство в его территориальном измерении».

В последнем случае в определении жестко увязаны субъекты конфликта и глубинные цели их политической активности, какими бы декларациями они не прикрывались, и в каких бы формах не проявлялся сам этнический конфликт.

Этнический конфликт — момент кульминации межэтнических противоречий, принимающих характер открытой конфронтации. Психологический словарь дает, к примеру, следующее определение: «Этнический конфликт — форма межгруппового конфликта, когда группы с противоречивыми интересами поляризуются по этническому признаку».

Особую роль в развитии конфликтов, в том числе в придании им массовой формы, играют средства массовой информации. Любая искаженная информация, неуместные определения, эпитеты очень быстро накаляют страсти.

В зонах этнополитических, идеологических и институциональных конфликтов распространено устойчивое мнение о необъективности отражения ситуации в республиках средствами массовой информации, и это создает напряжение в межнациональных отношениях. Иногда речь идет даже об информационной войне.

Развитие системы межэтнической коммуникации посредством СМИ и максимального использования ресурсов масс-медиа для укрепления общенациональных ценностей на региональном уровне — одно из важнейших направлений работы администрации. Сохранение национально-культурной самобытности народов и культурно-исторического наследия осуществляется в сфере культуры (поддержка деятельности национальных творческих коллективов, проведение национальных и межнациональных фестивалей, смотров, конкурсов и других культурных акций); в спортивной сфере; через издательскую деятельность (издание литературы на национальных языках; издание художественной, научно-публицистической литературы этнологического характера).

Давайте обратимся к Ямало-Ненецкому округу. Одним из важных событий стало проведение первого межнационального фестиваля.

Губернатор Ямало-Ненецкого автономного округа Дмитрий Кобылкин подписал распоряжение о проведении

в Новом Уренгое с 6 по 7 сентября первого открытого фестиваля «Ямал многонациональный». Мероприятие приурочено к Году культуры в России и Году гражданского единства в ЯНАО. Его идея — межнациональное согласие и демонстрация этнической самобытности народов, проживающих в Ямало-Ненецком автономном округе. Программа получилась весьма насыщенной: в городском парке заложили аллею «Дружба народов», в детской школе искусств №1 открылась фотовыставка «Твой Ямал», на одной сцене выступили творческие коллективы. Главным украшением фестиваля стали «Национальные подворья».

В рамках фестиваля «Ямал многонациональный» в школе искусств за «круглым столом» собрались представители департамента внутренней политики Ямала, администрации города, диаспор и общественных организаций. Тема обсуждения — проблема гармонизации межнациональных отношений. Воспитывать взаимное уважение нужно с детства, ведь именно в семье начинают складываться первые идеалы ребенка о жизни и поведении в обществе. Донести подобную информацию до детей так, чтобы дух толерантности был всегда. Никакая другая школа, ни детский сад не в состоянии это сделать, если не начать с семьи и с самого себя.

Участники «круглого стола» уверены: для того, чтобы межкультурный диалог состоялся, необходимо больше рассказывать детям о народах, проживающих в нашем городе и округе, знакомиться друг с другом и чаще встречаться. Общее дело помогает быстрее и лучше понять друг друга.

Ничто так не объединяет людей, как совместный труд. Так находили общий язык наши далекие предки. Вот и участники фестиваля «Ямал многонациональный» решили заложить зелёную аллею «Дружба народов». Здесь не важны национальность и вероисповедание. За перчатки, лопаты и ведра с водой все берется охотно.словно сплочённая команда, представители разных народов делают общее и доброе дело.

Намик Авдунов, председатель новоуренгойского азербайджанского конгресса «ФАРМАН»: «Во мне чувство ответственности огромное потому, что посадить дерево — это одно, надо ещё ухаживать, поливать, чтобы оно выросло. Сегодняшнее мероприятие мне по душе. Это надо было давно делать».

Теперь парк стал богаче на два десятка карликовых берез. В завершение — общее фото на фоне новой аллеи. Организаторы надеются, что посадка деревьев станет доброй традицией для каждого новоуренгойца. Фестиваль объединяет разных людей и на фотовыставке «Твой Ямал». Здесь нет ни одного похожего друг на друга снимка. Каждый видит красоту севера по-своему.

Ольга Пудова, директор детской школы искусств №1: «Невозможно пройти без чувства внутренней гордости за то, что такие потрясающие, творческие люди, которые видят красоту нашего края. Прекрасная возможность дать урок толерантности нашим детям».

