

МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



VI Международная научная конференция

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ



Пермь

УДК 37(063)

ББК 74

П78

Главный редактор: *Г. Д. Ахметова*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, 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), В. А. Куташов (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)

П78 Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — vi, 164 с.
ISBN 978-5-88187-461-2

В сборнике представлены материалы VI Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования».

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

УДК 37 (063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Алмаев П.А.

Ключевые особенности федерального государственного стандарта основного общего образования 145

Андреева А.Г.

Здоровьесберегающий урок в начальной школе. Из опыта работы 147

Бадрутдинова С.Н., Нуртдинова Э.Ф., Фасыхова Г.Н.

Стремление обучающегося к достижению высоких результатов в урочной деятельности как путь к осознанию социальной необходимости личности в современной школе 149

Балашов Ю.В.

Методические особенности построения процесса обучения математике в национальных школах Севера 151

Болховская Е.В.

Развитие навыка анализа текста у младших школьников в процессе преподавания литературного чтения на основе исследовательской деятельности 157

Васильев В.П.

Универсальные учебные действия: взгляд изнутри 159

Гатовская Д.А.

Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС 162

Гульманов Н.К.

Развитие исследовательских навыков учащихся при изучении темы «Числовые последовательности». 164

Емельянова И.А., Куличенко Т.В.

Особенности проблемно-диалогической технологии обучения младших школьников. 167

Зубочкина Е.А.

Военно-патриотическое направление уроков истории в кадетских классах. 169

Келбузова С.С., Соколова Д.М.

Метод проблем 171

Ковылева Ю.Э.

Возможности оценки уровня сформированности личностных универсальных учебных действий. 175

Костенко С.Л., Елиференко Т.В., Сулова Л.Н.

Использование современных информационных технологий при обучении в начальной школе в условиях реализации ФГОС 178

Логачева А.В.

Использование здоровьесберегающих технологий на уроках русского языка и литературы 180

Нимаева Е.Г.

Проектная деятельность в начальной школе. 182

Пряничникова Ю.Х.

Экзаменационный стресс и его профилактика 184

Трофименко Ю.В., Джепа Ю.В.

Система методической деятельности учителя по обучению решению текстовых задач на движение ... 186

Хорубко Е.А.

Создание здоровьесберегающего пространства на уроках русского языка. 190

Шишкина И.В.

Проблемы гражданского образования в рамках социализации учащихся192

Ярмоленко Г.Г., Эпова О.Л.

Возможности дидактических инструментов ОТСМ-ТРИЗ в начальной школе при организации продуктивного обучения193

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Рябова Л.А.

Развитие воспитательной компоненты в творческих объединениях КГБУ ДО «КЦИТР».....197

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Акимова Т.А.

Особенности социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью.209

Бекетова О.В.

Коррекционно-педагогическая работа по развитию учебно-познавательного интереса учащихся с нарушением интеллекта 210

Гетманенко Ю.Д.

Подготовка детей с тяжелыми нарушениями речи к школьному обучению в системе коррекционно-логопедической работы (из личного опыта)213

Гурьянова Т.В.

Использование приемов поведенческой терапии в работе по развитию речи у детей с аутизмом.....215

Никитенко А.В., Фролова Е.А.

Приёмы активизации речевой деятельности у неговорящих детей. 218

Павлова М.Ф.

Коррекция и развитие познавательной деятельности детей с нарушением интеллекта на основе использования развивающей методики «Логические блоки Дьенеша»222

Черноусова Н.В.

Введение элементов экологического воспитания в процесс формирования социально-адаптивных навыков у детей-сирот с нарушением интеллекта. 224

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бабенко А.А.

Индивидуальный подход в обучении иностранным языкам на неязыковых специальностях.....229

Власова Т.М.

Вопросы исполнительской подготовки хорового произведения на уроках дирижирования.....231

Гуляева Н.И.

Профессиональная направленность русского языка при подготовке квалифицированных рабочих по направлению «Сварщик (электросварочные и газосварочные работы)»233

Князева О.Г.

Компетентностный подход в профессиональном образовании в условиях реализации ФГОС СПО ...236

Корчагина Г.А.

Проблемы и перспективы рекреационно-экологической подготовки специалистов по туризму.....237

Серебренникова Е.А.

Методы ТРИЗ как инструмент подготовки студентов технического профиля к предпринимательской деятельности 240

Ульянова Л.И.

Самосовершенствование студента – залог успешной творческой профессиональной деятельности в будущем.....242

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Абдрахманова Т.М. Технический вуз: профессионально-ориентированное обучение иностранному языку	245
Барбанова Н.В. Организация параллельного преподавания первого и второго иностранного языка (на примере испанского как первого и французского как второго)	247
Быканова О.А., Филиппова Н.В. Экономическое мышление и финансовая грамотность как составные элементы профильной направленности школьной математики для абитуриентов и учащихся на летней практике в экономическом вузе	249
Казагачев В.Н., Мурзабаева У.К., Куандык А.Е. Формирование творческих способностей студентов на основе принципа профессиональной направленности.	251
Кондрашова О.А. Формирование и совершенствование профессиональной речевой компетентности иностранных военнослужащих	254
Левенец С.С. Концептуальный подход проведения профессиональной ориентационной работы в школе	256
Сизов Д.С., Арешин Д.Н. Сущностная и содержательная характеристики умений и навыков обучения и воспитания курсантов в структуре педагогического мастерства сержантов военных вузов	258
Спирина М.В. Рисунок по представлению как компонент композиционной работы в процессе подготовки художника-дизайнера	262
Товкань В.А. Студенческое самоуправление в медицинском вузе (на примере Ставропольского государственного медицинского университета)	264
Томилина С.Н. К вопросу о государственно-патриотическом воспитании курсантов морского вуза	266
Труженикова С.Е., Ризаханов М.А., Муталипов М.М. Учебно-методические аспекты преподавания физико-математических дисциплин в медицинских вузах с низким уровнем исходных знаний студентов по физике и математике	270

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Алешкина О.В., Миналиева М.А., Рачителева Н.А. Проблема самообразования педагога	273
Коконова Е.А. ИКТ в работе социального педагога с пожилыми людьми	275
Шкрабо О.Н. Возможности использования ресурсов дистанционной образовательной платформы «Coursera» в высшей школе.	277

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Каверина Е.М., Неверова М.В. Тернистый или легкий путь преодоления кризисов детей?	280
--	-----

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Агазаде Ш.М. Технология и геометрическое построение	282
Васляева М.Ю., Алшинбеков А.Е. Advantages of mobile devices application in learning environment.	285

Дубаков А. В.

Персональный сайт учителя иностранного языка: содержательные характеристики и особенности создания 288

Мироненко О. В.

Использование мультимедийной презентации как средства повышения мотивации школьников к изучению английского языка. 291

Сапрыкина А. О.

Возможности использования электронного портфолио как средства обучения и оценивания в сочетании с традиционным подходом к процессу обучения. 293

Устинова Л. В., Адекенова А. Н., Нургалиева С. А.

Разработка клиент серверного приложения "TEST-DRIVE" 296

Фролова М. А.

Новые возможности инфографики 298

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Евсюткина П. А.

Методическая разработка профилактики и коррекции детей с девиантным поведением во внеурочной деятельности 303

Паршутина С. В.

Обновление ресурсов дополнительного образования для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. 305

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ключевые особенности федерального государственного стандарта основного общего образования

Алмаев Павел Андреевич, заместитель директора по УВР
МБОУ «Гимназия № 69» (г. Барнаул, Алтайский край)

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» отмечено, что одним из приоритетных направлений развития общего образования является переход на новые образовательные стандарты.

В соответствии с «Планом действий по модернизации общего образования на 2011–2015 годы», утвержденным распоряжением Правительства РФ от 7 сентября 2010 года, с 1 сентября 2015 года во всех российских школах будет введен федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. МБОУ «Гимназия № 69» является одной из экспериментальных площадок Алтайского края, участвующих в апробации механизма введения ФГОС ООО с 1 сентября 2013 года.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования по количеству и качеству нововведений, сфере применения носит беспрецедентный характер. Впервые этот стандарт рассматривают как «конституцию школьной жизни». При переходе на ФГОС ООО важно, чтобы каждый член педагогического коллектива образовательной организации понимал ключевые особенности стандарта второго поколения.

1. Стандарт как совокупность трех «Т»: требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, требования к структуре освоения основной образовательной программы основного общего образования, требования к условиям освоения основной образовательной программы основного общего образования.

2. Системно-деятельностный подход как методологическая основа ФГОС ООО.

Системно-деятельностный подход обеспечивает:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [1, с. 5].

Сущность системно-деятельностного подхода состоит в том, что формирование личности ученика и продвижение его в развитии осуществляется не тогда, когда он воспринимает знания в готовом виде, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие нового знания». Сегодня важно не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, сколько развивать способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, то есть умение учиться. В этом заключается главная задача стандартов второго поколения.

Использование системно-деятельностного подхода ориентировано прежде всего на формирование информационно-коммуникативной культуры обучающихся, их познавательной активности и мотивированности к самостоятельной учебной работе.

Системно-деятельностный подход способствует формированию ключевых компетентностей обучающихся таких, как готовность к разрешению проблем, технологическая компетентность, готовность к самообразованию, готовность к использованию информационных ресурсов, готовность к социальному взаимодействию, коммуникативная компетентность.

3. ФГОС ООО устанавливает новые требования к планируемым результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования:

- личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме;
- метапредметным, включающим освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, ком-

муникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории;

— предметным, включающим освоение обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами [1, с. 7].

Таким образом, изменилось представление об образовательных результатах — стандарт второго поколения ориентируется не только на предметные, как это было раньше, но и на метапредметные и личностные результаты.

Формирование универсальных учебных действий для достижения планируемых метапредметных результатов, — качественно новая задача, поставленная перед школой. Образовательная организация разрабатывает программу развития универсальных учебных действий, где конкретизируются требования к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. Данная программа служит основой для разработки примерных программ учебных предметов, курсов, дисциплин, а также программ внеурочной деятельности. Формирование универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных) происходит в контексте усвоения разных учебных дисциплин.

В ФГОС ООО сформулированы лишь общие требования к личностным, предметным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, которые подлежат конкретизации в рабочих программах отдельных учебных предметов. Поэтому каждый учитель должен определить условия для развития универсальных учебных действий в своей предметной области, разработать с этой целью систему специальных заданий к каждому уроку или продумать пути формирования универсальных учебных действий во внеурочной деятельности.

4. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования предполагает комплексный

подход к оценке всех трех групп результатов образования: личностных, метапредметных и предметных.

Система оценки предусматривает уровневый подход к представлению планируемых результатов и инструментарию для оценки их достижения, использование накопительной системы оценивания (портфолио, оценочные листы), проведение метапредметных диагностических работ, составленных из компетентностных заданий, требующих от ученика не только познавательных, но и регулятивных и коммуникативных действий.

5. Ценностно-нормативная основа разработки и реализации ФГОС ООО — концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Конкретизировано соотношение между образованием и воспитанием: воспитание рассматривается как миссия образования.

6. ФГОС ООО отводит значительную роль родителям (законным представителям) обучающихся в проектировании и реализации основной образовательной программы основного общего образования, в том числе при составлении учебного плана. Учебный план образовательной организации должен предусматривать возможность введения учебных курсов, обеспечивающих образовательные потребности и интересы участников образовательных отношений, в том числе этнокультурные, время на осуществление внеурочной деятельности. В связи с этим для классов одной параллели может быть как одинаковый учебный план, так и различный.

Внеурочная деятельность организуется по основным направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное). Организация занятий по этим направлениям является неотъемлемой частью образовательного процесса. Содержание занятий внеурочной деятельности должно формироваться с учетом пожеланий обучающихся и их родителей (законных представителей).

В данной статье нами были выделены только те ключевые особенности государственного образовательного стандарта основного общего образования, которые вызвали затруднения педагогического коллектива при апробации механизма введения стандарта второго поколения. На сегодняшний день одной из главных проблем является отсутствие четко разработанной авторами ФГОС ООО системы критериев уровня сформированности универсальных учебных действий, инструментария мониторинга планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования.

Литература:

1. Федеральный государственный стандарт основного общего образования / Министерства образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2011. — 48 с. — (Стандарты второго поколения).
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. — 39 с. — (Стандарты второго поколения).

3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011. — 342 с. — (Стандарты второго поколения).
4. Л. Н. Феденко Об особенностях введения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования // Вестник образования. — 2012. — № 2.

Здоровьесберегающий урок в начальной школе. Из опыта работы

Андреева Анастасия Геннадьевна, учитель начальных классов

МБОУ «Удомельская средняя общеобразовательная школа № 1 имени А. С. Попова» (Тверская обл.)

«Здоровье — самая большая ценность». С этим мудрым утверждением согласиться каждый. В последнее время перед нашим обществом всё очевиднее раскрывается неблагоприятная картина ухудшения состояния здоровья детей. Эту отрицательную тенденцию подтверждают данные Всероссийской диспансеризации: 32,1% детей признаны здоровыми (I группа здоровья), 51,7% имеют функциональные отклонения (II группа здоровья), 16,1% — хронические заболевания (III–IV–V группы здоровья) [6]. Согласно материалам, полученным разными специалистами в последние годы, практически здоровыми можно признать не более 10% российских школьников. Из этой статистики ясно, что здоровье детей в школе ухудшается. На это влияют комплекс причин: переутомление, гиподинамия, стресс. Ведь вся жизнь ребёнка подчиняется школе.

Период обучения в школе требует от ученика максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил. Какую бы работу ни выполнял школьник, будь то умственная работа по усвоению новых знаний, статическая нагрузка при вынужденной «сидячей» позе за партой, или психологическая нагрузка общения в коллективе сверстников, организм, а точнее, каждая из его систем должна отреагировать своим напряжением. Чем большее напряжение будет «выдавать» каждая система организма, тем больше ресурсов она израсходует. Возможности детского организма далеко не безграничны, длительное напряжение и, как следствие, утомление и переутомление могут стоить организму ребёнка здоровья. В этой ситуации необходимо предупредить негативные изменения состояния здоровья школьников с момента начала обучения детей в начальной школе. Сохранение и укрепление здоровья наших детей одно из перспективных направлений школы и учителю важно владеть здоровьесберегающими технологиями. Под здоровьесберегающими технологиями следует понимать систему мер по охране и укреплению здоровья учащихся, учитывающую важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни ребёнка, воздействующие на здоровье.

Применяя на своих уроках здоровьесберегающие технологии, я стремлюсь реализовать следующие цели: создание условий для сохранения здоровья учеников за период обучения в начальной школе и формирование у них мотивации к ведению здорового образа жизни. Дости-

жению этих целей служат организационно-педагогические и психолого-педагогические технологии.

Для начала отмечу, что организационно-педагогические технологии являются частью здоровьесберегающих технологий. Здоровьесберегающий урок не может быть проведён без создания оптимальных санитарно-гигиенических условий, регламентированных СанПиНами: соблюдение воздушно-теплового режима, светового режима, чистоты в помещении, правильного размещения обучающихся при посадке. Об этом говорится в нормативных документах СанПин 2.4.1.3049–13 (с изменениями от 04.04.2014) «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций». Организационно-педагогические технологии позволяют учителю строить работу на уроке различными средствами.

Для того чтобы предупредить утомление учеников, неизбежно возникающее от статической нагрузки, в течение всего урока я чередую различные виды деятельности, смена которых должна быть не позже чем через 7–10 минут с длительностью не более 10 минут. Так же чередую смену различных видов преподавания: словесный, наглядный, самостоятельная работа, аудиовизуальный, практическая работа, самостоятельная работа.

Физкультминутки, пальчиковая гимнастика, динамические паузы, дыхательная гимнастика, зрительная гимнастика, массаж активных точек на 20-ой и 35-ой минутах урока являются обязательными элементами урока, позволяют повысить работоспособность и «отодвинуть» утомление. Выполняем пальчиковую гимнастику с помощью мелких предметов: камней, орехов, карандашей, катушек. У ребят есть массажные коврики. Во время проведения физкультминуток ребята встают стопами на массажные коврики. Следует отметить наличие 2–3-х эмоциональных разрядок на уроке. Это могут быть шутки, картинки с юмористическим или познавательным сюжетом, поговорки, афоризмы, музыкальные минутки, четверостишия.

Активно использую игровые технологии. В игре и через игровое общение у ребёнка работают различные группы мышц, что благотворно влияет на его здоровье. Часто на своих уроках совмещаю выполнение учебных заданий с физическими упражнениями. Предлагаю, например, по-

считать предметы или числовые выражения, а потом выполнить наклоны (приседания и другие движения) такое количество раз, какое число ребята получили в результате счёта или вычислений. «Сколько ёлочек зелёных, столько сделаем наклонов». Во время фронтального опроса использую игры с мячом, с платочками, с куклами и с другими предметами. Такие игры оживляют урок и снимают физическое напряжение школьников.

На протяжении урока создаю условия для активного включения в работу всех ребят. Ученики пробуют себя в роли: учителя, исследователя, учатся взаимодействию в парах, в группах. Такая работа открывает прекрасную возможность отработать у ребят навыки общения и социализации. На уроках сочетаю технологию здоровьесбережения с активными методами обучения. Приведу пример «занимательного маршрута», который не оставляет ребят равнодушными. Ученики делятся на 4 группы (количество групп может варьироваться). «Путешественники» двигаются согласно полученным картам, на которых указан маршрут. Участники переходят от стола к столу, выполняя задания. Время выполнения каждого задания 5–6 минут. Задания записаны на листах и размещены на 4-х столах. Каждая группа решает задание, пишет или рисует свой ответ в маршрутном листе. После делает следующее задание уже за другим столом. Путь от стола до стола усложняется препятствиями, через которые надо перешагивать, перепрыгивать или перелезть.

На уроках часто предоставляю ученикам возможность самим выбрать для себя варианты заданий для отработки знаний и умений по изучаемым темам. Вместе обсуждаем выбор заданий. Стратегия выбора делает ребят активными участниками учебного процесса, поощряет их к сотрудничеству. Они учатся лучше контролировать себя, в учебной деятельности поступают спокойно и ответственно.

Здоровьесбережение, безусловно, зависит от объёма и уровня сложности домашнего задания. Подготавливая варианты домашнего задания, я обязательно соизмеряю объём и сложность материала с возможностями учеников. Ребятам предоставляется выбор посильных заданий.

Психолого-педагогические технологии в моей практике представлены средствами, которые эффективно решают задачи психического здоровья школьников в учебной деятельности.

Урок начинаю с создания положительного настроения. Высказываю добрые пожелания детям, даю установки на успешную работу: «У вас получится ...», «Вы справитесь ...», «Улыбнитесь друг другу», «Скажите друг другу добрые слова». Обозначить ожидания от урока, настроение, а иногда и страхи детей в начале или в конце урока помогают цветные сигнальные карточки. На обратной стороне карточки ученики могут написать, нарисовать свои мысли или чувства, возникшие у них перед началом урока. В конце урока убираем карточки, где отражены отрицательные эмоции и чувства. Сигнальные карточки наглядно показывают настроение всего класса. Например, большое

количество «огоньков» в многоэтажном доме будет свидетельствовать об успешности урока, а закрытые окошечки о проблемах. Методы «лестница успеха», «светофор» помогают учащимся оценить свою работу в конце урока.

В общении с учениками делаю упор на позитив. Позитивность заметно снижает уровень тревоги. Перед контролем я делаю проекцию позитивного ожидания. Вместо сухих фраз: «Это очень важная контрольная работа. Будете внимательны», следует сказать так: «Это очень важная работа, я знаю, что вы сумеете справиться с заданиями и найти верные решения». Слова «Ты должен решить эту задачу», давят на ученика. Сказанное так: «Давай посмотрим, получится ли у тебя сегодня решить задачу», повлияет на ученика совсем иначе. В речи следует избегать шаблонных выражений: «Эта задача очень трудная», желательно заменить слово «трудная» на словосочетание «требуется размышлений». Такая позиция преподавателя по отношению к ученику способствует возникновению у него ощущения, что его ценят, поддерживают, уважают, считают способным. Только так можно сформировать у ребёнка внутреннюю мотивацию к обучению и избавить от излишнего напряжения и стресса.

Рефлексия — необходимое умение для школьника, которое нужно последовательно прививать. Её цели — стимулировать внутреннюю мотивацию учащихся. Подтолкнуть ребят к размышлениям и самооценке помогают наводящие вопросы. Классические сетования: «Ты опять забыл? Ты снова не сделал?» — лучше заменить такими вопросами: «Что тебе надо в следующий раз сделать, чтобы вспомнить? Как надо правильно поступить, чтобы эта ситуация не повторилась?» Как показывает мой опыт, сами дети почти во всех случаях прекрасно знают, как им правильно поступить, как надо исправить ситуацию в лучшую сторону. Вопросы такого вида дают ребёнку ощущение уверенности в собственных силах, помогают развитию такого замечательного качества личности как ответственность. У школьника возникает осознание того, что он самостоятельно может справиться с разными ситуациями в школе и вне её стен.