Здесь целая коллекция незабываемых моментов: городские пейзажи и палитра красочной тундры, удивительные северные животные и уникальные лица людей. На центральной площади жизнь кипит. На свои подворья приглашают татары, башкиры, киргизы, азербайджанцы, ненцы, казаки, украинцы, армяне, ногайцы, чеченцы и дагестанцы. Хозяйева радушно приветствуют каждого гостя, угощают чаем, выпечкой, традиционными блюдами. Танцуют и поют народные песни. По соседству работают площадки «Игры народов», «Город мастеров» «Мы разные — мы вместе», где представлены экспонаты из фонда музея детского сада «Руслан».

Ольга Халай, представитель новоуренгойского казачьего общества: «Здесь такое разнообразие красок, костюмов, песни, танцы, музыкальное искусство, речь особенная, кухня особенная. Общаясь друг с другом, мы обогащаемся. Становимся ещё лучше, и понимаем, что только в единстве наша сила».

Главная цель мероприятия достигнута. Первый открытый фестиваль «Ямал многонациональный» показал, что добрососедские отношения налажены. Это — ещё один шаг к взаимопониманию между людьми разных культур, которых объединил северный край.

Вывод

Причиной возникновения этнического конфликта может стать посягательство на территорию проживания этноса, стремление этносов выходить из-под «имперского обруча» и создавать независимые территориально-государственные образования. Борьба за природные ресурсы, приоритеты в трудовой деятельности, социальные

гарантии — всё это вызывает этнические стычки, которые в дальнейшем перерастают в крупномасштабный конфликт. Прогнозирование, предупреждение и разрешение этнических конфликтов — важная задача правительств всех современных государств.

В современной России понятие «межэтническая толерантность» стало одним из самых популярных и обсуждаемых. Политики, журналисты и общественные деятели неоднократно указывали на необходимость и актуальность формирования установок межэтнической толерантности. Для России формирование межэтнической толерантности является необходимостью, что связано с уникальностью истории нашего государства, с его многонациональностью и поликонфессиональностью.

По данным Всероссийской переписи населения 2010 года, в России насчитывается более 180 наций и народностей, различающихся по вероисповеданию, культуре, истории и обладающих собственной системой ценностей. Представители этих этносов непрерывно контактируют друг с другом, что обусловлено их совместным проживанием в рамках единого социума.

Для России, как поликультурного государства, обеспечение мирного сосуществования большого количества этнических сообществ составляет большую проблему.

Мероприятия такого плана как фестиваль «Ямал многонациональный» благотворно влияют на воспитание современной молодежи. Хочу повторить слова Льва Николаевича Толстого: «Если бы люди понимали, что они живут не одной своей жизнью, а жизнью всех, то они знали бы, что делая добро другим, они делают его себе». И в этих словах суть идеологии толерантности как школы жизни.

Литература:

1. Авксентьев, А. В., Авксентьев В. А. Этнические проблемы современности и культура межнационального общения. (Учебное пособие под ред. проф. В. А. Шаповалова). Ставрополь, 2003.
2. Бушков, В. И., Микульский Д. В. Анатомия гражданской войны в Таджикистане (Этносоциальные процессы и политическая борьба, 1992—1996). М., 1997. с. 50—51.
3. Здравомыслов, А. Г. Социология конфликта. М., 2004. — с. 237—246
4. Здравомыслов, А. Г. Межнациональные конфликты в постсоветском пространстве. М., 2005. с. 6.
5. Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Краткий психологический словарь. — Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС».. 1998.
6. Конституция РФ.
7. Котанджян, Г. С. Этнополитология консенсуса — конфликта. М.: Луч, 2002.
8. Кредер, А. А. Новейшая история 20 век. Ч. 2 — М.: ЦГО, 1995.
9. В. В. Путин статья «Россия. Национальный вопрос».
10. В рамках проведения I Открытого фестиваля «Ямал многонациональный» состоялся круглый стол по вопросам межнациональных отношений с привлечением национальных общественных объединений и представителей органов власти ЯНАО на тему «Ислам в условиях поликультурного города». С докладом на круглом столе выступила Дугужева Муминат Хатизовна, заведующая кафедрой гражданского права и процесса ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет», филиал в г. Новый Уренгой, кандидат юридических наук, доцент.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

VI Международная научная конференция
Уфа, март 2015 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.03.2015. Формат 60х90 ¹/₈.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 15,87. Уч.-изд. л. 10,71.

Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Лайм»

450059, г. Уфа, ул. Новосибирская, д. 2