Поддерживаю комфортный психологический климат на уроке. Создаю атмосферу доверия и заботы, побуждаю желание ученика поделиться своими чувствами и переживаниями, выразить свою точку зрения. Учю ребят высказать свои мысли так, чтобы их услышали собеседники. Слова: «я расстроился», «я обиделся» несут в себе сознательный, личностный смысл и с большим успехом заменяют осуждающие, наталкивающие на конфликт выражения: «ты меня обидел», «из-за тебя у меня ничего не вышло».

Я совершенно убеждена в том, что многих конфликтов можно избежать, если действовать не с помощью критики и принуждения, а через правильно выстроенный диалог с учеником. Например, сравним фразы «Ты вспыльчивый» и «Тебе надо поработать над тем, как контролировать свой характер». Первая фраза вызывает у ребёнка желание защищаться от вас, а вторая подводит его на путь изменения отрицательной черты характера. Такой стиль

общения положительно влияет на психологическое самочувствие ученика, его душевный комфорт, уменьшает риск неадекватных поведенческих реакций.

Важно, применяя описанные методы и приёмы в рамках здоровьесберегающей технологии, учитывать то состояние физического, функционального и психиче-

ского здоровья, в котором учащийся находится в данный момент. Я уверена в том, что если педагог, организуя учебный процесс на уроках, будет уделять большое внимание здоровью учащихся, то это будет служить продвижением к формированию здоровой, гармонически развитой личности младшего школьника.

Литература:

1. Ковалько, В. И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1–4 классы М.: ВАКО, 2004.
2. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. М.: АРКТИ, 2003.
3. Менчинская, Е. А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: Методические рекомендации по преодолению перегрузки учащихся / Е. А. Менчинская. — М.: Вентана-Граф, 2008.
4. Гиппенрейтер, Ю. Б. Общаться с ребёнком. Как? М.: АСТ, 2008.
5. Гиппенрейтер, Ю. Б. Общаться с ребёнком. Так? М.: АСТ, 2008.
6. <http://demoscope.ru/> Доклад о состоянии здоровья детей в РФ: По итогам Всероссийской диспансеризации 2002 года.

Стремление обучающегося к достижению высоких результатов в урочной деятельности как путь к осознанию социальной необходимости личности в современной школе

Бадрутдинова Светлана Николаевна, учитель русского языка и литературы;
Нуртдинова Элеонора Фаритовна, учитель химии и биологии;
Фасыхова Гульнара Нурисламовна, педагог-психолог
МБОУ «Шугуровская СОШ имени В.П. Чкалова» (Республика Татарстан)

Организовать любую деятельность, в том числе учебно-познавательную, без оценки невозможно: оценка является одним из компонентов деятельности, ее регулятором, показателем результативности. Оценивание знаний осуществляется при сравнении выполненной учащимся работы с эталоном. Итогом этого процесса выступает результат — словесный комментарий учителя и отметка. Текущая и итоговая оценки выставляются на основе эталонных признаков диагностично поставленной цели и носят критериальный характер.

При выставлении оценок учителя используют разные наборы критериев и показателей, руководствуясь рекомендациями к выставлению школьных отметок и собственным педагогическим опытом. На качество оценочных результатов оказывают влияние потенциальные возможности и способности учащихся, благодаря которым реализуется какая — либо деятельность с меньшими затратами труда для достижения лучших результатов.

Трудно переоценить роль оценки в жизни ученика: она тесным образом связана с такими психологическими характеристиками, как самооценка, мотивация достижения, тревожность, эмоциональный комфорт, взаимоотношения с окружающими, творчество. Мнение педагога о ребенке формирует его самовосприятие. Каждый сниженный балл уменьшает в глазах ребенка его собственную ценность. И наоборот, получая высокие отметки, ученик ощущает

себя способным, а значит, у учащегося формируется высокая самооценка, повышается мотивация. Мотивация достижения — это стремление к улучшению результатов, неудовлетворенность достигнутым, настойчивость в достижении своих целей. Однако причиной мотивации учащегося к получению высокого качества знаний не всегда является оценка, поставленная учителем на уроке.

Проведенное школьным психологом в МБОУ «Шугуровская СОШ имени В.П. Чкалова» Лениногорского района Республики Татарстан диагностирование в классах с низким качеством знаний показало, что у учащихся ведущим мотивом обучения в школе является одобрение родителей. Соответственно, для повышения успеваемости в классах с низким качеством знаний прежде всего надо проводить работу с родителями, пояснять им их роль в образовании детей. Престиж хорошей успеваемости среди одноклассников имеет более низкий балл: это не тот критерий, по которому ученики в подобных классах оценивают друг друга. Высокий балл среди типов мотивации по всем классам оказался у мотивации «осознание социальной необходимости». Значит, учащиеся начинают лучше учиться тогда, когда четко осознают, как это конкретное знание может пригодиться в будущем.

Согласно результатам проведенного школьным педагогом-психологом исследования, одним из важнейших аспектов повышения качества знаний учащихся явля-

ется наличие психологического комфорта школьников во время урока. С одной стороны, так решается задача предупреждения утомления учащихся, с другой — появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого ребенка. Кроме того, ученик спокойнее реагирует на полученную оценку, если понимает ее обоснованность. Неудача на уроке, воспринимаемая как временное явление, становится дополнительным стимулом для более продуктивной работы дома и в классе. Оценивая свои ошибки, ученик сразу же видит и пути их исправления. Педагог поощряет стремление ученика к самоанализу, укрепляет его уверенность в собственных возможностях. В обстановке психологического комфорта и эмоциональной приподнятости работоспособность класса заметно повышается, что в конечном итоге приводит и к более качественному усвоению знаний, и, как следствие, к более высоким результатам.

Система оценки качества знаний учащихся не должна ограничиваться проверкой усвоения знаний, выработки умений и навыков по конкретному учебному предмету. Система оценки качества знаний призвана развивать у школьников умение контролировать себя, проверять и находить свои ошибки, анализировать и искать пути их устранения.

Учитывая потенциальные возможности и способности учащихся, опытный учитель умышленно может занижить оценку и таким образом заставить работать разленившегося способного ученика. Напротив, завышенная оценка (как разновидность оценки поддерживающей, вдохновляющей, щадящей) может быть тактично и своевременно поставлена слабоуспевающему, но прилежному и трудолюбивому учащемуся.

Школа должна формировать у своих воспитанников умение справляться с возникающими проблемами, самостоятельно принимать решения и отвечать за них, уметь прогнозировать последствия. Соединить требования стандарта и жизни способен деятельностный подход в об-

учении. Сегодня возникает необходимость пересмотра оценки качества образования. Хорошо отлаженный механизм адекватной оценки способствует повышению успеваемости и познавательной активности учащихся, развитию инициативы, творческих способностей.

Задания для учащихся должны стимулировать учебно-познавательную деятельность, развивать мышление, вызывать интерес, учитывать уровень развития ученика, строиться на междисциплинарной основе.

Главное в оценочной деятельности педагога — личностный подход, когда ребенок сравнивает себя с самим собой вчерашним. Это позволяет увидеть индивидуальные успехи ученика или их отсутствие.

Разрабатывая материал для контроля знаний обучающихся по определенным темам, учитель строит задания разного уровня сложности согласно принципам современной государственной итоговой аттестации (ОГЭ, ЕГЭ). Задания ориентированы на постепенное усложнение материала, поэтапное увеличение объемов работы, интеграцию. Учащиеся определяют уровень своих знаний и выбирают задания соответствующего уровня сложности, выполняют их, затем оценивают результат своей деятельности. При оценке они учитывают свою работу как сумму баллов за различные задания, выбранные самостоятельно, далее баллы переводят в оценку. Причем самооценка ученика предшествует учительской: он знает, сколько баллов набрал, что не выполнил, с чем не справился. Таким образом, уровень достижений учащихся отражается дифференцировано. Если задания вызывают у учащихся затруднение, то им необходимо восполнить пробелы в знаниях по данной теме.

Эта форма работы дает возможность за короткий срок отследить уровень знаний учащихся, определить проблемы при изучении определенных тем и наметить перспективы работы каждого ученика, реализуя индивидуализацию образовательного процесса. Такой путь в обучении позволит реализовать учителю деятельностный подход на уроке.

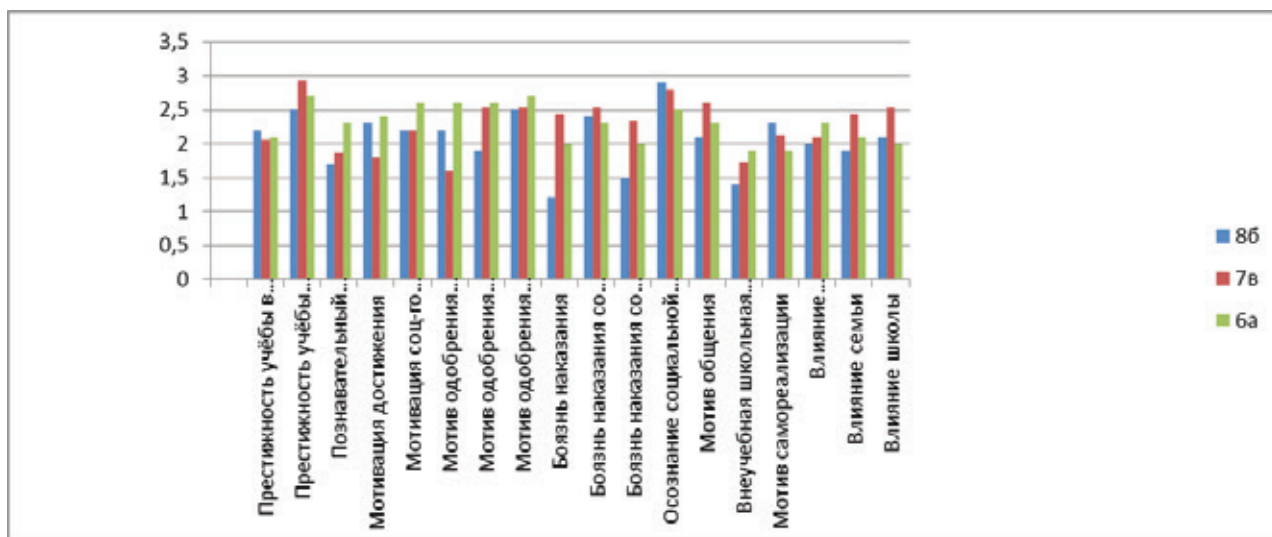


Рис. 1. Диагностика типа школьной мотивации

В русле общего процесса модернизации российского образования стоит вопрос о пересмотре технологии оценивания деятельности учащихся. Это связано с тем, что педагогический контроль не всегда отвечает принципам объективности, научности и всесторонности.

Необходимо оценивать не только знания, но и способность применять эти знания и умения для решения практических и ценностно-ориентированных задач. Поэтому важно введение дополнительно к традиционным оценкам новых видов оценивания, повышающих мотивацию, учитывающих индивидуальные способности учащихся.

В настоящее время в качестве альтернативного способа оценивания учебных достижений можно предложить ученический портфолио.

В России разработка индивидуального портфеля учебных достижений (портфолио) была предусмотрена Концепцией профильного обучения на старшей ступени общего среднего образования (приказ МО РФ от 18.07.2002 г. № 2783).

Технология портфолио позволяет изменить подходы к традиционной системе оценивания. Применение портфолио в рамках существующей системы обучения позволяет более полно реализовать все функции оценки: диагностическую, обучающую, организующую, воспитывающую, на основе системного подхода, который обеспечивает их оптимальное сочетание.

Ведение учащимися индивидуальных портфолио позволит отразить степень их активности при изучении различных тем, разделов или предметов; проследить индивидуальный прогресс ученика; глубже понять причины успехов и неудач в учебе, на основе анализа самоотчетов учеников по изучаемым темам, разделам или предметам. Портфолио поможет молодым людям освоить минимальные навыки саморекламы, необходимые при составлении резюме и прохождении различных собеседований, позволит изменить к лучшему традиционную систему оценивания, обеспечивая более полную реализацию всех функций педагогического контроля и оценки, осуществляя интеграцию количественной и качественной оценок, перенося педагогическое ударение с оценки на самооценку.

Перспективность использования портфолио обусловлена тем, что идея портфолио отражает новые цели образования, понимание сути учебного процесса, способствует развитию личности обучаемого как основной ценности всего образовательного процесса.

Таким образом, важность изменения форм оценивания учебных достижений в настоящее время уже ни у кого не вызывает сомнения. Абсолютно очевидно, что формы оценивания оказывают решающее влияние на процессы обучения, которые ему предшествуют. Значит, изменяя процедуру оценивания учебных достижений, мы оказываем существенное влияние и на сам учебный процесс.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки. — В кн.: Труды Института по изучению мозга им. В. М. Бехтерева, IV. — Л., 1935.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. — М., 2000.
3. Шишов, С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. — М., 2000.
4. <http://km.edu.tatar.ru/>
5. www.openclass.ru/node/55070

Методические особенности построения процесса обучения математике в национальных школах Севера

Балашов Юрий Викторович, кандидат педагогических наук, учитель математики;
МАОУ Белоярского района «Средняя общеобразовательная школа с. Ванзеват» (Тюменская область, ХМАО-Югра)

В статье рассматриваются особенности процессуального компонента процесса обучения математике учащихся национальных школ российского Севера, охарактеризована обучающая деятельность учителя и описана учебно-познавательная деятельность учащихся.

Ключевые слова: принцип региональности, этнопсихологические особенности учащихся, когнитивно-визуальный подход к обучению математике, субъектный опыт.

Повышение социокультурной роли этнического фактора во всех сферах общественного устройства, в том числе и в сфере образования, явилось важной особенностью современного мира, что инициировало карди-

нальное изменение характера образовательных потребностей коренных народов Сибири, и особенно коренных малочисленных народов Севера. Пройдя в советский период истории путь, равный столетиям, коренные мало-

численные народы активно включаются в международные связи, овладевают информационными технологиями, достойно представляют родные культуры в мировом культурном пространстве. Одним из следствий достигнутого исторического статуса стала актуализация потребностей в реформировании и совершенствовании системы образования для коренных малочисленных народов Севера, сориентированной на повышение уровня и качества их образования в контексте социальной адаптации и перспективных потребностей каждой личности. Сегодня мы понимаем, что успешное решение многих задач, лежащих в основе современной образовательной стратегии, требует смены парадигмы образования и формирования нового мышления, определяющего качественно другие подходы к организации образовательного процесса в национальных школах российского Севера.

И, как показывает образовательная практика, учет этнического фактора в организации образовательного процесса позволяет минимизировать те противоречия, которые вызваны мировоззренческими позициями коренных народов Севера с одной стороны и законами техногенного общества — с другой стороны. Кроме этого ориентация на этнокультурную направленность образования открывает широкие возможности для выбора оптимальных подходов к методикам предметного обучения, формирует реальные представления об изучаемом предмете, его месте и роли в познании окружающего мира.

Обучение представителей различной этнической принадлежности (особенно представителей традиционных обществ) зависит от учета закономерностей проявления их этнопсихологических особенностей, поскольку они влияют на восприятие и усвоение получаемых знаний, на степень эффективной адаптации учащихся к педагогическому процессу.

Организация процесса обучения в национальных школах Севера имеет свою специфику, которую необходимо принимать во внимание. Этнопсихологические особенности являются тем фундаментом, на котором и зиждется эта специфика, поскольку она лежит в основе поведения и поступков конкретных участников образовательного процесса, этнического своеобразия восприятия ими воспитательных и учебных воздействий. Эти факторы и нужно учитывать при организации процесса обучения, что позволит наиболее эффективным образом адаптировать учащихся к воспитательным и образовательным мероприятиям, повысить уровень образовательной деятельности педагога.

Существующая система обучения и воспитания формирует ценностные ориентации, которые недостаточно органично сочетаются с традиционной иерархией ценностей в духовной культуре северных народов. В силу этого в процессе предметного обучения происходит ослабление естественных механизмов воздействия на формирующуюся личность, которое, в свою очередь, существенно снижает результативность образовательного процесса особенно по предметам естественно-математического цикла.

Современные исследователи северного этноса, например, В. В. Аршавский, У. А. Винокурова, В. В. Х. Нерадовский, Н. Г. Хайруллина Т. Г. Харамзин, считают, что основная причина низкой общеобразовательной подготовки учащихся национальных школ Севера связана с ориентацией учебно-воспитательного процесса на традиционные методики обучения, которые не принимают во внимание специфические особенности северного этноса, в частности не учитывают этнопсихологические особенности учащихся при выборе технологии обучения.

В структуру этнопсихологических особенностей представителей различных этнических общностей входят интеллектуально-познавательные, мотивационно-фоновые, эмоционально-волевые и коммуникативно-поведенческие особенности, проявляющиеся как результат непосредственного реагирования их психики на воздействия окружающего мира (в том числе, на воспитательные и учебные воздействия).

В связи с этим целесообразно конкретизировать и детализировать образовательные стратегии с достаточно высокой степенью точности применительно к этнопсихологическим особенностям различных коренных народов, составляющих моноэтнические и полиэтнические группы. Решение данной задачи будет способствовать построению личностно-ориентированного подхода в обучении, формированию благоприятной образовательной среды, в рамках которой образовательный процесс будет направлен на развитие личности ученика, актуализацию его субъектного потенциала в соответствии с его природными способностями.

Выделим те этнопсихологические особенности представителей коренных народностей Севера, которые положительно влияют на результативность учебного процесса и те, которые отрицательно сказываются на этих результатах.

Положительно влияющие: трудолюбие, дисциплинированность, исполнительность и аккуратность во всех видах деятельности; доброта, отзывчивость, скромность; неприхотливость в учебе, повседневной жизни и в быту; твердость, рассудительность, неторопливость и последовательность в действиях и поступках; практический склад ума; ориентация на высокую оценку и похвалу; высокий уровень творческих и художественных способностей.

Отрицательно влияющие: низкий уровень интеллектуально-познавательной активности, мотивации и коммуникативных способностей в системе «ученик-учитель»; доминирование наглядно-действенного и наглядно-образного мышления; недостаточная активность в абстрагировании; низкая скорость мыслительных операций; низкий уровень речевой активности, интровертность, скрытность, обидчивость и вспыльчивость.

Принцип этнокультурной направленности учебно-воспитательного процесса в национальных школах позволяет полнее учитывать условия социально-культурной среды,

воспитательный потенциал народной педагогики и этнопсихологические особенности учащихся при организации учебно-воспитательного процесса. При этом следует подчеркнуть, что региональный подход в обучении (или принцип региональности), в основе которого лежит этнокультурная направленность образования, является основополагающим фактором совершенствования всего учебно-воспитательного процесса в национальной школе на основе органичной взаимосвязи общего (государственного) и специфического (регионального).

Мы считаем, что принцип региональности в обучении является частным дидактическим принципом организации учебного процесса и представляет собой основополагающее требование к практической организации процесса предметного обучения в условиях национальной школы.

С одной стороны, этот принцип предполагает использование в предметном обучении региональной информации. С другой стороны, данный принцип открывает путь для широкой диверсификации учебного процесса в национальной школе, позволяет учитывать объективные закономерности и специфику его построения, определяет выбор технологий, методов, форм и средств обучения математике с учетом этнопсихологических особенностей учащихся.

Учитывая психолого-педагогические особенности организации обучения в национальной школе, выделены главные направления реализации принципа региональности в предметном обучении:

1. Усиление личностно-ориентированного подхода в учебном процессе через устойчивый режим психолого-педагогического сопровождения и индивидуальную направленность образования.

2. Соотнесение предметной организации содержания образования и учебного процесса с этнопсихологическими особенностями учащихся.

3. Усиление практической направленности предметного обучения.

4. Наполнение содержания предметного обучения этнокультурным компонентом — региональной информацией, фактами, явлениями, наиболее близкими и знакомыми учащимся, отражающие особенности региона и способствующие формированию умственного кругозора и практической компетентности учащихся.

Приведем примеры задач по теме «Задачи на проценты».

Задача 1. В национальных школах Ханты-Мансийского округа обучается 5655 учащихся коренных национальностей. Из них ханты — 3461 ученик. Какой процент от общего количества учащихся занимают ханты? Ответ округлите до единиц.

Задача 2. Всего за год взрослый лось съедает 7 т пищи, из которых 60% — побеги лиственных и хвойных пород, 21% — листья деревьев и кустарников, 9% — кора, 10% — трава. Сколько тонн корма каждого вида съедает лось за год?

Образовательная практика показывает, что качественная реализация содержательных компонентов предметного обучения может осуществляться только при условии соответствия процессуального компонента обучения личностным особенностям учащегося. Процессуальный компонент обучения мы понимаем как механизм реализации образовательной стратегии через формы, методы и средства обучения в условиях национальной школы.

Известно, что учебный процесс, с точки зрения компонентной структуры, следует разделить на несколько взаимосвязанных последовательных этапов:

I. Организационно-подготовительный этап (установка на предполагаемую деятельность). Основная задача: обеспечение организации занятия; подведение учеников к активному восприятию учебного материала; формирование у них мотива достижения цели; создание ситуации успеха.

Известно, что на подготовительном этапе учебной деятельности значимую роль играют пространственная и цветовая организация учебного занятия. Учет этой специфики продиктован, прежде всего, спецификой мышления (правополушарный тип) и особенностями среды проживания учащихся школ Севера. По мнению А.Л. Сиротюк, вне этих условий потеря информации может составлять до 32%.

II. Операционный этап. Основная задача: выбор дидактических приемов обучения при работе с теоретическим и задачным материалом.

Основные направления деятельности учителя на операционном этапе:

Направление 1. Учет особенностей восприятия учебного материала учащимися национальных школ Севера (опора на образ).

Основной целью данного направления является достижение оптимального уровня восприятия и обработки (усвоения) учащимися учебной информации. В связи с этим, при рассмотрении понятия (правила, задачи, процесса, процедуры и т.п.) целесообразно создать его визуальный образ через использование элементов когнитивно-визуального (зрительно-познавательного) подхода в обучении. Это позволяет увидеть связь изучаемого понятия с другими объектами, актуализировать субъектный опыт учащегося, осуществить осознанный выбор математической модели реального процесса.

В качестве примера представим методический прием работы с учебным материалом по теме: «Сложение дробей с равными знаменателями».

Как показывает педагогическая практика, отсутствие опоры на образ приводит к тому, что многие учащиеся воспринимают операции с дробями как некий набор непонятных действий, последовательность выполнения которых нужно запомнить.

Для формирования образа правила целесообразно выполнить серию конкретных примеров (один из них приведен на *рисунке 1*), после этого целесообразно изобразить данное правило с помощью *рисунка 2*.



Рис. 1

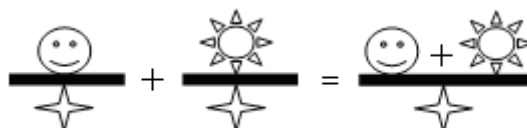


Рис. 2

Далее, используя буквенную символику, следует сделать запись данного правила:

$$\frac{a}{c} + \frac{b}{c} = \frac{a+b}{c}.$$

Направление 2. Работа с абстрактными понятиями на основе их взаимосвязи с конкретной реальностью.

Одной из характерных этнопсихологических особенностей учащихся национальных школ Севера является недостаточная активность в абстрагировании. Учитывая это обстоятельство, необходимо любой учебный материал, связанный с изучением различных абстрактных понятий, выразить с помощью более простых понятий и образов, которые являются отражениями знакомых реальных предметов и процессов, функционирующих в рамках природного и культурно-предметного окружения. Такой подход будет способствовать «оживлению» абстрактных понятий.

По мере накопления опыта через решение различных задач у школьников формируется содержательный образ абстрактного понятия. Так, например, в случае изучения понятия «обыкновенная дробь», процесс абстрагирования понимаем как способ перехода от реальных объектов к схематизированной реальности, обеспечивающей изучение отдельных частей целого (дроби) в чистом виде. В результате такого подхода можно визуализировать информационную составляющую любого объекта (территория болот, объем древесины, масса животного, количество патронов и т.п.) в виде схемы-рисунка, пренебрегая целым рядом свойств объекта, выделяя в них, прежде всего, те, которые имеют непосредственное отношение к реальности.

Направление 3. Использование на уроках практических задач с региональным содержанием.

Образовательная практика показывает, что практические задачи с региональным содержанием следует использовать:

- 1) в качестве пропедевтического средства при изучении трудных тем курса математики;
- 2) на различных этапах урока: изучение нового материала, применение знаний, закрепление, контроль и усвоение знаний, повторение;
- 3) в организации проблемной ситуации с целью повышения мотивационной активности учащихся;
- 4) для формирования умений, навыков в практическом применении математических знаний;
- 5) для реализации внутрипредметных и межпредметных связей.

Практические задачи с региональным содержанием решаются как устно, так и письменно, во время коллективной, групповой и индивидуальной самостоятельной работы, а также в виде домашних контрольных работ.

Направление 4. Реализация элементов проблемного обучения.

Под проблемным обучением понимаем такой метод обучения, который предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, с целью овладения более продуктивными способами приобретения знаний, умений и навыков, а также интеллектуального и творческого развития учащихся.

Приведем пример создания проблемной ситуации способом варьирования и переформулировки условия и вопроса задачи (табл. 1).

Направление 5. Организация общения и групповой деятельности через предметное обучение.

Условия существования народов Севера способствовали формированию определенных личностных качеств: высокого уровня групповой сплоченности, взаимопомощи, трудолюбия и др. Чтобы эти качества стали частью образовательного потенциала учащегося, необходимо придать процессу обучения, его целям и задачам, мотивационной и организационной стороне коллективистскую направленность.

Эффективность использования этих качеств в учебном процессе определяется целевым переносом

Таблица 1

Способ создания проблемной ситуации (варьирование, переформулировка условия и вопроса задачи)

Задача закрепляющего и тренировочного характера	Задача познавательного характера
Длина тела самца лося может достигать 3 м, а размах его рогов составляет $\frac{3}{5}$ длины тела. Найдите длину размаха рогов лося.	Длина тела самца лося может достигать 3 м, а размах его рогов составляет $\frac{3}{5}$ длины тела. Сможет ли пройти лось между двумя деревьями, растущими на расстоянии $1\frac{3}{4}$ м?

в процесс обучения таких форм организации учебно-познавательной деятельности учащихся, которые стимулируют мотивационную активность, целеустремленность и коллективизм для достижения продуктивных результатов в обучении.

Педагогический опыт показывает, что одной из таких форм организации учебно-познавательного процесса является групповая форма работы на уроке. Такая форма работы предполагает функционирование разных малых групп учащихся, работающих как над общими, так и над индивидуальными заданиями.

Участники групп объединены общей целью, их деятельность пронизывает непосредственное взаимодействие между ними, требующее согласованности, взаимовыручки и коллективистских устремлений для достижения поставленной цели. Роль учителя при такой форме работы становится менее заметной и активной.

Направление 6. Установление субъект-субъектных отношений между учителем и учащимися через особенности информационного и межличностного взаимодействия между ними.

Активное использование элементов этнопедагогики (именно в обстоятельствах возникающих трудностей) является эффективным средством для установлении адекватных отношений между учителем и учеником.

Автор выделил ряд этнопедагогических особенностей традиционной педагогики народностей Севера, которые следует использовать в педагогической практике:

1. Домашний характер воспитания ребенка, исключая создание изолированных и отчужденных от семьи детских коллективов.

2. Отсутствие ведущей роли кого-либо в воспитании, так как воспитанием занимаются все взрослые без исключения.

3. Слитность образования и повседневной жизнедеятельности. Образовательный процесс опирается на удов-

летворение потребности ребенка в подражании взрослым в непосредственном общении с ними.

4. В воспитательном процессе не используются меры принуждения, физические наказания, контроль за поведением детей ненавязчив и незаметен.

Направление 7. Учет субъектного опыта учащихся через визуализацию природной и культурно-предметной среды.

Учет субъектного опыта учащегося использовался при введении нового понятия, для изучения различных свойств, при решении задач.

Основными приемами, способствующими реализации этого направления, являются:

1. Изучение основных математических понятий, утверждений и правил с использованием дидактических возможностей визуальной учебной среды, которая конструируется на основе визуального восприятия знакомых объектов и процессов культурно-предметного и природного окружения.

2. Эвристическая беседа по выявлению личностного смысла изучаемого понятия.

Покажем использование орнаментального искусства при изучении некоторых геометрических понятий.

Орнаменты, представленные на рисунке (рис. 3), следует использовать при изучении темы «Осевая и центральная симметрии».

III. Результативный этап. Задача учителя на этом этапе состоит в выборе методов проверки результатов обучения, и в организации самой проверки результатов обучения.

Выбор методов проверки результатов обучения проводился с учетом этнопсихологических особенностей учащихся экспериментальных классов и включал следующие приемы: устный опрос; задания с ограниченным сроком выполнения; собственный развернутый ответ. Такой формой контроля, которая учитывает вышеперечисленные приемы, являются тематические зачеты.

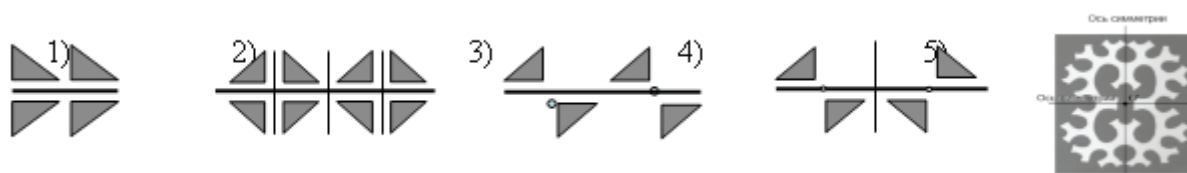


Рис. 3

В таблице (табл. 2) показано, каким образом в процессе реализации методики обучения математике учащихся национальных школ Севера по указанным основным направлениям были учтены этнопсихологические

особенности учащихся по каждому из компонентов (интеллектуально-познавательный, мотивационно-фоновый, эмоционально-волевой, коммуникативно-поведенческий).

Таблица 2

Основные направления организации процесса обучения математике учащихся национальных школ Севера с учетом их этнопсихологических особенностей

Динамические компоненты национальной психологии	Этнопсихологические особенности, влияющие на процесс обучения	Дидактические приемы обучения	Основные направления организации обучения математике учащихся национальных школ Севера (на примере национальных школ ХМАО) с учетом их этнопсихологических особенностей
Интеллектуально-познавательные	Образность мышления. Недостаточная активность в абстрагировании. Низкая скорость мыслительных операций. Практический склад ума. Познавательный практицизм. Высокий уровень творческих и художественных способностей.	Организация рабочего места. Использование визуального подхода в обучении. Подача учебного материала крупными блоками с постепенным увеличением темпа подачи. Использование на уроках регионального материала через решение практических математических задач с региональным содержанием. Дифференцированный подход к учебным возможностям учащихся..	Пространственная и цветовая организация учебного занятия. Учет особенностей восприятия учебного материала учащимися национальных школ Севера (опора на образ). Работа с абстрактными понятиями на основе их взаимосвязи с конкретной реальностью. Использование на уроках разноразрядных практических задач с региональным содержанием. Организация тематических зачетов, обеспечивающих контроль над крупными учебными блоками.
Мотивационно-фоновые	Трудолюбие, дисциплинированность, исполнительность, аккуратность во всех видах деятельности, неприхотливость. Низкий уровень учебной мотивации.	Решение и составление практических математических задач с региональным содержанием формирует устойчивую мотивационную сферу учащегося. Практические математические задачи ориентируют учащихся на применение знаний. Организация проблемного обучения. Учет субъектного опыта учащегося. Использование ИКТ.	Использование на уроках практических математических задач с региональным содержанием. Реализация элементов проблемного обучения. Учет субъектного опыта учащихся через визуализацию природной и культурно-предметной среды, в том числе с использованием ИКТ.
Эмоционально-волевые	Твердость, рассудительность. Способность переносить большие трудности. Упрямство, обидчивость, скрытность. Неприязательность, нецелеустремленность.	Наличие режима устойчивого психолого-педагогического сопровождения, опирающегося преимущественно на внутренние источники развития ученика. Использование этнопедагогического подхода в учебном процессе. Установление субъект-субъектных отношений между учителем и учащимися через особенности информационного и межличностного взаимодействия между ними.	Установление субъект-субъектных отношений между учителем и учащимися через особенности информационного и межличностного взаимодействия между ними. Ориентация на поощрения и похвалу. Создание ситуации успеха. Активное использование элементов этнопедагогики.
Коммуникативно-поведенческие	Низкий уровень речевой активности и коммуникативных способностей в системе «ученик — учитель». Коллективистская направленность, высокий уровень групповой сплоченности. Ориентация на высокую оценку и похвалу.	Идентификация познавательных стилей учителя и ученика ведет к взаимопониманию, к более легкой коммуникации, к бесконфликтности во взаимодействии. Повышение роли процессуально-деятельностного компонента процесса обучения и воспитания. Организация общения и групповой деятельности через предметное обучение. Создание ситуации успеха.	Активизация речевой активности учащихся посредством эвристических бесед. Организация общения и групповой деятельности через предметное обучение. Организация и проведение устных зачетов.

Эффективность методических разработок была подтверждена многолетней педагогической практикой, проводимой автором в национальных школах Севера.

Литература:

1. Балашов, Ю. В. Организация процесса обучения математике учащихся 5–6 классов национальных школ Севера с учетом их этнопсихологических особенностей (на примере национальных школ Ханты-Мансийского автономного округа) [Текст]. Дис. канд. пед наук. — Омск, 2011 г. — 187 с.
2. Балашов, Ю. В. Разноразовные задачи по математике с региональным содержанием для учащихся 5–6 классов: сборник задач [Текст]. / Ю. В. Балашов — Ханты-Мансийск: Редакционно-издательский отдел АУ ДПО ХМАО-Югры «Институт развития образования», 2010. — 52 с.
3. Воспитание и образование коренных малочисленных народов Севера [Электронный ресурс]. <http://www.admhmao.ru/socium/sinse/frame.htm>
4. Нерадовский, В. Х., Нерадовская Э. В. К вопросу о природосообразном обучении детей Севера [Текст]. // Педагогика. — 2000. — № 7. — с. 32.
5. Сиротюк, А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей [Текст]. М.: ТЦ Сфера, 2001. — 128 с.
6. Якиманская, И. С. Образное мышление и его место в обучении [Текст] // Советская педагогика, 1968. № 12. с. 72–76.

Развитие навыка анализа текста у младших школьников в процессе преподавания литературного чтения на основе исследовательской деятельности

Болховская Евгения Владимировна, учитель начальных классов

МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 2» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В условиях современной жизни нам всё чаще приходится проявлять поисковую активность, поэтому возрос интерес к исследовательским методам обучения. Учебно-исследовательская деятельность учащихся — одна из прогрессивных форм обучения в современной школе. Она позволяет наиболее полно выявлять и развивать как интеллектуальные, так и творческие способности детей. Учащиеся стали более информированы и они должны реализовать свои возможности.

В младшем школьном возрасте закладываются предпосылки самостоятельной ориентации в учении, повседневной жизни. Поэтому актуальность данной проблемы, на мой взгляд, заключается в переходе от обучения к самообразованию, в организации поиска новых способов действий, где осуществляется баланс между поисковой и исполнительской учебной деятельностью школьников. Сущность развития личности ребёнка в данном случае состоит в качественном изменении деятельности, в которую он включён. А педагогическая идея это — обеспечение успешного обучения младших школьников анализу текста на уроках литературного чтения. Если конкретная цель литературного образования в школе — воспитание образованного, творческого читателя, который, обладает умением адекватно понять произведение, имеет сформированную потребность в чтении, то целью исследовательского обучения является формирование способности

самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. Вся работа носит деятельностный характер, направленный на воспитание коммуникативной культуры, на формирование способов практических действий с книгой, необходимых для анализа и оценки литературных произведений; а развивающие вопросы и задания создают условия для «открытий», которые делают сами школьники в процессе познания. Для реализации деятельностного подхода в своей практике использую следующие методы работы:

— по степени активности познавательной деятельности частично-поисковый, исследовательский, проблемный.

— по источнику получения знаний: словесные, наглядные, практические;

— по логическому подходу: индуктивный, аналитический, синтетический. [5]

Приёмы работы с текстом: наблюдение, анализ явлений, сопоставление, подведение итогов, обобщение. Самыми важными — ключевыми этапами урока, направленными на развитие мышления младших школьников, а значит на развитие навыка анализа текста, являются: постановка учебной проблемы (стадия вызова), (стадия осмысления содержания) открытие нового, самостоятельная исследовательская деятельность (само-

стоятельная исследовательская работа творческого характера). Остановлюсь подробно на стадии вызова, где главными героями являются «коллизии».

Тема урока: Сложный авторский взгляд на мир. В.В. Бианки «Как Муравьишка домой спешил». Для постановки проблемы на первом уроке использую подводящий диалог. Вначале кратко рассказываю о писателе, об интересном случае из жизни, например, как В. Бианки в 13 лет подарили ружьё. Затем задаю вопросы:

— Как вы думаете, писатели, которые пишут о природе, они сами всё придумывают или где-то берут информацию?

— Что, по вашему мнению, заставило, подтолкнуло В. Бианки к написанию рассказов о природе? (любовь к природе, интерес к наблюдениям)

— Природа — это натура.

— Как называют писателей, которые пишут о природе, по своим наблюдениям? (писатели — натуралисты).

— Кто же такой писатель-натуралист?

— К таким писателям относят В. Бианки.

Далее использую приём яркого пятна, сообщая учащимся о том, что тексты В. Бианки — это тексты научно-художественные! В чём их секрет? Будем работать с понятием «научно-художественный». Далее вместе с учащимися разворачиваем побуждающий диалог к постановке главной проблемы урока. Для ответа на вопрос, почему текст художественный, даю подсказку с опорой на

представления учащихся о художественных произведениях:

— Это сказка или рассказ? Дети доказывают, что это сказка, представив её особенности: повторы, встреча героя с разными животными, разговор животных, счастливый конец. Здесь реализуются следующие приёмы работы с текстом: выборочное чтение, чтение по ролям. Второй вопрос: почему текст научный? (наличие научной информации в описании героев).

Приёмы работы с текстом: наблюдение, обобщение, умозаключение, анализ явлений.

Постановка проблемы урока: «Если в текстах В. Бианки есть научная информация, то кто же В. Бианки — учёный или писатель?! Для ответа на проблемный вопрос органирую работу в группах: 1 группа собирает доказательства, что В. Бианки — писатель; 2 группа собирает доказательства, что В. Бианки — учёный. (У учащихся есть опыт, они уже работали с научно-популярными текстами И. Акимушкина, Р. Киплинга). Обязательно использую, создаю ситуацию успеха «Исследователи, вперёд! Успехов в расследовании. У вас всё получится!» Если учащиеся затрудняются, то можно предложить наводящие вопросы. После выполнения работы, группы представляют свои результаты. Каждый пункт основывается на текстовом содержании: называют образы, приёмы, сведения, приводя примеры из текста. Результаты работы оформляем в виде таблицы.

Писатель	Учёный
1. Художественные образы	1. Точные научные сведения
2. Художественные приёмы	2. Расширяет знания о мире
3. Воздействует на чувства	3. Сообщает факты
4. Художественные тексты	4. Научные статьи

Стадия осмысления «Открытие нового»

— Чем учёный отличается от писателя? В. Бианки учёный или писатель? (высказывания с опорой на таблицу).

«Открытие нового знания»: Талант В. Бианки многогранный, это талант учёного и писателя, поэтому книги, которые он создал, особые, в них присутствует научное и художественное видение мира.

Одна из главных составляющих каждого этапа урока — развитие речи, обязательно направленная на развитие личности каждого ребёнка, его творческих способностей, артистических возможностей. [5]

1. Работа до чтения (предположение о героях, событиях)

2. Работа с иллюстрациями (предположение развития событий)

3. Высказывание впечатлений после прочтения произведения

4. Словарная работа по ходу чтения (скрючился, ходули, резвей меня, ботва, загривок, шибче)

5. Творческие задания (представить себя в роли Муравьишки, пересказать от его лица; в роли любого героя; дополнить конец сказки: представить, что ты — Муравьишка и рассказываешь в муравейнике своему другу о произошедших приключениях)

6. Наблюдения над особыми словами и выражениями, объяснение их смысла («Чуть жив от страха», «Обидно — хоть землю рой»)

7. Описать внешний вид героя, его действия, представить умозаключение о названии животного, по иллюстрациям выстроить последовательную цепочку появления героев в содержании произведения.

Проведу фрагмент урока (урок 2 «Сложный авторский взгляд на мир. В.В. Бианки «Как Муравьишка домой спешил».

Подводящий диалог

— Рассмотрите репродукцию картины И. Шишкина «Корабельная роща»

— Поделитесь впечатлениями. Что удивило? На что обратили внимание?

- Прочитайте заголовок.
- А знаете ли вы, что такое роща? (небольшой, чаще лиственный лес)
- Предположите, почему роща корабельная?
- Рассмотрите репродукцию внимательно, назовите все предметы, которые изображены? (высокие сосны; небо; солнца не видно, но присутствие его ощущается; на стволах мы видим солнечные лучи)
- Что видим на переднем плане картины? (ручей)
- Что скажем о воде в ручье? (Прозрачная). Докажите, приведите примеры.
(Видны камни, вода отражает сосны).
- Что скажете о берегах ручья? (Приподняты)
- Как вы думаете, что это означает? (Недавно протекала река)
- А что произошло с рекой? (Она высохла)
- О чём это говорит? (Лето жаркое)
- Найдите на картине ещё подтверждение этому.
(Высохшая трава, мох сухой)
- Прослушивание музыкального фрагмента
- Представьте, что вы вошли в эту корабельную рощу, прислушайтесь, какие звук вас окружают? (тишина, покой, ручей)
- А какие запахи? (Смола, нагретая солнцем хвоя)
- А чувствуется ли присутствие человека?
- К какому жанру живописи относится?
- Шишкин точно представил образы жаркого лета в своей картине: небо, сосны, ручей. Какие средства вы-

разительности использовал художник в написании картины?

— Что общего между сказкой В. Бианки и картиной И. Шишкина?

— Бианки тоже точно описывал образы героев, используя художественные приёмы.

Проблемный вопрос

«Расследуйте, может ли В. Бианки быть художником? Каков же В. Бианки как художник?»

— Исследователи, вперёд, к новым открытиям!»

«Открытие нового знания» (стадия осмысления)

Выполняются задания в группах.

Результаты решения проблемы

Динамика роста мышления.

Умение работать с информацией.

Опыт целеполагания.

Ребёнок приобретает опыт планирования.

Расширяется кругозор, развивается речь.

Развивается эмоциональная сфера.

Овладение опытом публичного выступления.

Умеет анализировать текст.

Работая по дидактической системе Л.В. Занкова, большое внимание уделяю эстетической стороне деятельности. Считаю, что ребёнок должен сам соприкоснуться с разными видами искусства: музыкой, живописью, скульптурой, литературой, которые помогут в процессе исследовательской деятельности развить навык анализа текста.

Литература:

1. С.Л. Белых. Мотивация исследовательской деятельности учащихся [Текст] / С.Л. Белых // Исследовательская работа школьников. — 2006. — № 18. — с. 68–74.
2. Е.И. Белова. Одарённость малыша: раскрыть, понять, поддержать. Флинт, 2008
3. Е.М. Карпов. Учебно-исследовательская деятельность в школе [Текст] / Е.М. Карпов // Лучшие страницы педагогической прессы. — 2001. — № 6. — с. 54–63.
4. И.Д. Чечель. Исследовательские проекты в обучении. Москва, 2009
5. В.Ф. Феактистов. Исследовательская деятельность младших школьников. Рекомендации и проекты, 2010.

Универсальные учебные действия: взгляд изнутри

Васильев Валентин Петрович, кандидат педагогических наук, директор МАУО «СОШ № 18» (г. Великий Новгород)

1. Постановка проблемы

Программа формирования универсальных учебных действий (УУД) является ядром основной образовательной программы, а сами УУД по существу отражают личностные и метапредметные результаты освоения учащимися ООП.

Овладение учащимися универсальными учебными действиями проходит при реализации рабочих программ разных учебных предметов и, в конце концов, ведет к фор-

мированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, т.е. формировать умение учиться. Получение новых знаний невозможно без базовых представлений, компетентности также появляются не на пустом месте, поэтому УУД и средство, и результат развития.

Совокупность образовательных результатов учащегося, осмысленная как целостность является проекцией уровня интеллектуального развития ребенка. Развитие этих результатов, прежде всего метапредметных, подра-

зумекает развитие мышления ребенка. При этом существует необходимость описания самой сущности такого развития в дополнение к уже описанным его внешним проявлениям (УУД, метапредметные результаты). Это видится нами в исследовании взаимосвязи между такими понятиями как «решения задачи», «понимание» и собственно «мышление».

Долгое время, занимаясь вопросам решения задач, в том числе и как метапредметным результатом образовательной деятельности, пытаясь формализовать данный процесс, непременно сталкиваешься с проблемой описания самого первого этапа решения задачи — понимание условия. Как показывают многочисленные и многолетние наблюдения — самое большее количество проблем испытывает решающий именно при понимании условия задачи (заданной не обязательно в виде текста).

Проблема решения задач сама по себе очень актуальна, исследована в различных методических и предметных проявлениях (математика и физика), но публикаций, описывающих общее представление о задаче и ее решении крайне мало.

С другой стороны, рассматривая мышление как таковое можно также свести все к тому, что суть этого процесса в решении задач. Так, например, рассматривая мышление как деятельность, имеющую форму решения задачи Г. П. Щедровицкий и Н. Г. Алексеев ставят вопрос о выработке «методологические нормативы, то должны зафиксировать в логических понятиях именно это, т.е. регулирующую функцию отношения исходного знания к задаче» [8].

Методологической связью мышления и процесса решения задачи может быть осознание понимания как мыслительной процедуры, крайне важной как для мышления в целом, так и для решения задачи, о чем мы писали ранее.

Если проанализировать основные научные источники, связанные с проблемами понимания то можно прийти к выводу о том, что чаще всего данный термин также сводится к процессу решения задачи: в качестве примера можно рассмотреть

— Г. С. Костюк пишет: «Понять новый объект — это решить некоторую, пусть маленькую, познавательную задачу» [6];

— А. А. Брудный определяет понимание как нахождение связи между индивидуальным существованием и общественными фактами [2].

— Л. П. Доблаев, изучающий понимание текста как последовательное разрешение скрытых в нем проблемных ситуаций, также подразумевает под этим решение задачи [4];

— Г. Г. Кларк считает, что «понимание лучше всего мыслимо как решение проблем» [10];

— В. В. Знаков, согласившись с тем, что понимание — решение задач, различает три формы понимания (понимание-узнавание, понимание — гипотеза и понимание — объединение) [5].

Следовательно, в современной психологии весьма распространенной является точка зрения, согласно ко-

торой психологические механизмы понимания сводятся к решению мыслительной задачи. В этом смысле интересна позиция Г. П. Щедровицкого, который исследовал связь мышления и понимания — «С обыденной точки зрения кажется очевидным, что «мышление» и «понимание» не совпадают друг с другом. Но когда мы пытаемся разделить их понятийно и тем более описать их связи и взаимоотношения, то это оказывается очень трудным делом» [9].

Все три понятия (мышление, решение задачи и понимание) безусловно связаны, образуют систему, и цель этой статьи описать эту систему как целое. Для этого необходимо создание представление об общем механизме всех трех процессах, хотя бы на уровне модели.

Все эти понятия отражают (с разных сторон) один и тот же процесс, который необходимо формализовать, хотя бы в виде модели.

2. Развитие понимания в процессе интеллектуального развития ребенка.

Рассмотрим интеллектуальное развитие ребенка как процесс, при котором происходит накопление знаний, на основе которых возможно нахождение ответов на новые вопросы. Как указывают А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, А. А. Смирнов, Б. М. Теплов, жизнь ставит перед человеком такие задачи, решение которых не вытекает из непосредственного восприятия окружающих предметов и явлений или припоминания того, что было воспринято раньше. На многие вопросы требуется искать ответ окольным, опосредствованным путем, делая выводы из имеющихся знаний. Это искание, требующее вывода из полученных знаний, представляет собой мыслительную деятельность, которая всегда есть решение задачи, опосредствованное уже достигнутыми знаниями, из которых делаются те или иные выводы [7].

В этом смысле можно подразумевать, что мышление человека представляет собой существование внутренних элементов знания, которые видоизменяются, синтезируют новые элементы, новое знание.

Понимание в таком случае будет означать то, что, во-первых, существует внутренний инструмент понимания, который позволяет человеку выделять «существенные связи между предметами и явлениями» [1], и, во-вторых, этот инструмент может быть взят только извне, при усвоении знания, которое должно содержать в себе эти самые существенные связи (тем более, что учебный материал — фактически приготовленное знание).

Решение задачи в данном контексте можно отождествить с соотношением внутренних модельных образов с реальными фактами для выделения сущностных связей между объектами, между их частями [1]. При этом, процесс имеет и другое значение — в его результате появляются образы отношения наиболее распространенных, типичных связей, которые в дальнейшем будут инструментами решения других задач.

Именно в этом мы наблюдаем развитие мышления, которое представляет собой появление новых инструментов понимания — абстрактных образов, несущих в себе типичные связи между элементами, их сущности, представимых в виде различных форм знания (факт, закономерность, закон, концепт, теория, наука прочее), образование устойчивых связей между этими элементами. В конечном итоге мы приходим к появлению системы миропонимания человека. С другой стороны, источником этих образов является окружающий мир, посредством органов чувств и воображения мы выстраиваем такую картину мира, которая частично объективна, частично субъективна в зависимости от нашей осведомленности, но в любом случае обладает целостностью, самостоятельностью и возможностью создавать новые системы образов, новые взаимосвязи между элементами.

Такая картина мира (или часть ее) может быть представлена как структура, например, очень интересен анализ Г.П. Щедровицкого: Вот один из простых примеров подобной деятельности. Ребенку дается задание: «Принеси из «магазина» (соседняя комната) столько тарелочек, чтобы хватило всем куклам в этой и в другой комнате». Ребенок считает кукол в этой комнате, потом в другой, складывает оба числа, идет в «магазин», отсчитывает тарелочки в соответствии с этим числом и затем расставляет их перед куклами. Схематически мы изображаем этот процесс решения задачи так:

$$x \Delta_1 \uparrow (A), \quad y \Delta_2 \uparrow (B), \quad (A) + (B) \rightarrow (C), \quad (C) \downarrow \nabla z$$

где x и y — совокупности кукол в комнатах, Δ_1 и Δ_2 (читается: «дельта») — операция пересчета, (A) , (B) и (C) — числа, (читается: «набла») — операция отсчета, z — все множество взятых тарелочек. Нам важно заметить, что при таком подходе процесс мыслительной деятельности ребенка (или процесс решения задачи) предстает как *двухплоскостное движение*: в нижней плоскости лежат реальные объекты — куклы, тарелочки, в верхней плоскости — объекты совсем другого рода, цифры, и с объектами каждой плоскости производятся свои специфические действия» [9].

Приведенная схема двухплоскостная — над плоскостью отражения реальных объектов возникает еще одно

пространство — пространство замещения. На самом деле таких плоскостей — замещений может быть сколько угодно, и тогда мы будем говорить о взаимосвязанных слоях, или «слоях решения» [9], само замещение и движение содержания по которым и является фактически мышлением.

Процесс замещения также важен, он означает установлению взаимосвязи между знаком и значением как инструментом адекватного отображения реального мира. Замещение проявляется при рассмотрении «понятийного мышления» [3], которое означает также развитие системы понятий — конструкций, созданных специально для построения абстрактного заместителя реального мира с сохранением взаимосвязей, структур, целостностей и других атрибутов мышления.

Развитие понимания можно представить в виде становления и усложнения (развития) [1] системы взаимосвязанных слоев замещения, которые содержат различные формы знания и являются инструментами для решения задач.

Позволим себе в конце представить модель мышления и определить место УУД внутри этой модели. Поскольку существование мышления человека связано с существованием языка (понятийного языка), как инструмента замещения объектов внешнего мира внутри человека, то определенным этапом развития мышления можно обозначить такую систему образов мира, которая бы с одной стороны являлась целостностью, а с другой имела возможность развиваться не только при поступлении информации извне, но и по внутренним причинам.

Именно способность к саморазвитию, созданию смежных объектов, существование которых во внешнем мире не доказано, не возможно или не наблюдаемо позволяет человеку изменять окружающий мир по своему замыслу.

При этом УУД представляют собой описание мышления с другой стороны, не как внутренний процесс, а как набор необходимых требований к поведению человека. С одной стороны такой взгляд на развитие ребенка достаточно прост и стандартная работа учителя может приносить положительные результаты, но с другой стороны отход от существа вопроса, отказ от описания внутренней сущности процесса не позволяет в нестандартной ситуации прогнозировать стабильные результаты образовательного процесса.

Литература:

1. Анисимов, О. С. Развитие. Моделирование. Технологии. — Калуга: «И. М. У».. 1996. 92 с.
2. Брудный, А. А., Психологическая герменевтика. — М.: Лабиринт. 2005, С 13—20.
3. Виготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2: Проблемы общей психологии/ Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982.
4. Доблаев, Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М., 1982.
5. Знаков, В. В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. — М.: Институт психологии РАН», 2005—448 с.
6. Костюк, Г. С. О психологии понимания // 26 Избранные психологические труды. М., 1988.
7. Психология, учебное пособие для педагогических институтов/Под редакцией Ковалева А. Г., Степанова А. А., Шабалина С. Н. М: Просвещение 1965, с. 75—86

8. Щедровицкий, Г. П., Алексеев Н. Г., О возможных путях исследования мышления как деятельности // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 3; 1958. № 1, 4; 1959. № 1, 2, 4; 1960. № 2, 4—6; 1961. № 4, 5; 1962. № 2—6, Избранные труды. М., 1995
9. Щедровицкий, Г. П., Мышление. Понимание. Рефлексия. «Языковое мышление» и его анализ. / http://sbiblio.com/biblio/archive/shedrovickiy_mishlenie/
10. Basic processes in reading: Perception and comprehension / Ed. by Laberge D., Samuels S. J. New Jersey, 1977.

Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС

Гатовская Диана Алексеевна, учитель английского языка первой квалификационной категории
МОУ-СОШ № 17 (г. Клин, Московская обл.)

Данная статья рассказывает о применении на уроках английского языка техники лэпбука. На основе своего опыта автор статьи показывает преимущества данного метода перед другими в рамках реализации нового федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, не забывая и о незначительных минусах данной работы.

Ключевые слова: лэпбук, ФГОС, творчество, креативность, индивидуальная, парная и групповая работа.

В условиях реализации нового федерального государственного образовательного стандарта второго поколения (ФГОС) учителю приходится искать новые средства обучения, которые соответствуют новым требованиям и целям обучения.

Важным аспектом современного Российского образования является «научить учиться самому». Перед педагогом стоит задача научить школьника ставить перед собой цели и задачи, находить способы их решения, а главное находить нужную информацию для решения поставленного вопроса среди огромного множества источников информации. Всем нам известно, что лучше запоминается то, что нам интересно, что было эмоционально окрашено. Как же сделать так, чтобы пройденный материал остался в памяти ученика, чтобы он мог научиться пользоваться теми знаниями, которые получил на уроках по определенной теме, чтобы он захотел самостоятельно расширить свои горизонты по данному вопросу.

Одним из способов достижения этой цели образования на данном этапе развития общества я нахожу использование на уроках английского языка методику создания лэпбука, которая активно используется Американскими педагогами и родителями, обучающими своих детей на дому.

В начале, давайте разберемся, что же означает понятие «лэпбук»:

Лэпбук — это портфолио или коллекция маленьких книжек с кармашками и окошечками, которые дают возможность размещать информацию в виде рисунков, небольших текстов, диаграмм и графиков в любой форме и на любую тему. Это книга, которую учащийся собирает сам, склеивает ее отдельные части в единое целое, креативно оформляет, используя всевозможные цвета и формы. Чаще всего основой для лэпбука является твердая бумага или картон, главное, чтобы по размеру лэпбук умещался на коленях учащегося. [1]

Таким образом, можно сказать, что лэпбук — это собирательный образ плаката, книги и раздаточного материала, который направлен на развитие у учащегося творческого потенциала, который учит мыслить и действовать креативно в рамках заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формируя навыки и умения, необходимые для преодоления трудностей и решения поставленной проблемы.

Одним из плюсов данной работы является тот факт, что работа над созданием лэпбука может носить как индивидуальный характер, так парный или групповой. Давайте рассмотрим каждый из них в отдельности:

Работая индивидуально, один учащийся занимается поиском, сбором информации и оформлением своей работы самостоятельно, рассчитывая только на себя и свои силы. Данный вид работы необходим, если в группе или классе есть учащиеся, которым тяжело находить контакт с другими одноклассниками, если они стеснительны и не общительны. Он помогает таким учащимся раскрыть себя и свой потенциал перед учителем и сверстниками.

С другой стороны, работая в паре, учащимся приходится делить ответственность между собой. Они учатся делить задание на микро-темы и заниматься проработкой своей темы индивидуально или делать всю работу сообща.

С точки зрения социализации ребенка в обществе, важной формой работы является взаимодействие в малой группе, когда 3—5 учеников работают над одним лэпбуком. Здесь, с одной стороны, каждый должен понимать свою значимость, а с другой нельзя допускать, чтобы кто-то остался без определенного задания, думая, что всю работу сделает за него кто-то другой. В группе школьники учатся выстраивать свои рабочие взаимоотношения не на личных симпатиях и антипатиях друг к другу, а на стремлении выполнить работу максимально хорошо, тем более, что работа над созданием лэпбука (от его проектирования

до воплощения в жизнь) трудоемка как по времени, так и по содержанию.

Работа над лэпбуком достаточно разнообразна, кроме того роль учителя в такой работе сводится не к тому, чтобы быть источником информации, а как раз наоборот, педагог является тем фактором, который подталкивает учеников к совершению, пусть незначительных на первый взгляд, но открытий. Учитель является сторонним наблюдателем, который лишь при необходимости вмешивается в процесс создания лэпбука и помогает советом тогда, когда это необходимо.

Каждый лэпбук уникален, как уникален и его создатель, нет правильного или неправильного метода его создания, ведь все зависит от того, как ученик воспринимает заданную тему, какими средствами он пользуется для достижения своих целей. [1] Для работы над лэпбуком подходит все: и цветная бумага; как вырезанные, так и нарисованные самостоятельно картинки; рукописные или распечатанные тексты, графики и диаграммы.

Еще одним плюсом лэпбука является тот факт, что лэпбук — это удивительный инструмент образования, сделанный вручную. Сам по себе лэпбук очень интерактивен, начиная от процесса его создания до готового результата. И каждый компонент лэпбука, над которым работает ученик, дает ему возможность сконцентрировать свое внимание на определенном аспекте более глобальной темы. [2]

Помимо образовательных плюсов, лэпбук может восприниматься учащимися как «сокровище», к которому интересно возвращаться, перелистывать и пересматривать информацию, вспоминая ее и аккумулируя в своей памяти. Работая, казалось бы, над одной темой, ребята из разных пар и групп очень часто по-разному находят решения поставленных перед ними проблем, — это удивительно, но именно в такие моменты, учитель понимает, что стоит на одной из ступеней лестницы, ведущей к главной цели современного образования, а именно научить учиться самому.

Поэтому, когда созданное «сокровище» демонстрируется одноклассникам, происходят спонтанные обсуждения и дискуссии, которые способствуют улучшению усвоения информации. Если мы говорим о предмете «английский язык», то учащиеся развивают не только свой пассивный словарный запас при поиске информации, но и активный, ведь отстаивая свою точку зрения, они пользуются материалом, который они нашли и отобрали в лэпбуке.

Необходимо отметить, что работая над одним лэпбуком, учащиеся часто открывают для себя темы следующих своих исследований. Ведь чем чаще ребята сталкиваются с необходимостью узнавать что-то новое, тем чаще неизученное и непонятное, привлекает их внимание.

Как говорилось выше, лэпбук — это конкретный аспект более глобальной темы, поэтому при правильном построении работы, учитель за период обучения своему предмету может создать с классом или группой целую серию лэпбуков на одну тему, которая будет более полно

отображать проблемы, связанные с данной темой. Например, уже на начальном этапе обучения появляются разделы, связанные с продуктами питания. Таким образом, можно создавать разные по содержанию и оформлению лэпбуки, которые будут рассказывать о разных аспектах питания и всего, что с этим связано. Ключевыми вопросами могут стать «В кафе», «Кухни стран мира», «Диета», «Вегетарианство» и многое другое.

Наполнение и раскрытие данных вопросов и тем, будет зависеть от учеников, от того, как они видят проблему и от того, как они захотят ее решить. В итоге, у каждого ученика к концу обучения будет свое портфолио, с которым интересно работать, которое легко в использовании, а главное, оно будет содержать нужную информацию по разным проблемам окружающей нас действительности.

Тот факт, что решение проблемы и наполнение информацией лэпбука зависит от ученика, говорит о том, что при создании лэпбука, обеспечиваются индивидуальный и дифференцированный подходы в обучении. Оценивание каждой работы также предполагает индивидуальный подход к каждому ученику, так как для школьника со средней успеваемостью, порой, индивидуально создать работу данного порядка (исследовательскую, с выводами, с причинно-следственными связями) просто невозможно. Однако, работая над лэпбуком, он может проявить себя и превзойти одноклассника, у кого успеваемость на порядок выше.

Необходимо отметить, что применение лэпбука на уроке и во внеурочной деятельности возможно не на каждом типе учебного занятия по ряду причин. Данная методика и техника обучения подходит для урока закрепления или урока обобщения и повторения, когда учащиеся в определенной степени владеют информацией по заданной теме, но создавая лэпбук, им приходится детализировать информацию по центральной теме лэпбука, креативно подходить к оформлению и объяснению как уже изученного, так и нового материала.

Одним из минусов данной работы является время, необходимое на создание лэпбука. Одного урока или вне учебного занятия будет недостаточно, тем более, учитывая тот факт, что перед созданием конечного продукта, необходимо тщательно продумать его структуру и найти нужную информацию.

Большую часть работы (планирование и поиск информации) можно осуществлять дома, но при консультации с учителем. Конечное же создание лэпбука необходимо осуществлять в рамках учебного занятия, чтобы было видно работу каждого члена группы или ученика в отдельности, чтобы у одноклассников была возможность поделиться друг с другом своими открытиями.

Также от учителя, как от старшего наставника и помощника, требуется дополнительная подготовка к предстоящему уроку, ведь у учеников будут вопросы, у них будет информация, которую он, возможно, не знает и к этому нужно быть готовым, нужно правильно относиться к ситуации, когда ученик знает что-то, чего не знает учитель.

В этой ситуации учитель четко должен помнить и объяснять своим ученикам, что учитель в рамках современного образования в первую очередь не источник знания, а опытный проводник к поиску, восприятию и усвоению знаний.

Подводя итог, необходимо отметить, что, несмотря на малозначительные минусы, которые имеет работа над лэпбуком, ее плюсы неоспоримы. Создание лэпбука решает ряд задач современного образования, давая учащимся не только знания предмета, но и обучая их всесторонне смотреть на проблему, ставить задачи и решать их, творчески подходить к вопросу организации и подбору информации.

В условиях модернизации образования, учителю необходимо искать новые методы и технологии обучения, которые помогали бы ему обучать и воспитывать личность,

которая нужна новому современному обществу — личность, которая может нестандартно мыслить, предлагать и реализовывать различные идеи. Применяя в своей работе технику создания лэпбука, у вас появится возможность подготовить именно такую личность к новой жизни в новых условиях.

Лэпбук — это не просто метод, помогающий закрепить и отработать полученные знания на уроке, это полет фантазии, который может дать непредсказуемые результаты, это исследование, которые однажды начавшись, будет продолжаться всю жизнь, ведь если посеять в ребенке «зерно» открытия и исследования, оно будет расти и увеличиваться. Задача учителя лишь придавать учащимся уверенности в своих силах и правильно мотивировать на открытие новых горизонтов.

Литература:

1. <https://lapbooking.wordpress.com/lapbook/>
2. <http://www.rosettastone.com/homeschool/articles/what-is-lapbooking>

Развитие исследовательских навыков учащихся при изучении темы «Числовые последовательности»

Гульманов Нуртай Кудайбергенович, учитель математики

Назарбаев интеллектуальная школа химико-биологического направления (г. Караганда, Казахстан)

Научно-технический прогресс вызывает усиление роли теоретических знаний и умственного труда различных областях человеческой деятельности. От образованного человека, от специалиста, от работника практически любой области требуется не только (и не столько) знание того, что было им ранее изучено, но и умение владеть общими идеями и понятиями и с этих позиций осмысливать новые факты, связи, идеи, обобщать результаты наблюдений, отделять существенное от несущественного и т.д. Эти качества могут быть приобретены учащимися при соответствующей организации учебного процесса, направленного на развитие творческих способностей молодого поколения.

Важную роль в развитии и реализации творческих способностей учащихся играет научно-исследовательская деятельность. Научно-исследовательская деятельность способствует формированию у учащихся таких навыков, как [1–2]:

1. умение вести практическую деятельность, т.е. умение правильно поставить цель своей работы, умение правильно планировать свои действия для достижения поставленной цели, анализ полученных данных и оценка своей работы;
2. умение правильно выдвигать гипотезы, формулировать проблемы, поиск аргументов;
3. развитие творческого мышления;

4. стремление к достижению цели, организованность, собранность при неординарных ситуациях.

Целью организации научно-исследовательской деятельности с учащимися в НИШ ХБН г. Караганды является создание условий для развития творческой личности, её самоопределения и самореализации.

В качестве примера рассмотрим, как можно организовать исследовательскую деятельность учащихся на уроке при изучении темы «Геометрическая прогрессия».

Цель урока: дать понятие геометрической прогрессии как числовой последовательности особого вида.

Предварительные знания. Учащиеся знают следующие понятия и свойства — последовательность, n -й член последовательности, способы задания последовательности (аналитический, рекуррентный, словесный и графический), прогрессия, арифметическая прогрессия и ее основные свойства.

Ход урока. Существуют различные способы введения понятия «геометрическая прогрессия». Традиционно на уроке сразу выдается определение рассматриваемого понятия. Иногда, перед тем, как объявить тему, учащимся предлагается несколько примеров геометрической прогрессии, с помощью которых учащиеся должны установить закономерность и дать определение прогрессии самим и т.д. Предлагается следующий вариант введения понятия «геометрическая прогрессия», который позволит

учащимся не только самостоятельно прийти к определениям и свойствам прогрессии, но и создаст условия для развития исследовательских навыков и критического мышления. В момент, когда учащиеся знают определение арифметической прогрессии, ее основные свойства, понимают, что из определения следует, что прогрессия основана на арифметических действиях суммы или разности, в зависимости от значения шага прогрессии, учитель может задать следующий вопрос:

Существует ли прогрессия, которая основана на других арифметических действиях?

Данный вопрос учащиеся могут обсудить в группах или в парах. Исследование данной гипотезы можно разделить на три этапа.

Первый этап — это этап выявления уже имеющихся знаний и сбор необходимой информации, которые помогут изучить данный вопрос. При проведении данного

этапа учитель может задавать ученикам следующие вопросы.

1. Что вы можете сказать по этому вопросу?
2. Что вы читали (слышали, изучали на предыдущих уроках, самостоятельно) по этой теме (темам), затрагивающий этот вопрос?
3. На каких арифметических действиях основана известная вам прогрессия?
4. Что, по-вашему, необходимо сделать, чтобы выявить нужную нам закономерность и определить прогрессию?
5. Что еще вы бы хотели изучить (понять), чтобы найти способ решения этой проблемы?

Следующий этап — обработка информации. На данном этапе учащиеся должны проанализировать структуру построения арифметической прогрессии. Для этого учащимся предлагается заполнить следующую таблицу.

Таблица 1

Таблица с предполагаемыми ответами учащихся по теме «Арифметическая прогрессия»

Арифметическая прогрессия	
Описание закономерности	$a_{n+1} = a_n + d$, для того, чтобы получить следующий член прогрессии нужно прибавить (либо отнять) число (шаг прогрессии) к предыдущему члену
Ограничение значения первого члена	нет, $a_1 \in R$, любое значение
Ограничение значения шага прогрессии	есть, $d \neq 0$, значение шага не равно нулю, в противном случае получится постоянная последовательность

На следующем этапе — обобщение информации — учащиеся должны заполнить аналогичную таблицу. Информация, данной таблицы поможет ответить на исследу-

емый вопрос. Приведем предполагаемые ответы учащихся в следующей таблице.

Таблица 2

Таблица с предполагаемыми ответами учащихся на этапе обобщение информации

Искомая прогрессия	
Описание закономерности	для того, чтобы получить следующий член прогрессии нужно умножить (либо разделить) на число (шаг прогрессии) предыдущий член
Ограничение значения первого члена	Ограниченность есть, значение первого члена не равно нулю, в противном случае получится постоянная последовательность
Ограничение значения шага прогрессии	значение шага не равно нулю и не равно единице, в противном случае получится постоянная последовательность

При изучении данного вопроса учащиеся:
— самостоятельно выявят закономерность;
— используя определение арифметической прогрессии, сформулируют определение рассматриваемой (геометрической) прогрессии;

— попробуют назвать ее отдельным термином, проявляя свои творческие навыки и т.д.

Таким образом, одновременно с изучением программного материала ведется работа по развитию у учащихся таких навыков, как самостоятельность, умение выдвигать

свою точку зрения, развитие творческих и исследовательских навыков.

Один из важных моментов в изучении арифметической и геометрической прогрессий — это их характеристические свойства. Для выведения характеристического свойства можно использовать аналогию — метод исследования, основанный на изучении сходства или различий по ряду признаков предмета исследования и его аналога.

Характеристическое свойство арифметической прогрессии: каждый ее член, кроме первого, равен полусумме

двух соседних с ним членов, т.е., если $\{a_n\}_{n=1}^{\infty}$ — арифме-

тическая прогрессия, то для любого натурального $n \geq 2$ выполняется формула:

$$a_n = \frac{a_{n-1} + a_{n+1}}{2}.$$

Преобразуем эту формулу.

$$a_n = \frac{a_{n-1} + a_{n+1}}{2} \Rightarrow 2a_n = a_{n-1} + a_{n+1} \quad \text{или}$$

$$a_n + a_n = a_{n-1} + a_{n+1} \quad \forall n \in N, n \geq 2.$$

Последнее равенство говорит о том, что если сложить любой член арифметической прогрессии, начиная со второго, с самим собой, то получим сумму, равную сумме соседних двух членов.

Учащимся дается задание установить аналогичное свойство, которое будет выполняться только для геометрической прогрессии.

Из вышеуказанного учащиеся могут сделать правильное предположение:

$$b_n \cdot b_n = b_{n-1} \cdot b_{n+1} \quad \forall n \in N, n \geq 2$$

и вывести характеристическое свойство геометрической прогрессии.

Достаточно только использовать определение геометрической прогрессии и истинность данной формулы будет доказана.

Подобная организация исследовательской деятельности на уроках способствуют развитию умения учащихся заниматься научно-исследовательскими проектами, как на уроке, так и вне урока. Речь идет об одаренных детях. Для таких учащихся можно предложить исследовать следующую гипотезу.

Если арифметическая и геометрическая прогрессии основаны на арифметических действиях

суммы (разности) и умножения (деления), то существует прогрессия, которая основана на действии возведения в степень число.

Данное исследование было проведено учащимися нашей школы. Изучая данный вопрос, учащиеся провели следующее построение искомой последовательности. Возьмем любое положительное действительное число, отличное от единицы, и возведем ее в некоторую положительную степень, не являющейся нулем и единицей. Полученное число снова возведем в ту же степень и т.д. Тогда полученные числа образуют новую прогрессию, которую назвали показательной. Например, следующая последовательность является показательной:

$$2, 4, 16, 256, 65536, \dots$$

Результатом данной деятельности стал проект на тему «Показательная прогрессия и некоторые ее свойства». Цель проекта — определение нового вида прогрессии и доказательство некоторых ее свойств. Данная тема относится к разряду долгосрочных проектов, т.е. для достижения поставленной цели понадобится несколько уроков, а также несколько дополнительных занятий.

Почему именно показательная прогрессия? Так как члены рассматриваемой прогрессии являются степенями и в них изменяются лишь показатели, было решено назвать данную числовую последовательность показательной прогрессией.

После того как была определена данная прогрессия, был поставлен вопрос о ее свойствах таких, как вывод общей формулы n -го члена, характеристического свойства и т.д. Формула n -го члена определяется и доказывается аналогичным способом как в арифметической и геометрической прогрессиях.

Изучая характеристические свойства арифметической и геометрической прогрессий, можно предположить, что характеристическое свойство показательной прогрессии будет связано со следующим равенством:

$$c_n^{\frac{1}{r}} = (c_{n+1}^{\frac{1}{r}})^{\frac{1}{r}}, \text{ для любого } n \geq 2.$$

В данном проекте также доказаны небольшие теоремы, описывающие связь между рассматриваемой прогрессией и арифметической и геометрической прогрессиями.

Исследовательская деятельность на уроках математики — это прекрасное средство повышения учебной мотивации, творческого, личностного развития учащегося и формирование мировоззрения и компетенций через сотрудничество учителя и ученика.

Литература:

1. Арцев, М. Н. Учебно-исследовательская работа учащихся // Завуч. — 2005. № 6. — С.4–29.
2. Барсуков, М. А. Ресурс образовательного процесса — проектная и исследовательская деятельность учащихся в дополнительном образовании // Исследовательская работа школьников. — 2008. — N 3. — С.113–117.
3. Сергеев, И. Н., Олехник С. Н., Гашков С. Б. Примени математику. — М.: Наука. Гл. ред. Физ. — мат. лит., 1989. — С240

Особенности проблемно-диалогической технологии обучения младших школьников

Емельянова Ирина Анатольевна, учитель начальных классов;
Куличенко Татьяна Васильевна, учитель начальных классов
МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 2» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В педагогической литературе встречается много терминов, характеризующих те или иные педагогические технологии: технология обучения, технология воспитания, технология преподавания, образовательная технология, традиционная технология, технология программированного обучения, технология проблемного обучения, авторская технология и т.д.

На основе многолетних отечественных исследований в двух самостоятельных областях — проблемном обучении (И.А. Ильницкая, В.Т. Кудрявцев, М.И. Махмутов и др.) и психологии творчества (А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин, А.Т. Шумилин и др.) Е.Л. Мельниковой разработана технология проблемно-диалогического обучения, которая позволяет заменить урок объяснения нового материала уроком «открытия» знаний. Технология проблемного диалога универсальна, т.е. применима на любом предметном содержании и любой ступени.

Цели и этапы учебного процесса и методика их организации

Общеизвестно, что основными образовательными целями учебного процесса являются: знания — понимаемая и воспроизводимая научная информация; умения — применяемые на практике знания; навыки — автоматизированные действия. Цель «знания» достигается двумя этапами учебного процесса: введением и воспроизведением нового материала. Умения формируются на этапе решения задач и выполнения упражнений. Навыки вырабатываются путем многократного повторения действия (например, на этапе устного счета или чистописания). [4]

Все этапы учебного процесса, кроме введения знаний, по моему мнению, организуются с помощью заданий — отдельных поручений учителя. Подготовка этих этапов урока сводится к выбору ряда заданий из имеющегося в учебниках и дополнительных источниках набора и не представляет для учителя трудности.

Этап введения знаний организуется посредством методов — определенных сочетаний заданий, приемов, вопросов. Именно он является наиболее сложной (и творческой!) частью подготовки к уроку. Возможно поэтому методы введения знаний (или методы обучения) являются одной из наиболее исследуемых дидактических категорий. [2]

Существует множество классификаций методов обучения по самым разным основаниям. В рамках научного направления, получившего известность как «проблемное

обучение» (И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.), методы классифицировались в их связи с особенностями учебной (познавательной, творческой) деятельности учащихся. Дальнейшая разработка этой плодотворной идеи позволила предложить следующую классификацию методов обучения: постановки проблемы, поиска решения.

При проблемном введении материала методы постановки проблемы обеспечивают формулирование учениками вопроса для исследования или темы урока, а методы поиска решения организуют «открытие» знания учащимися, и, следовательно, деятельность последних можно отнести к творческому типу. [4]

Технология постановки учебной проблемы

Учебная проблема существует в двух основных формах:

1. Как тема урока;
2. Как не совпадающий с темой урока вопрос, ответом на который является новое знание.

Следовательно, поставить учебную задачу значит помочь ученикам самим сформулировать либо тему урока, либо не сходный с темой вопрос для исследования. Существуют три основных метода постановки учебной проблемы: побуждающий от проблемной ситуации диалог; подводящий к теме диалог; сообщение темы с мотивирующим приемом.

Подводящий к теме диалог

Данный метод постановки учебной проблемы проще, чем предыдущий, т.к. не требует создания проблемной ситуации. Подводящий диалог представляет собой систему (логическую цепочку) посильных ученику вопросов и заданий, которые поэтапно приводят класс к формулированию темы урока. [4]

Сообщение темы с мотивирующим приемом

Это наиболее простой метод постановки учебной проблемы. Он состоит в том, что учитель сам сообщает тему урока, но вызывает к ней интерес класса применением одного из двух мотивирующих приемов.

Первый прием «яркое пятно» заключается в сообщении классу интригующего материала, захватывающего внимание учеников, но при этом связанного с темой урока. В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки и легенды, фрагменты из художественной ли-

тературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки, демонстрация непонятных явлений с помощью эксперимента или наглядности. Второй прием «актуальность» состоит в обнаружении смысла, значимости предлагаемой темы для самих учащихся, лично для каждого.

Приведу пример сообщения темы с мотивирующим приемом.

Прием яркое пятно. Урок русского языка в 4-м классе по теме «Дательный падеж».

Учитель: Мы сегодня познакомимся с падежом, про который Лежебокин, герой стихотворения Г. Граубина, сказал:

Такой падеж как.....

Я с детства не терплю:

Давать, делиться чем-нибудь

С друзьями не люблю.

Кто догадался, о каком падеже идет речь? Верно. Дательный падеж — тема нашего урока.

Таким образом, три основных метода постановки учебной проблемы обеспечивают мотивацию учеников к изучению нового материала, развивают у них творческие способности речь, мышление.

Поставив учебную задачу любым из названных методов, переходим к организации поиска решения.

Суть поиска решения учебной проблемы проста: учитель помогает ученикам «открыть» новое знание. На уроке существуют две основные возможности обеспечить такое «открытие»: побуждающий к гипотезам диалог и подведение к знанию.

Особенность использования проблемно-диалогической технологии на уроках чтения заключается в методике работы с текстом.

В отличие от традиционной методики программа «Чтение и начальное литературное образование» предлагает формировать у детей тип читательской деятельности, который представляет собой «... трехступенчатый процесс целенаправленного индивидуального осмысления и освоения детьми книг (до чтения, в процессе чтения и после чтения)». Эта методика разработана Н.Н. Светловской и, на мой взгляд, ее применение способствует повышению интереса к урокам чтения у детей, а также, что самое главное, побуждает их к самостоятельному домашнему чтению.

1. Работа с текстом до чтения.

Цель: развитие умения предполагать, предвосхищать содержание текста по заглавию, иллюстрации и группе слов.

2. Работа с текстом во время чтения.

Цель: достижение понимания текста на уровне содержания.

3. Работа с текстом после чтения.

Цель: достижение понимания текста на уровне смысла. Постановка учителем проблемного вопроса, выполнение творческих заданий.

Очень нравятся нашим ученикам задания творческого характера: измените 4-ю часть сказки, как все могло бы

закончиться («Царь-девица», чтение 2 кл.), оформи обложку книги, составь рассказ о Серебряном копытце, сочини волшебную сказку, нарисуй карту Муми-дола, нарисуй портрет понравившегося героя и расскажи о нем, подготовьте 2 вопроса к произведению, нарисуйте фантик с изображением любимого сказочного героя, слепите его, составьте ему пожелание, инсценирование и т.д.

Задача уроков чтения в начальной школе — не только в формировании и совершенствовании техники чтения, но и важно, чтобы ребенок читал выразительно и соблюдал правильную интонацию. Поэтому каждый урок мы начинаем с речевой разминки. Цель: постановка четкого правильного речевого дыхания, отработка произношения гласных, силы голоса (чтение стихов: шепотом, громко, беззвучно), интонационная отработка речи.

В результате этой работы дети высказали желание подбирать самим материал к разминке, а в последствии и проводить ее.

Прием «интеллектуальных разминок» мы используем на уроках: математики, информатики, окружающего мира, риторики. Учащиеся, самостоятельно и творчески подходят к подготовке разминки. Стоит отметить, что в процессе подготовки к ней ребята расширяют свой кругозор, знания других детей, учатся самостоятельно выделять главные моменты из большого количества материала по определенной теме. Этот вид заданий побуждает детей к творческому преподнесению материала (тест, викторина, загадка и т.д.).

Использование технологии в практике преподавания и организации познания на уроках окружающего мира имеет большое значение, так как позволяет обеспечить поисковую ориентацию учащихся, направленную на творческое развитие личности. В ходе реализации данных методов обучения в процессе познания окружающего мира младшие школьники овладевают рядом практических умений и навыков, выявляя характер и особенности предметов и объектов окружающей среды по их признакам и свойствам путём подготовки сообщений на тему (работа на опережение).

В настоящее время процесс обучения всё больше связывают с деятельностным подходом к освоению детьми новых знаний. Одним из видов деятельностного подхода является проектная деятельность.

Таким образом, технология проблемно-диалогического обучения выступает важнейшим направлением реализации парадигмы развивающего образования, поскольку является:

результативной — обеспечивающей высокое качество усвоения знаний, эффективное развитие интеллекта и творческих способностей школьников, воспитание активной личности;

здоровьесберегающей — позволяющей снижать нервно-психические нагрузки учащихся за счет стимуляции познавательной мотивации и «открытия» знаний.

Технология проблемного диалога носит *общепедагогический* характер, т.е. реализуется на любом пред-

метном содержании и любой образовательной ступени и потому объективно необходима каждому учителю.

Данная технология обучения позволяет учащимся самостоятельно «открывать» новые знания, что естественно способствует развитию познавательных способностей и активизации деятельности на уроке, формированию

у детей умения общаться, рассуждать, анализировать, обосновывать свои действия и критически оценивать их, умению самостоятельно ориентироваться в выполнении нестандартных заданий, логически мыслить, свободно высказываться, развивает творческие способности обучающихся.

Литература:

1. С. И. Брызгалова «Проблемное обучение в начальной школе» / Калининградский государственный университет, Калининград, 1998 г.
2. И. А. Ильницкая «Проблемные ситуации и пути их создания на уроке» / М., Педагогика, 1985.
3. А. М. Матюшкин «Актуальные вопросы проблемного обучения» / М., Педагогика, 1972.
4. Е. Л. Мельникова «Проблемный урок в начальной школе» // Начальная школа: плюс-минус, 1999 г., № 6, 7, 8.

Военно-патриотическое направление уроков истории в кадетских классах

Зубочкина Елена Александровна, учитель истории и обществознания
КГУ «Общеобразовательная школа-интернат № 4» (г. Караганда, Казахстан)

Предпрофильная подготовка учащихся — это комплексная психолого-педагогическая подготовка учащихся к осознанному и ответственному выбору профилирующего направления собственной деятельности в старшей школе.

С 2005 года в школе-интернате № 4 города Караганды существуют кадетские классы. В них обучаются мальчики в возрасте с 12 до 16 лет. Особенностью обучения в кадетских классах является усиленная физическая подготовка, подробное изучение основ военного дела, воспитание казахстанского патриотизма и любви к Родине. Ношение единой военной формы, строгая дисциплина, особый распорядок дня накладывают отпечаток на весь процесс обучения в кадетских классах.

Учебный процесс в кадетском классе ориентирован на формирование у кадетов высокого патриотического сознания, на воспитание у каждого кадета чувства любви к своей Родине — Казахстану, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины, на привитие общей культуры, расширение кругозора и интеллекта. Этому подчинены каждый урок и каждое занятие, как по учебным предметам базового компонента, так и в системе дополнительного образования.

Основы патриотического воспитания заложены в следующих словах Главы нашего государства: «Патриотизм — это способность идентифицировать себя с историей Казахстана, важнейшими жизненными ценностями предыдущих поколений». [2]

Особенность преподавания истории в кадетских классах заключается в том, что каждый урок должен иметь военно-патриотическое направление. Патриотическое воспитание начинается с первых вводных уроков истории Казахстана, где раскрываются понятия «Родина», «наци-

ональное единство», «роль Первого Президента». Поэтапно формируются мировоззрение и гражданское сознание учащихся.

Система учебно-воспитательного процесса в кадетском классе выстраивается так, что кадет, придя к нам в 6 класс из обычного класса, уже через полгода, становится другим, отличаясь от своих сверстников подтянутостью, собранностью, организованностью и дисциплиной. За 4 года обучения в кадетском классе воспитанники получают хорошее образование, дающее им возможность поступить в военные и гражданские учебные заведения по выбору.

В кадетском классе, когда учитель заходит в класс, подается команда: «Встать! Смирно!». Дежурный по классу по — военному четким голосом докладывает учителю о готовности кадетов: «Господин учитель, кадеты 6 «А» класса к уроку истории приступить готовы. Дежурный по классу кадет Мусаханов».

Даже этот маленький элемент распорядка имеет воспитательное значение. Кадеты подтягиваются, настраиваются на серьезную работу во время урока. При этом опытный учитель всегда сумеет тему урока по любому предмету связать с военной, патриотической, культурной тематикой.

Важное значение в учебно-воспитательной практике в кадетском классе придается расширению у кадетов кругозора по исторической памяти на уроках истории, о войнах казахстанцев, защищавших рубежи и интересы нашей страны, выполнявших интернациональный долг.

Необходимым условием успешной учебной деятельности кадетов является интерес к изучаемому предмету, потребность понимания. На основе интереса происходит мобилизация внимания, стремлений, чувствительного и мыслительного восприятия. Военная направленность курса истории решает проблему воспитания интереса

у кадетов к изучаемому материалу, формирует профессиональные знания.

Одной из форм работы, которая помогает систематически воспитывать интерес кадетов к истории, является работа с моделированием плана сражения. Например, кадеты моделируют план Аныракайской битвы. Ребята выясняют, что для успешного завершения битвы, необходимо правильно расставить войска, удачно выбрать местность, время атаки, важна мотивация, талантливый полководец.

При наличии идейного стержня история предстает перед учащимся не как набор разрозненных фактов, которые учитель излагает только потому, что они есть в программе, а как цельная развивающаяся дисциплина общекультурного характера.

К особенностям обучения в кадетских классах можно отнести построение моделей по решению военно-прикладных задач. Для этого можно использовать игру «Ты — полководец». В результате этой игры выясняется знание учащимися событий в динамике, последовательность событий. Необходимо заранее приготовить к уроку весь реквизит: стрелки, геометрические фигуры, которые будут обозначать города, реки, леса, разный род войск (конница, пехота и т.д.). На магнитной доске ученики должны «провести» битву, расположив противные стороны так, как их описывает история. В ходе игры принимают участие группы ребят, имеющие разные роли: воины, полководцы противных сторон.

Ход игры таков: учитель предлагает учащимся выбрать жетон определенного цвета. В итоге происходит распределение ролей учащихся в игре (воинов, полководцев). Предстоит обыграть решающее сражение. «Полководцы» выстраивают свои «войска» на магнитной доске в боевом порядке. Проведение игры предполагает знание материала, иначе «бой» не состоится. «Бой» проводится с постоянным комментированием. Ребятам на уроке задается вопросы: «Правы ли были полководцы, построив свои войска именно в таком порядке? Как бы вы расставили войска? А как бы вы поступили на месте полководца, возглавлявшего армию? Как бы вы провели бой?». Например, моделируя сражение под Нарвой, ребята выясняют причины поражения русской армии, предлагают варианты расстановки сил. Ученики зарисовывают ход боя. Схема на доске, рассказ подкрепляется хрестоматийными

дополнениями, прочтение вслух отрывков из исторических романов дают живую картину изучаемого события. В ходе урока возникает немало версий и споров по этим вопросам.

Эту игру можно проводить с применением ИКТ, которые позволяют использовать разнообразный иллюстративно-информационный материал. К уроку необходимо приготовить флипчаты с реквизитом битвы. Учащиеся моделируют исторические события, причем дополнительный материал могут находить сами в Интернете, расширять реквизит сражения, составлять презентации.

Конечно, эта игра фантазийная, но с ее помощью дети учатся стратегии, отчетливо представлять прошедшие события, прививает им такие качества, как пылливость, настойчивость, развивает самостоятельность. Эта игра показывает их в динамике, давая возможность доказывать, предугадывать. Ребята приходят к выводу, что благодаря патриотизму и героизму народных масс, удавалось выходить из самых тяжелых ситуаций в самые сложные периоды истории.

Уроки истории призваны помочь школьникам пережить и осмыслить все положительное, что было в прошлом. Усвоение учащимися идеи любви к Родине, ко всему человечеству, привитие общечеловеческих норм нравственности является важнейшим этапом формирования гражданственности, воспитания гражданина. Это достигается, когда идеи патриотизма раскрываются перед умом и сердцем воспитанника в ярких, эмоциональных образах, пробуждают в них чувства сопереживания, благодарности к мужественным борцам за торжество правды, справедливости. История — это могучая и вечно живая сила, которая творит Патриота, Гражданина.

Преподавание истории в кадетских классах строится с учетом всех особенностей предпрофильной подготовки кадетов. Введение слов военного обихода в лексику, привлечение дополнительной литературы военно-патриотического содержания, особая форма организации занятий способствует осознанному отношению к выбору профессии.

Выпускники кадетских классов подготовлены к военной службе — 25% учащихся поступили в Суворовское училище, 22% в Политехнический колледж по специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях».

Литература:

1. Борзунова, Л. П. «Игры на уроках истории», М. 2004 г.
2. Выступление Главы государства Н. А. Назарбаева на расширенном заседании Политсовета НДП «Нур Отан»
3. «Программа патриотического воспитания граждан Республики Казахстан на 2006—2008 годы».
4. Субботина, М. А. «Игры и занимательные задачи по истории», Можайск 2003 г.

Метод проблем

Келбусова Светлана Сергеевна, учитель информатики и ИКТ первой квалификационной категории;
Соколова Дарья Михайловна, учитель информатики и ИКТ первой квалификационной категории
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» (г. Череповец, Вологодская обл.)

Успех в современном мире во многом определяется способностью человека организовать свою жизнь как проект: определить дальнюю и ближайшую перспективу, найти и привлечь необходимые ресурсы, наметить план действий и, осуществив его, оценить, удалось ли достичь поставленных целей. Многочисленные исследования, проведенные как в нашей стране, так и за рубежом, показали, что большинство современных лидеров в политике, бизнесе, искусстве, спорте — люди, обладающие проектным типом мышления. Сегодня в школе есть все возможности для развития проектного мышления с помощью особого вида деятельности учащихся — проектной деятельности. [2]

Метод проектов возник в 20-е годы прошлого века в США. Его называли так же методом проблем. Он основывался на идеях прагматической педагогики американского философа Джона Дьюи. [4]

В сжатом виде концептуальные положения теории Джона Дьюи выглядели следующим образом: ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании; усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс; ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а благодаря возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.

Условиями успешности обучения по Дьюи являются:

- проблематизация учебного материала;
- активность ребенка;
- связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом. [5]

Основоположники метода проектов предлагали строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, опираясь на его личную заинтересованность именно в этом знании для достижения именно этой цели. Очень важным было предложить детям проблему, взятую из реальной жизни и значимую для них. Для решения такой проблемы ученику будет необходимо применить как уже имеющиеся у него знания, так и новые знания, которые ему предстоит приобрести непосредственно в ходе работы.

Роль учителя при данном обучении меняется: он пре-
стает быть единственным источником знаний, а лишь под-
сказывает детям пути поиска необходимой информации
и опыта. Так, работая над исходной проблемой проекта,
ученики совершенствуют уже имеющиеся знания и при-
обретают новые знания, добывают информацию из раз-
личных областей и интегрируют ее в собственный жиз-
ненный опыт. При этом мерилом успеха проектной
работы становится не отметка, поставленная учителем,
а реальная жизнь — отметка лишь фиксирует фактиче-
ское положение дел. [4]

В России метод проектов был известен еще в 1905 г.,
когда под руководством С.Т. Шацкого работала группа
русских педагогов над внедрением этого метода в об-
разовательную практику. После революции метод про-
ектов применялся в школах по личному распоряжению
Н. К. Крупской. Но в 1931 г. постановлением ЦК ВКП (б)
этот метод был осужден как чужой советской школе и не
использовался вплоть до конца 80-х гг. прошлого века. [1]

В настоящее время происходит постепенный про-
цесс переориентации системы школьного образования
со знаниевой к преимущественно компетентностной мо-
дели, которая предполагает не только наличие необхо-
димых знаний, но и умение их использовать. Важнейшей
педагогической задачей является формирование у школь-
ников умений ориентироваться в расширяющемся инфор-
мационном пространстве, добывать и применять знания,
пользоваться приобретенными знаниями для решения по-
знавательных и практических задач. Важной задачей яв-
ляется обучение школьников умению планировать свои
действия, тщательно взвешивать принимаемые решения,
сотрудничать со сверстниками и старшими. Введение
в учебный процесс методов и технологий проектной дея-
тельности должны помочь ученикам приобрести выше пе-
речисленные навыки. Предполагается, что выполняя про-
ектную работу, школьники станут более инициативными
и ответственными, повысят эффективность учебной дея-
тельности, приобретут дополнительную мотивацию. По-
этому обретение опыта проектной деятельности является
одним из требований ФГОС. [2] Однако внедрение про-
ектной деятельности в школьную практику временами на-
талкивается на определенные проблемы.

Часто проектом называют любую самостоятельную ра-
боту ученика, скажем реферат или доклад. Вообще пута-
ница с терминами довольно большая, и свой вклад в это
активно вносят наши средства массовой информации,
в которые проектами называют и спортивные меропри-
ятия, и шоу-программы, и благотворительные акции.
Неудивительно, что подчас у учителей не складывается
четкого представления о проекте как методе обучения,
а учеников — о проекте как вполне определенном виде
самостоятельной работы.

Чтобы избежать всех этих проблем, необходимо четко
определить, что такое проект, каковы его признаки, в чем
его отличие от других видов самостоятельной работы уче-
ника, какова степень участия учителя на различных этапах
выполнения проекта, как это зависит от возраста учаще-
гося и от других его индивидуальных особенностей. [3]

При работе с проектом нужно выделить ряд харак-
терных особенностей этого метода обучения. Прежде
всего, это наличие проблемы, которую предстоит решить

в ходе работы над проектом. Причем проблема должна иметь личностно значимый для автора проекта характер, мотивировать его на поиски решения.

Проект обязательно должно иметь ясную, реально достижимую цель. В самом общем смысле целью проекта всегда является решение исходной проблемы, но в каждом конкретном случае это решение имеет собственное, неповторимое решение, имеет собственное, неповторимое воплощение. Этим воплощением является проектный продукт, который создается автором в ходе его работы и также становится средством решения проблемы проекта.

В работе с проектом есть и еще одно отличие — предварительное планирование работы. Весь путь от исходной проблемы до реализации цели проекта необходимо разбить на отдельные этапы со своими промежуточными задачами для каждого из них; определить способы решения этих задач и найти ресурсы.

Осуществление плана работы над проектом, как правило, связано с изучением литературы и других источников информации, отбора информации; возможно, с проведением различных опытов, экспериментов, наблюдений, исследований, опросов; с анализом и обобщением полученных данных; с формулированием выводов и формированием на этой основе собственной точки зрения на исходную проблему проекта и способы ее решения.

Проект обязательно должен иметь письменную часть — отчет о ходе работы, в котором описываются все этапы работы (начиная с определения проблемы проекта), все принимавшиеся решения с их обоснованием; все возникшие проблемы и способы их преодоления; анализируются собранная информация, проведенные эксперименты и наблюдения, приводятся результаты опросов и т.п.; подводятся итоги, делаются выводы, выясняются перспективы проекта.

Непременным условием проекта является его публичная защита, презентация результатов работы. В ходе презентации автор не только рассказывает о ходе работы и показывает ее результаты, но и демонстрирует собственные знания и опыт проблемы проекта, приобретенную компетентность. Элемент самопрезентации — важнейшая сторона работы над проектом, которая предполагает рефлексивную оценку автором всей проделанной им работы и приобретенного ее в ходе опыта.

Информатика, как школьный предмет является одним из самых молодых в средней школе на сегодняшний день (информатика была введена как обязательный учебный предмет во все средние школы СССР с 1 сентября 1985 года), но сразу же при изучении этой дисциплины стал использоваться проектный метод обучения.

В качестве примера приведем несколько творческих проектов реализованных на уроке информатики и ИКТ.

— «Компьютерная сказка на новый лад» 8 класс



Цель: анализ и систематизация информации о вирусах и антивирусных программах.

Задачи: изучить особенности вирусов и антивирусных программ; подобрать для творческих рассказов самые интересные и существенные события и эпизоды; включить в повествование описание реально существующих объектов, специфичных для данной темы «вирусы и антивирусные программы».

Тип проекта: творческий, исследовательский, парный, средней продолжительности.

Краткое содержание проекта:

В 8 классе при изучении темы «Компьютер как универсальное устройство обработки информации» при рассмотрении вопроса «Компьютерные вирусы и антивирусные программы», учащимся предлагается, разбившись на пары, сочинить сказку о борьбе антивирусных программ с известными вирусами. В ходе работы над проектом учащиеся должны использовать реальные названия антивирусов и указать те вирусы, с которыми, действительно, может справиться программа, изучив их особенности и характеристики.

Работа над проектом способствует развитию следующих навыков и умений у учащихся: самостоятельно

найти необходимую информацию в информационном пространстве; систематизировать собранный материал; оформить сведения из источников информации; уверенно держать себя во время выступления; работать в текстовом редакторе и в сети Интернет; четко, интересно, аргументировано излагать свои мысли; взаимодействовать с партнером; находить компромисс; оценивать результаты своей деятельности.

Этапы работы над проектом:

1. Вспомнить известные сказки, проанализировать композиции сказок (зачин, завязка, кульминация, развязка), выделить освоение логики и последовательности развития событий в сказке — Что за чем?

2. Продумать, какие элементы персонального компьютера по «характеру» действия соответствуют героям выбранной сказки, произвести «замену» имен героев.

3. В интернете, печатных изданиях найти информацию о конкретном вирусе (название, характер проникновения, среда обитания — системные области компьютера, которые заражает вирус, влияние на работу компьютера), найти антивирусную программу, которая уничтожает данный вирус (название программы, создатель, название вирусов, которые она уничтожает, способ работы с вирусами).

4. Сочинить историю по методу «сказка-калька» (по схеме известной сказки создается новая, похожая по смыслу, но с другими персонажами, действиями, деталями). Это не копирование известной сказки, а лишь заимствование ее принципа, развитие самостоятельного сюжета.

5. Создать самодельную книжку. Проявить выдумку, фантазию при оформлении обложки, иллюстраций к сказке.

6. Защитить проект.

Срок реализации проекта: 2 недели.

Предметы: Информатика и ИКТ, литература, русский язык, ИЗО.

Продукт проектной деятельности: печатные или рукописные книжки-сказки.

— «Всемирная паутина как иной мир. Есть ли выход?» 9 класс

Цель: исследование влияния компьютерной зависимости на подростков и ее диагностика.

Задачи: ознакомиться с литературой по данной тематике; получить целостное представление о компьютерной зависимости; провести анкетирование среди учащихся на выявление компьютерной зависимости; разработать систему мероприятий, направленных на формирование умений рационально и безопасно для здоровья использовать компьютер.

Тип: исследовательский, практико-ориентированный, групповой, средней продолжительности.

Краткое содержание проекта:

В 9 классе при изучении темы «Кодирование и обработка текстовой информации» в качестве зачетного задания учащимся предлагается выполнить проектно-иссле-

довательскую работу на тему «Всемирная паутина как иной мир. Есть ли выход?». В ходе работы над проектом учащиеся должны получить целостное представление о компьютерной зависимости (изучить понятие и виды компьютерной зависимости, причины возникновения и симптомы), исследовать профилактику компьютерной зависимости, провести анкетирование среди учащихся на выявление компьютерной зависимости. Результаты работы оформить в соответствии с требованиями, предъявляемыми к текстовым документам, и подготовить презентацию для защиты проекта.

Этапы работы над проектом:

1. Анализ литературы по теме «Компьютерная зависимость».

2. Разработка анкеты для учащихся.

3. Анкетирование и обработка полученных результатов.

4. Подготовка доклада и презентации.

5. Защита проекта.

Работа над проектом способствует развитию следующих навыков и умений у учащихся: самостоятельно найти и систематизировать необходимую информацию; анализировать и обрабатывать собранный материал; работать в текстовом редакторе и программе для создания презентации; взаимодействовать с партнером; четко и аргументировано излагать свои мысли; оценивать результаты своей деятельности.

Срок реализации проекта: 2 недели.

Предметы: информатика и ИКТ.

Продукт проектной деятельности: доклад.

— «Познавательный сайт» 10 класс

Цели: разработка познавательного web-сайта с помощью языка разметки гипертекста

Задачи: освоить основные критерии создания веб-ресурсов; разработать макет и общую структуру сайта; подобрать и структурировать материал; используя навыки создания web-страниц, разработать web-сайт; протестировать продукт.

Тип: исследовательский, практико-ориентированный, групповой, средней продолжительности.

Краткое содержание проекта:

В 10 классе при изучении темы «Сетевые информационные технологии» учащимся предлагается разработать свой познавательный сайт. Учащиеся разбиваются на 4–5 групп, по 5–6 человек в каждой, самостоятельно выбирают тему своего сайта, подбирают материал и создают сайт с помощью языка разметки гипертекста html.

Этапы работы над проектом:

1. Выбор тематики сайта.

2. Разработка общей структуры сайта.

3. Подбор и систематизация текстового и графического материала.

4. Разработка макета страницы.

5. Оформление материала в виде отдельных Web-страниц.

6. Формирование сайта и размещение в сети Интернет.

7. Тестирование сайта.
8. Защита проекта.
9. Оценивание проектов других групп, обсуждение результатов работы.

Работа над проектом способствует развитию следующих навыков и умений у учащихся: самостоятельно найти и систематизировать необходимую информацию;

работать в графических редакторах и с языком html; оценить результаты своей деятельности.

Срок реализации проекта: 2 недели.

Предметы: информатика и ИКТ, русский язык, литература, английский язык, ИЗО.

Продукт проектной деятельности: познавательный сайт.
— «Мир профессий» 11 класс



Цель: создание условий для развития самостоятельной, активно развивающейся творческой личности, способной к адаптации и самореализации в обществе, к осознанному профессиональному самоопределению.

Задачи: закрепить и обобщить знания о профессиях, полученные в течение учебного года; способствовать проектированию жизненных и профессиональных планов, идеалов будущей профессии и возможных моделей достижения высокой квалификации в ней; расширить представление об огромном и многообразном мире профессий.

Тип: исследовательский, практико-ориентированный, групповой, средней продолжительности.

Краткое содержание проекта:

В 11 классе при изучении темы «Технология обработки текстовой информации» при рассмотрении вопроса «Издательские системы», учащимся предлагается подготовить и опубликовать газету, в которой они представляют свои будущие профессии и также рассказывают об университете, в котором предполагают получить эту профессию. Класс делится на группы по направлениям предполагаемых профессий и каждая готовит макет своей страницы, заранее обговаривается формат представляемой информации. Когда все страницы готовы, ученики 11 класса печатают газету и распространяют ее в школе, среди старшеклассников.

Работа над проектом способствует развитию следующих навыков и умений у учащихся: самостоятельно найти необходимую информацию; систематизировать собранный материал; взаимодействовать с партнером; оценить результаты своей деятельности.

Этапы работы над проектом:

1. Разбиться на группы по профессиональной направленности, изучить и проанализировать те стороны профессии, которые необходимо отразить на своей странице, чтобы заинтересовать читателей. На основе собранной информации дать характеристику профессии.

2. В интернете, печатных изданиях найти информацию о ВУЗах, в которых представлена эта профессия, и выбрать из них те, которые будут представлены на странице группы, распределить обязанности.

3. Подобрать материала, оформить макет страницы, разработать обложку.

4. Создать тематическую газету.

5. Защита проекта.

Срок реализации проекта: 3 недели.

Предметы: информатика и ИКТ, технология.

Продукт проектной деятельности: Профориентационная газета.

Литература:

1. III Общероссийская студенческая электронная научная конференция — 2011 год // [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.rae.ru/forum2011/87/1331>
2. Григоренко, Т. Ф. Требования ФГОС и проблемы реализации проектной деятельности. // [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://pish.ru/blog/articles/articles2013/2585>
3. Кузьмина, И. В. Социальная сеть работников образования. // [Электронный ресурс] — Режим доступа: nsportal.ru <http://nsportal.ru/blog/nachalnaya-shkola/all/2012/09/28/organizatsiya-proektnoy-deyatelnosti>

4. Ступицкая, М. А. Что такое учебный проект? — М. Первое сентября, 2010—44с.
5. Современные наукоемкие технологии// [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=4861

Возможности оценки уровня сформированности личностных универсальных учебных действий

Ковылева Юлия Эдуардовна (кандидат педагогических наук, зам. директора по УВР, ГБОУ СОШ № 1302, Москва)

В статье раскрывается возможность оценки уровня сформированности личностных УУД на основе компетентностного подхода с помощью методик, разделенных по аффективной («отношения», «чувства», «ценности») сфере.

Ключевые слова: универсальные УУД, личностные УУД, оценка уровня сформированности личностных УУД, компетентностный подход.

В основу современного образовательного процесса положены идеи развития личности школьника, ставящие перед современной школой непростую задачу: формирование и развитие мобильной самореализующейся личности, способной к обучению на протяжении всей жизни. Образовательные стандарты второго поколения уснавливают требования к созданию условий для решения стратегической задачи развития российского образования — повышение качества образования, достижения новых образовательных результатов: предметных, метапредметных, личностных. В современном понимании школа должна акцентировать внимание не только на передаче школьникам знаний, умений и навыков, но и формировать универсальные учебные действия для умелого использования и применения в любой жизненной ситуации. Термин «универсальные учебные действия» определяют как умение учиться, т.е. «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [3]. В психологическом значении УУД трактуется как совокупность навыков учебной работы и способов действия учащегося с помощью, которых ученик готов самостоятельно организовать процесс по усвоению новых

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения), а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида действий:

- самоопределение — личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование — установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом. Другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется.

Учащийся должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него;

— нравственно-этическая ориентация — действие нравственно — этического оценивания усваиваемого содержания, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей.

Новые требования к образовательным результатам требуют новых подходов к их проектированию и оценке. В настоящее время в школах широко используются балльные и критериальные системы, позволяющие оценить предметные и общеучебные знания и умения учащихся.

При подходе к проектированию и оценке метапредметных и личностных результатов каждого ученика требуются другие подходы, одним из которых является таксономический. В рамках образовательной области Б. Блумом еще в 1956 г. была создана первая таксономия педагогических целей [1; 2]. При этом Б. Блум и Д. Кратволь разделили цели образования на три области: когнитивную (требования к освоению содержания предмета), психомоторную (развитие двигательной, нервно-мышечной деятельности) и аффективную (эмоционально-ценностная область, отношение к изучаемому).

Первая таксономия охватывает когнитивную область и позволяет проектировать и оценивать метапредметные результаты образования.

Для проектирования и оценки личностных результатов образования может быть использована другая таксономия Блума — таксономия по аффективной («отношения», «чувства», «ценности») сфере. Эта сфера охватывает вопросы, относящиеся к эмоциональной составляющей обучения: от базисного желания получать информацию до интеграции верований, идей и взглядов [4; 6]. Для описания эмоционального компонента наших действий Блум и его коллеги предложили пять основных категорий: восприятие, реагирование, ценностные ориентации, организация, распространение.

Таблица 1

Типы умений (способностей) в зависимости от уровня развития эмоциональных процессов

Уровень развития	Умения, способности учащихся
Восприятие	готовность получать информацию; признание необходимости учиться; умение активного слушания; восприимчивость к социальным проблемам и т.д.
Реагирование	активное участие в собственном обучении; проявление интереса к учебным предметам; готовность сделать презентацию, проект; участие в обсуждениях различных проблем; добровольная помощь другим и т.д.
Ценностные ориентации	уважение к индивидуальным и культурным различиям; толерантность; забота о благополучии других; вера в демократические процессы и т.д.
Организация	соединение различных ценностных ориентаций разрешение противоречий, способность к эффективному взаимодействию, умение разрешать противоречия, находить компромисс понимание необходимости равновесия между свободой и ответственностью; принятие на себя ответственности за свое поведение и т.д.
Распространение	обладание некоторой системой ценностей с точки зрения своих убеждений, идей и взглядов, которые устойчиво и предсказуемо определяют его поведение; уверенность при самостоятельной работе; умение выполнять различные роли при работе в команде; хорошая личная, социальная и психологическая адаптируемость и т.д.

Вторую группу педагогических целей, таким образом, составляют цели формирования эмоционально-личностного отношения к окружающему миру. Они выражаются через восприятие, интерес, склонности, способности, переживания чувств, формирование отношения, его осмысление и проявление в деятельности.

Первая категория (восприятие) обозначает готовность и способность ученика воспринимать те или иные явления, поступающие из окружающего мира стимулы. С позиции учителя путь к достижению таких целей состоит в том, чтобы привлечь, удержать и направить внимание ученика.

Вторая категория (реагирование) обозначает активные проявления, исходящие от самого ученика. На данном уровне он не просто воспринимает, но и откликается на то или иное явление или внешний стимул, проявляет интерес к предмету, явлению или деятельности.

Третья категория (ценностные ориентации) обозначает различные уровни усвоения ценностных ориентаций (то есть, отношения к тем или иным объектам, явлениям или видам деятельности).

Четвертая категория (организация) охватывает осмысление и соединение различных ценностных ориентаций, разрешение возможных противоречий между ними и формирование системы ценностей на основе наиболее значимых и устойчивых.

Пятая категория (распространение) обозначает такой уровень усвоения ценностей, на котором они устойчиво

определяют поведение индивида, входят в привычный образ действий, или жизненный стиль.

С таксономией Блума перекликается и таксономия, отраженная в современных российских исследованиях.

Компетентностный подход, являясь одним из доминирующих факторов модернизации российского образования, выделяет личностную компетентность учащихся [5], под которой понимается интегральная характеристика личности школьника, в структуру которой входят следующие компоненты:

- индивидуально-психологический (личностные особенности, интеллектуальные и творческие возможности, лежащие в основе готовности и способности школьника к обучению и саморазвитию);
- мотивационно-ценностный (сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки);
- деятельностный (учебные умения, навыки, сформированность универсальных учебных действий);
- коммуникативный (навыки межличностного взаимодействия в образовательном процессе)

Выделенные компоненты позволяют произвести оценку личностных результатов образования с помощью психологических и психодиагностических методик, примеры которых представлены в таблице 2.

Бесспорно, внедрение новых образовательных стандартов возможно лишь при эффективном взаимодействии

Таблица 2

Примеры методик, позволяющих произвести оценку сформированности личностных универсальных учебных действий

Компонент характеристики	Примеры диагностических методик
Индивидуально-психологический	определение уровня умственного развития учащихся (методика Ясюковой Л. А, ГИТ, ШТУР); нейропсихологическая диагностика определения доминирующего полушария головного мозга (тест Павлова И. П.); тест Д. Голланда на определение типа личности; методика «Определение склонностей» (Л. А. Йовайши); тест «Способности школьника» (Гаврилина А. В., Новикова Л. И.)
мотивационно-ценностный	диагностика уровня воспитанности (методика Шиловой М. И.); определение уровня сформированности ценностных ориентаций (методика Рокич М. Н.); методика выявления уровня социальной зрелости выпускников (Кожевникова Т. Н.)
деятельностный	определение ведущей деятельности, мотивации (Лусканова Н. А.); методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса; статистический анализ успеваемости методика измерения мотивации достижения и избегания неудач (Р. С. Немов) методика диагностики личности на мотивацию к успеху (Т. Элсер)
коммуникативный	тест «Межличностная диагностика стиля взаимодействия» (К. Томас); тест «Выявление и оценка коммуникативных и организаторских способностей» (Ясюкевич Н. В.) тест уровня сотрудничества в классе (Евсеева О. Л.) социометрия; самооценка лидерских качеств (Тихомирова Е.)

педагогов и психологов, которые становятся активными участниками формирования и оценки личностной компетентности школьников на всех этапах общего образования.

Оценка личностной компетентности школьника позволяет своевременно вносить коррективы в образовательный процесс, что в итоге позволит решить одну из основных проблем реализации новых образовательных стандартов.

Литература:

1. Anderson, L. W. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives / L. W. Anderson, D. R. Krathwohl. — 2001. — <http://www.businessballs.com/bloomstaxonomyoflearningdomains.htm>
2. Bloom, B. S. Taxonomy of education objectives: The classification of education goals: Handbook I, cognitive domain / B. S. Bloom. — New York: Longman, 1956.
3. Бурменская, Г. В., Володарская И. А., Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, А. Г. Асмолов. — М.: Просвещение. — 2014. — 159 с.
4. Кеннеди, Д. Написание и применение результатов обучения: практическое руководство. Университет Корк (Ирландия), пер. Карачаровой Е. Н., 2007 г.
5. Леонова, Е. В. Личностная компетентность школьника и методы ее оценки / Е. В. Леонова // Начальная школа плюс До и После. — 2012. — № 4. — с. 1–6
6. Уолш, А., Вебб М. Пособие по написанию результатов обучения Кингстонского университета (пер. Тарасюк Л. Н.), 2002.

Использование современных информационных технологий при обучении в начальной школе в условиях реализации ФГОС

Костенко Светлана Леонидовна, учитель;
Елиференко Татьяна Васильевна, учитель;
Суслова Лилия Николаевна, учитель
МОУ «Гимназия № 22» (г. Белгород)

В настоящее время перед учителем стоит важная задача — подготовить детей не просто «впитывать» факты и сведения, а научить их учиться. Ученик — равноправный участник обучения, он в равной с учителем мере отвечает за свои успехи, промахи и недостатки. Мы должны всячески способствовать развитию его активности и самостоятельности на всех этапах обучения, чтобы ученик мог принимать учебную задачу, участвовать в выборе средств её решения, осуществлять контроль и самоконтроль. Ему предоставляется право выбора способа и пути деятельности, участие в процессе обучения заключается не в принятии готового образца, а в высказывании предположений, выборе альтернативы, обсуждении наиболее целесообразных способов ответа на вопрос «как решать эту учебную задачу». Научить этому под силу не каждому учителю и требует истинного призвания. Сегодня уже никому не нужно доказывать, что необходимо всестороннее массовое внедрение информационных технологий во все сферы образования. Так требует время. В современном мире процесс информатизации образования является одновременно и основным требованием, и результатом развития современного общества. Компьютерные технологии на уроках — наши главные помощники! Но... компьютер имеет смысл применять лишь в случае необходимости: контроль домашнего задания, показ каких-то видео — сюжетов, презентаций. А вот использовать его как некоторое развлечение учеников ни в коем случае нельзя.

Существует много различных видов работы с применением информационных технологий для проведения уроков в начальной школе. Компьютер присутствует на всех этапах урока и по всем предметам, конечно с учетом санитарно-гигиенических норм для каждого возраста. Для того, чтобы обмениваться опытом с коллегами мы делимся разработками уроков, внеклассных мероприятий, игровыми упражнениями и различными дидактическими средствами.

Однако, компьютер не заменяет учителя, а только дополняет его! Опытный и творческий учитель здесь может найти широкие возможности для реализации собственных интересных методических задумок, ведь процесс использования игровой компьютерной деятельности в школе с каждым годом развивается. Однако живое общение незаменимо, и мы не поддерживаем тех педагогов, которые мечтают о полной автоматизации учебного процесса.

Мы убеждены, что разумное использование компьютера на уроках в начальной школе продвигает учащихся

в интеллектуальном развитии, воспитывает любознательность, творчество, научное мировоззрение. Считаем, что современный учитель просто обязан владеть компьютерной грамотностью. Это позволит ему проводить современные уроки, а значит повышать мотивацию обучения учащихся, добиваться высоких показателей качества обучения своих учеников, развивать стремление к саморазвитию и творческому росту.

Современный урок невозможно провести без привлечения средств наглядности, часто возникают проблемы. Где найти нужный материал и как лучше его продемонстрировать? На помощь пришли компьютерные технологии.

Перед учителем, стоит задача обучать детей таким образом, чтобы они могли быстро и пластично реагировать на изменяющиеся условия, были способны обнаруживать новые проблемы и задачи, находить пути их решения. Достичь хорошего результата в выполнении этой задачи можно в условиях реализации инновационного подхода в обучении, обеспечивающего переход на продуктивно-творческий уровень. Этого можно достичь при помощи информационно-коммуникационных технологий. Использование ИКТ на уроках в начальной школе помогает учащимся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладеть практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств. Применение ИКТ на уроках усиливает положительную мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность учащихся. Использование ИКТ формирует навык исследовательской деятельности, способствует повышению качества образования.

Особенностью учебного процесса с применением информационных технологий является то, что центром деятельности становится ученик, который исходя из своих индивидуальных способностей и интересов, выстраивает процесс познания. Учитель часто выступает в роли помощника, консультанта, поощряющего оригинальные находки, стимулирующего активность, инициативу, самостоятельность.

Уроки с использованием ИКТ позволяют разрядить высокую эмоциональную напряженность и оживить учебный процесс (что особенно важно, если учитывать психологические особенности младшего школьного возраста, в частности, длительное преобладание наглядно-образного мышления над абстрактно-логическим), но и повышают мотивацию обучения.

Компьютер является и мощнейшим стимулом для творчества детей. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться при фронтальной работе с классом. На экране можно быстро выполнить преобразования в деформированном тексте, превратив разрозненные предложения в связный текст. При подготовке к урокам с использованием ИКТ уходит очень много времени для создания собственных презентаций. И мы часто используем электронные ресурсы учебного назначения: ресурсы Интернет и электронные энциклопедии. Дидактический материал ИКТ разнообразный по содержанию и по форме. Мы часто применяем видеоролики, фотографии (репродукции) электронной энциклопедии, различные тесты, задания, развивающего характера. При разработке урока с использованием ИКТ, мы уделяем особое внимание здоровью детей. Обязательно включаем физические и динамические паузы, зарядку для глаз, смену поз.

Для упрочнения знаний, развития интереса к школьным предметам тем учащимся, которые уже хоть немного владеют компьютером, предлагаем самостоятельные творческие задания, которые могут выражаться:

- в составлении кроссворда, ребуса по теме,
- в изготовлении учебного пособия;
- в подготовке различных творческих сообщений;
- в изготовлении презентаций и др.

Уроки с использованием информационных технологий не только расширяют и закрепляют полученные знания, но и в значительной степени повышают творческий и интеллектуальный потенциал учащихся. Уверены, что использование информационных технологий может преобразовать преподавание традиционных учебных предметов, рационализировав детский труд, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на неизменно более высокий уровень интерес детей к учебе.

Таким образом, труд, затраченный на управление познавательной деятельностью с помощью средств ИКТ, оправдывает себя во всех отношениях:

- повышает качество знаний,
- продвигает ребенка в общем развитии,
- помогает преодолеть трудности,
- вносит радость в жизнь ребенка,
- позволяет вести обучение в зоне ближайшего развития,
- создает благоприятные условия для лучшего взаимопонимания учителя и учащихся и их сотрудничества в учебном процессе.

Кроме того, фрагменты уроков, на которых используются презентации, отражают один из главных принципов создания современного урока — принцип привлекательности. Благодаря презентациям, дети, которые обычно не отличались высокой активностью на уроках, стали активно высказывать свое мнение, рассуждать.

Однако, компьютер не заменяет учителя, а только дополняет его! Опытный и творческий учитель здесь может

найти широкие возможности для реализации собственных интересных методических задумок, ведь процесс использования игровой компьютерной деятельности в школе с каждым годом развивается. Однако живое общение незаменимо, и я не поддерживаю тех педагогов, которые мечтают о полной автоматизации учебного процесса. Кроме того, с точки зрения валеологии, проводить много времени за компьютером небезопасно.

Уроки с использованием информационных технологий интересны не только детям, но и самому учителю. Они предоставляют возможность для саморазвития учителя и ученика. Новые программы появляются, чуть ли не каждый месяц, а значит, растут и наши возможности. Свои уроки мы создаём при помощи программы Power Point. В них можно применять анимацию и сложные спецэффекты. Эти уроки помогли нашим ученикам совершить увлекательное виртуальное путешествие по «Разнообразию диких и домашних животных». Яркая, необычная форма подачи учебного материала способствовали более прочному усвоению новых знаний у детей и вызвали огромное желание создавать и применять подобные уроки в рамках различных школьных предметов. Осознанность чтения проверяется при помощи разнообразных викторин, кроссвордов и тестов. На уроках русского языка мы используем возможности специальных программ, которые позволяют проверить знание словарных слов, проводим тестирования по изучаемым темам. На уроках математики появилась возможность наглядного иллюстрирования такие темы — «Час. Минута. Определение времени по часам», «Длина ломаной», «Периметр многоугольника». Также для уроков математики разработаны программы устного счёта, которые дают возможность проверить знания отдельных учеников, либо использовать программу фронтально. Самыми интересными уроками считаем уроки закрепления пройденного материала. Здесь открывается огромный простор для фантазии. Такие уроки можно провести в форме виртуальных путешествий, в форме интеллектуальных игр. Возможности ИКТ применяются нами и во внеурочной деятельности. Мы проводим классные часы в нетрадиционных формах. («Хлеб — всему голова», «Символика РФ»). Считаем, что использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе повышает интерес детей к обучению и делает процесс обучения увлекательным, интересным и запоминающимся.

При активном использовании ИКТ достигаются общие цели образования, легче формируются компетенции в области коммуникации: умение собирать факты и сопоставлять их; организовывать и выражать свои мысли на бумаге и устно; логически рассуждать, слушать и понимать устную и письменную речь; открывать что-то новое, делать выбор и принимать решения.

Мы убеждены, что разумное использование компьютера на уроках в начальной школе продвигает учащихся в интеллектуальном развитии, воспитывает любознательность, творчество, научное мировоззрение. Считаем,

что современный учитель просто обязан владеть компьютерной грамотностью, это позволит ему проводить современные уроки, а значит, повышать мотивацию обучения

учащихся, добиваться высоких показателей качества обучения своих учеников, развивать стремление к саморазвитию и творческому росту.

Литература:

1. Захарова, Н. И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс [Текст] /Н. И. Захарова//Начальная школа. — 2014. — № 4. — с. 24–26.
2. Стадник, М. В. Использование медиауроков для развития мышления младших школьников [Текст]: учебник /М. В. Стадник. — М.: КНОРУС, 2013, 219 с.
3. <http://school-collection.edu.ru>

Использование здоровьесберегающих технологий на уроках русского языка и литературы

Логачева Александра Вячеславовна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ Школа № 1368 (г. Москва)

О том, какое большое значение имеют здоровьесберегающие технологии, говорят очень много. Главное, нужно понять, что само здоровье учеников, как проблема стоит в современном нам обществе, как никогда остро. Именно состояние физическое, эмоциональное и психическое ученика напрямую влияет на его успеваемость. Согласитесь, если школьник чувствует себя на уроке хорошо, то и успевать он будет больше.

Есть ряд технологий, использование которых позволяет повысить эффективность урока, именно они сохраняют и укрепляют здоровье ученика.

Не следует, однако, брать на себя все функции врача, медицинского работника, но следует строить свою работу так, чтобы в процессе обучения не наносить вреда здоровью школьника. Например, можно обучить детей элементарным приёмам здорового образа жизни.

Трудясь педагогом, я стремлюсь сберечь психологическое и физиологическое состояние здоровья учащихся. В практике реализую поставленные проблемы:

- используя концепцию приёмов и способов здоровьесберегающих технологий, формировать процесс с целью эффективного обучения и учебы ребят;

- формировать благоприятную атмосферу с целью индивидуального увеличения обучающегося в занятии.

Ожидаемыми результатами для обучающихся являются следующие:

- наличие познавательных мотивов;
- увеличение степени учебной мотивации;
- сокращение степени школьной тревожности.

Элементы, которые лежат в структуре урока:

- приветствие;
- опрос самочувствия;
- оздоровительные упражнения;
- рефлексия;
- прощание.

Элементы здоровьесберегающих технологий на уроках я реализую по направлениям:

- обучающее;
- профилактическое;
- оздоровительное.

Первое, что влияет на снижение работоспособности ученика — это утомление. Сидячее положение, продолжительная однообразная работа, вот то, что вызывает утомление.

Устранить его можно, в процессе активизации физической, умственной и эмоциональной активности.

При подготовке к уроку учитель не должен забывать про следующие аспекты:

1. Динамику работоспособности в течение рабочего дня:
 - 8–12 часов — первый пик работоспособности;
 - 16–18 часов — второй пик работоспособности.
2. Динамику активности обучающихся на уроке:
 - 1–4 минуты — вработываемость в урок (организационный момент);
 - 5–20 минуты — самая высокая работоспособность (новый материал, самостоятельная работа);
 - 21–35 минуты — снижение работоспособности (физическая минутка, закрепление материала);
 - 36–40 минуты — полное утомление (подведение итогов урока, объяснение домашнего задания).

Для того чтобы снизить уровень тревожности я использую различные формы проверки знаний (цветные кроссворды, работу в группах, тесты).

Уроки русского языка и литературы имеют определенные факты, которые влияют на здоровье школьника:

1. Гигиенические условия в классе (кабинете): чистота, температура, освещённость.
2. Учет возрастных и физиологических особенностей ребенка на занятиях (количество видов деятельности на уроках, их продуктивность);

Число используемых видов учебной деятельности. Нормой считается 4–7 видов за урок (опрос учащихся, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассматривание наглядных пособий, ответы на вопросы, решение задач, практические занятия, тесты).

3. Средняя чистота и продолжительность чередования различных видов учебной деятельности составляет в среднем 7–10 мин.

4. Число используемых учителем видов преподавания: словесный, наглядный, самостоятельная работа — не менее 3 за урок.

5. Умение использовать возможности показа видеоматериалов.

6. Позы учащихся и их чередование в зависимости от характера выполнения работы.

7. Физкультминутки и физкультурные паузы.

8. Включение в содержательную часть урока вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни (профилактика вредных привычек. Воспитание у обучающихся чувства ответственности за своё здоровье, стремление к здоровому образу жизни).

9. Благоприятный психологический климат на уроке (заряд положительных эмоций полученных школьниками и самим учителем определяет позитивное воздействие школы на здоровье).

10. Эмоциональные разрядки на уроке (уместные остроумные шутки, использование поговорок, стихов, загадок, улыбок).

11. Темп и особенности окончания урока.

12. Дозировка домашнего задания

13. Состояние и вид учеников, выходящих с уроков.

Структура здоровьесберегающих мероприятий на уроках русского языка и литературы.

Здоровьесберегающие технологии требуют системного подхода не только к обучению, но и к воспитанию обучающихся.

Ученикам просто необходимо переключать внимание, делать паузы во время усвоения материала, это важно и для их здоровья.

Я могу порекомендовать следующие приемы:

1. Организовывать учебную деятельность так, чтобы избегать долгой неподвижности учащихся, для этого следует часто менять вид деятельности на уроке;

2. Динамические физкультминутки на 18–20 минуте урока;

3. В 5–7 классах возможно проведение игровых или ритмических физкультминуток с предметами (эстафеты);

4. Применение технологии Базарного: зарядка для глаз по карте, массажных ковриков для ног, вращающихся картинок и пр.

Физкультминутки — это совсем несложные физические упражнения, которые направлены на уменьшение негативного влияния учебной нагрузки. Они весьма благотворно влияют и на восстановление умственной способности, и на повышение эмоционального настроения учащихся, при этом препятствуют нарастанию утомления.

Многие замечали, что даже если урок интересен, педагог вдохновенно рассказывает, пытаясь увлечь детей, но после 20–25 мин. от начала урока у детей наблюдается снижение работоспособности, падает темп и качество работы, изменяется двигательная активность, зачастую теряется интерес к уроку, отвлечения становятся более выраженными. Физкультминутки помогут переключить внимание учащихся, ликвидируют застой в системах и органах, будут способствовать повышению внимания и активности, смогут подготовить учеников к следующему этапу урока. Главное, что физкультминутки должны быть разнообразными, проводиться при первых признаках утомления и обеспечивать позитивный настрой.

Можно выделить следующие виды физкультминуток:

1. Упражнения для снятия общего или локального утомления.

2. Упражнения для кистей рук.

3. Гимнастика для глаз.

4. Гимнастика для слуха.

5. Упражнения, корректирующие осанку.

6. Дыхательная гимнастика

Вот пример физкультминутки, имеющей направленность по предмету русский язык.

А — начало алфавита

А — начало алфавита,

Тем она и знаменита.

А узнать ее легко:

Ноги ставит широко. (Дети должны стоять, широко расставив ноги. На каждый счет руки поочередно: на пояс, на плечи, вверх, два хлопка, на плечи, на пояс, вниз-два хлопка. Темп постоянно ускоряется.)

Физкультминутки можно провести и сидя за партой.

Бабушка кисель варила.

Бабушка кисель варила (Правая рука «помешивает кисель».) На горушечке,

(Кончики пальцев правой и левой руки соединяются, руки расходятся под углом (гора).)

В черепашичке (Округленные ладони, смыкаясь, образуют горшок-черепашичку.)

Для Андрюшечки (Аленушки). (Ладонь правой руки ложится на грудь.)

Летел, летел соколик (Ладони скрещиваются, большие пальцы рук закрепляются друг за друга.)

Через бабушкин порог. Вот он крыльями забил, (Скрещенные ладони помахивают, как крылья.)

Бабушкин кисель разлил, (Руками несколько раз ударить по бокам.)

У старушечки На горушечке. (Вытянуть руки вперед и вниз, пальцы растопырить.)

Бабуля плачет: «Ай-ай-ай!» (Руки вновь показывают горку.)

«Не плачь, бабуля, не рыдай!» (Руки «утирают слезы».)

Чтоб ты стала весела, (Указательный палец правой руки «грозит бабке».)

Мы наварим киселя (Правая рука снова «помешивает кисель».)

Во-о-от столько! (Руки разводятся широко в стороны.)
«По страницам любимых книг».

Если закрыть на несколько минут глаза, то можно отправиться в воображаемое путешествие по страницам любимых книг.

Ни один современный урок не проходит без применения информационных технологий.

Во время физкультминуток можно использовать слайды с кадрами из кинофильмов или мультфильмов, с разнообразным музыкальным и ритмическим сопровождением.

Для обучающихся 6, 7 и 8 классов большую эффективность принесет использование на уроке технологий ролевых игр. Во время игры слабый ученик может даже стать лидером, применив находчивость и сообразительность, пусть даже не обладая крепкими знаниями по предмету.

Подростков 12–14 лет можно увлечь на уроках-путешествиях, в старших классах уместно применять, как один из методов обучения, групповую дискуссию.

Примерами уроков с применением здоровьесберегающих технологий могут быть:

— Урок в 7 классе на тему «Японская поэзия. Хокку».

1) Отношение к жизни несколько отлично от европейского. Японцы, как никакой другой народ в мире, знают и понимают, насколько хрупка жизнь. Японцы ценят жизнь и берегут природу, леса, реки, животных и птиц.

2) Доброжелательность друг к другу.

3) Привычка ходить. Когда-то в стране был провозглашен лозунг: «Десять тысяч шагов в день ради здоровья», который стал жизненным правилом для каждого японца.

Литература:

1. Журнал «География в школе» № 7/ 2005
2. Дубровский, А. А. Открытое письмо врача учителю: Здоровье детей — будущее народа. — М.: Просвещение, 1988.
3. Шапцева, Н. Н. Наш выбор — здоровье: досуговая программа, разработки мероприятий, рекомендации/авт. — сост. Н. Н. Шапцева, 2009.
4. В. И. Ковалько «Школа физкультминуток»

Проектная деятельность в начальной школе

Нимаева Елена Геннадьевна, учитель начальных классов
МБОУ Селендумская СОШ (Республика Бурятия)

Новое время диктует новые задачи и заставляет нас уже не на словах, а на деле переходить к реальным действиям по развитию интеллектуального и творческого потенциала личности ребёнка. Одним из инновационных средств является проектная деятельность. В ней содержится огромный потенциал, что особенно важно в условиях современной школы, нацеленной на формирование ключевых компетентностей, формирование творческой личности средствами образования.

Несколько лет назад я начала использовать во внеурочной деятельности метод проектов. **Анализируя** свою

— Урок в 5 классе на тему «Правописание собственных имен существительных».

Двигательные упражнения во время закрепления изученного материала:

Большая буква

Если названные мною слова надо писать с большой буквы — поднимайте руки вверх, если с маленькой — приседайте: Барсик, котёнок, город, Воронеж, Никита, третьеклассник, река, Дон, Волга, собака, корова, Дружок, Зорька, воробей, урок.

Данные приёмы здоровьесбережения позволяют разрядить обстановку на уроке, сделать климат более доброжелательным, расслабить группы мышц, улучшить кровообращение, снять усталость от напряжения учебной деятельности.

Систематическое применение составляющих здоровьесберегающих технологий в работе с ребятами привело к следующим итогам:

— существенно уменьшились характеристики тревожности, утомляемости, выявленные в процессе диагностики обучающихся 5 классов в начале учебного года;

— увеличился познавательный интерес к предмету, повысилась успеваемость;

— исчезли проблемы, связанные с дисциплиной.

Если осуществлять процесс образования в соответствии с идеями, реализующими основы здоровьесберегающей педагогики, целью которой является сбережение самочувствия учеников и преподавателей, то можно добиться больших, а главное значимых результатов.

деятельность как учителя начальной школы, **я** столкнулась с проблемой, затрудняющей **достижение** намеченных федеральными стандартами **результатов**, **а значит**, и переход обучающихся на следующую **ступень** образования. У учащихся наблюдается отсутствие переноса **знаний из одной** образовательной области в другую, **из учебной** ситуации в жизненную и низкий уровень самостоятельности.

Проект — это мысленное прогнозирование того, что затем будет воплощено в виде предмета, услуги, творческого действия.

Термин «проект» выходит далеко за пределы сферы образования. В повседневной жизни и в производственных процессах этот термин обозначает разные виды деятельности, имеющие ряд общих признаков, делающие их проектами:

- они направлены на достижение конкретных целей;
- они включают в себя координированное выполнение взаимосвязанных действий;
- они имеют ограниченную протяженность во времени, с определенным началом и концом;
- все они в определенной степени неповторимы и уникальны.

При этом ведущим видом профессиональной деятельности в проектах может быть любая ее разновидность:

- экспериментально-исследовательская,
- проектно-конструкторская,
- производственная,
- информационно-аналитическая,
- диагностическая,
- научная,
- методическая,
- образовательная.

При организации проектной деятельности в начальной школе необходимо учитывать структуру работы. Участниками разработки проектов являются как учащиеся и учителя, так и родители.

Проект для ученика. Это возможность творчески раскрыться, проявить себя индивидуально или в коллективе. Проект — это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самим учащимся.

Проект для учителя. Проект — это дидактическое средство обучения, которое позволяет развивать умение проектировать. Проект даёт учащимся опыт поиска информации, практического применения самообучения, саморазвития, самореализации и самоанализа своей деятельности.

Проект для родителей. Поддержание мотивации и обеспечение самостоятельности школьников при выполнении ими проектной деятельности, помощь советом, информацией, проявление заинтересованности. Необходимо знать суть проектной деятельности, её этапы, требования к процессу и результату выполнения, чтобы быть готовым к содействию своему ребёнку, если он обратится за помощью.

Как и любая деятельность, проект имеет свои этапы:

1. Погружение.
2. Планирование деятельности.
3. Осуществление деятельности по решению проблемы.
4. Оформление результатов.
5. Презентация результатов.

Работа над темой проекта начинается с ее выбора. Так как тема выбирается одна на всех, то она должна быть достаточно емкой, чтобы в ней можно было выделить много разных подтем по интересам детей. Критериями выбора

темы, могут быть и специфические источники информации (возможность экскурсии на предприятия, отраслевая ориентация района, республики, опыт учителя по работе с конкретной темой). Коллективный выбор детьми единой на всех темы может и должен регулироваться учителем (наводками и подсказками).

Во время работы над темой дети учатся находить интересующую их информацию, систематизировано хранить и использовать ее. Основная задача учителя, на этапе сбора сведений по теме — это направлять деятельность детей на самостоятельный поиск информации.

Каждый проект должен быть доведен до успешного завершения, оставляя у ребенка ощущение гордости за полученный результат. Для этого в процессе работы над проектами учитель помогает детям соизмерять свои желания и возможности.

После завершения работы над проектом детям надо предоставить возможность рассказать о своей работе, показать то, что у них получилось, и услышать похвалу в свой адрес. Хорошо, если на представлении результатов проекта будут присутствовать не только другие дети, но и родители.

Существуют универсальные и комбинированные проекты. Это спектакли, концерты, викторины и игры с применением знаний по теме, тематические выставки, макеты, игрушки, видеофильмы, книги, журналы.

Проектная деятельность развивает у детей универсальные учебные действия:

- ориентация на самостоятельную поисковую работу, самоанализ, самооценивание;
- организация самостоятельной работы учащихся, творческих групп, стимуляция межпредметных действий, анализа достигнутых результатов и оценки их;
- формирование личностных качеств школьника;
- формирование умений самостоятельного планирования действий ученика и их последовательности;
- формирование коммуникативных действий.

Работа над проектами обогащает детей новыми знаниями, пробуждает и укрепляет в них интерес к познавательной деятельности, помогает систематизировать знания, выйти на уровень обобщений, развивает творческий потенциал. В классах заметно повышается статус учеников, склонных к творчеству, фантазированию, — «романтиков» и мечтателей. Проектная деятельность ставит каждого ребенка в позицию активного участника, дает возможность реализовать индивидуальные творческие замыслы, формирует информационный инструментарий, учит работать в команде.

Это ведет к сплочению класса, развитию коммуникативных навыков учащихся, создает обстановку общей увлеченности и творчества. Каждый вносит посильный вклад в общее дело, выступает одновременно и организатором, и исполнителем, и экспертом деятельности, а значит, становится более самостоятельным и ответственным.

Литература:

1. Землянская, Е. Н. Учебные проекты младших школьников / Е. Н. Землянская // начальная школа. — 2005 г. — № 9.
2. Пахомова, Н. Ю. Обучение проектной деятельности в начальных классах. 2009.
3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998.

Экзаменационный стресс и его профилактика

Пряничникова Юлия Хамдамовна, магистр

Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

Статья выявляет причины возникновения экзаменационного стресса, раскрывает меры профилактики состояния тревожности у учащихся основной школы.

Ключевые слова: стресс; экзаменационный стресс; профилактика экзаменационного стресса.

Человек с течением времени приспосабливается к условиям, вызывающим психофизиологическое напряжение. Такое напряжение называется стрессом. В общем виде стресс — это реакция организма на действие какого-либо фактора, а стрессовый фактор — это любое воздействие на организм, вызывающее реакцию напряжения [7, с. 156].

Адаптация организма к изменяющимся условиям среды начинается с общего адаптационного синдрома — реакции общезащитного характера. При успешном приспособлении в организме отмечается высокий уровень экономичности функционирования систем, ответственных за адаптацию. Р. М. Баевский считает, что общий адаптационный синдром обеспечивает мобилизацию функциональных резервов организма, а перенапряжение и истощение резервных механизмов сопровождается уменьшением согласованности элементов функциональных систем, ухудшением их синхронизации [2, с. 136].

В. В. Марков приводит пять стадий развития стресса, связанного с профессиональной деятельностью. «На первой стадии появляется ощущение тревоги и некоторого напряжения; на второй — прибавляется чувство усталости и отчуждения (с этого момента начинается депрессия); на третьей — возникают физиологические реакции: несколько возрастает сердцебиение и повышается давление, появляются признаки нарушения в пищеварительной системе, тупые боли в области живота; следующая, четвертая стадия, когда человек осознает начало болезни, и последняя, пятая стадия, когда человеку ставится диагноз болезни, причиной которой явился стрессовый фактор» [5, с. 57].

Учеба может стать у школьников источником стрессовых ситуаций. Школьный стресс — это широкое понятие, его частная форма — экзаменационный стресс. Он является главной причиной, вызывающей психическое напряжение у выпускников.

Подготовка и сдача экзаменов вызывают большое напряжение организма школьников: интенсивная ум-

ственная деятельность, ограничение двигательной активности, нарушение отдыха и сна, эмоциональные переживания.

Экзаменационный невроз или экзаменационный стресс характеризуется различными нарушениями вегетативных функций: изменением электрического сопротивления кожи, ее температуры, потоотделения, частоты сердечных сокращений, артериального давления, сужением или расширением кровеносных сосудов, частоты дыхания, расстройством пищеварительной системы, выделением слюны, изменением диаметра зрачка, работы сфинктеров, меняется электрическая активность мозга, гомеостаз, основной обмен, у девушек часто наблюдается расстройство менструального цикла. Чаще всего обучающиеся отмечают состояние тревоги и депрессии, быструю утомляемость, нарушение сна. При сильном стрессе наряду с перечисленными изменениями меняется общее поведение человека, возникает общая реакция возбуждения, проявляющаяся в беспорядочных, неkoordinированных движениях, жестах, сбивчивой и неясной речи. При чрезмерном стрессовом воздействии наблюдается обратная реакция — общее торможение, скованность, отказ от деятельности.

Повышенная тревожность в период подготовки и сдачи экзаменов может привести, по мнению В. М. Кадневского, к снижению результатов [4, с. 163]. Тревожность — это эмоциональное состояние, связанное с предчувствием опасности, неудачи. Выражается в беспокойстве, озабоченности, беспомощности и неопределенности, особенно обостряющихся в присутствии более подготовленных товарищей. Тревожность может сопровождаться учащением дыхания, сердцебиением, повышением артериального давления [6, с. 198]. У каждого человека по-разному проявляются симптомы тревожности, он остро реагирует на неудачи, хуже работает в стрессовых ситуациях.

Используя метод педагогического наблюдения и анкетирования выпускников средней общеобразовательной школы № 6 г. Верхняя Салда, мы выявили, что уже в на-

чале учебного года у выпускников определяется умеренно выраженная тревожность и напряжение в учебной деятельности. Стоит отметить, что нередко педагоги являются стимуляторами стресса, которые вызваны личным напряжением перед экзаменами или некомпетентностью по предмету. Во время сдачи экзаменов многие высоко-тревожные субъекты терпят неудачи не потому, что им не достаёт способности, знаний и умений, а по причине стрессовых состояний, возникающих в это время. Некоторые ученые отмечают, что только 25% выпускников не испытывали страха и тревоги.

Было установлено, что чувство беспомощности чаще всего возникает у человека тогда, когда неудачи в его сознании ассоциируются с отсутствием у него способностей, необходимых для успешной деятельности в усложненной обстановке, и у него пропадает желание прилагать дальнейшие усилия для достижения цели. Нехватка знаний может являться основной причиной снижения эмоционально-положительных мотиваций.

С другой стороны — при сильно выраженной мотивации достижения успехов и уверенности в том, что многое зависит от самого себя, чувство беспомощности возникает реже и обеспечивает положительный результат деятельности.

Проанализировав и обобщив педагогическую, методическую литературу по исследуемой проблеме, мы выяснили, что для снижения экзаменационного напряжения организма выпускников в практическую деятельность учителя должны внедряться новые формы и методы работы. Они будут тренировать учащихся к объективной оценке ситуаций, создающихся во время проведения любых форм контроля, и способствовать снятию стрессовых ситуаций, а, следовательно, сосредоточению учащихся в получении более высоких результатов.

В данном случае введение ОГЭ как формы итоговой аттестации благоприятно воздействует на психику человека. По результатам опроса тестовая форма экзамена лучше воспринимается учащимися. Поэтому в основу подготовки к экзаменам должен быть положен текущий, индивидуальный, систематический контроль знаний учащихся при приоритете тестовых форм (тесты с выборочным ответом, тесты с многовариантным выбором ответа, программированный контроль). В настоящее время эти формы успешно используются в школе. Тестовый контроль без значительных эмоциональных затрат может повторяться, обеспечивая лучшее усвоение материала, так как времени на контроль в тестовой форме автоматически получается больше — это плюс, потому что не все дети работают с равной скоростью. Обучение учащихся приемам аутотренинга также снижает экзаменационное напряжение.

Важным профилактическим средством экзаменационного стресса является сразу выставленная оценка. Незнакомые помещения, преподаватели и длительное ожидание усугубляют обстановку. У учащихся с высоким уровнем тревоги во время экзаменов происходит ослабление адапционно-приспособительных механизмов, поэтому они

представляют собой потенциально невротическую группу в состоянии предболезни.

Анализ влияния этих факторов на успеваемость и физиологические характеристики, отражающие уровень эмоциональной напряженности, приводит к снижению уровня тревожности, а значит и позволяет избежать неблагоприятных изменений состояния организма учащихся при экзаменах. Мы выяснили, что уменьшению тревожности способствуют:

- предварительная подготовка, создание ситуаций, моделирующих экзаменационный стресс, разучивание рациональных форм поведения в напряженных ситуациях;

- оптимальная двигательная активность, занятия физической культурой и спортом.

Учащиеся, которые занимаются спортом, лучше адаптированы к экзаменам, отличаются высокой работоспособностью и минимальным числом отрицательных сдвигов в функциях организма, выявляемых после экзамена [2, с. 35];

- проигрывание в аудитории перед экзаменом функциональной музыки. Под влиянием музыки уменьшается прирост частоты сердечных сокращений и артериального давления, при этом лучше действует классическая музыка, по сравнению с джазовой. Рекомендуется включать музыку непосредственно во время экзамена [3, с. 32].

Необходимо отметить, что во время подготовки к экзаменам учащиеся должны строго соблюдать режим дня с достаточной продолжительностью сна и правильно организованном питанием. М. В. Антропова указывает, что при обследовании меню школьных завтраков и обедов их калорийность и содержание основных ингредиентов были сниженными от 21 до 80%, при явном недостатке витаминов и минеральных солей [1, с. 30].

На развитие экзаменационного невроза влияет эмоционально-стрессовая психологическая атмосфера в семье. Воздействие этого фактора на функциональное состояние и психику учащихся значительно возрастает при ухудшении благополучия и нервозности родителей. Интенсивность проявления экзаменационного стресса зависит также от состояния здоровья выпускника и его адаптационных возможностей.

Из вышесказанного следует, что уровень здоровья выпускников школ довольно низкий, а их психо-физиологическое состояние приближается к показателям взрослых, и они могут делать правильный выбор из многоальтернативных ситуаций, длительно сохранять умственную работоспособность в условиях напряженной деятельности (временной лимит, неизвестная обстановка). Тем не менее, в условиях неполноценного здоровья и, как следствие, неадекватности процессов адаптации ко все более возрастающим учебным нагрузкам могут развиваться неблагоприятные реакции при выходе из стрессовых ситуаций, что может снизить результативность сдачи экзаменов.

Таким образом, для профилактики срывов во время сдачи экзаменов, в том числе и в форме ОГЭ, необходима научно обоснованная система подготовки к ним.

Литература:

1. Антропова, М. В. Факторы риска и состояние здоровья учащихся //Здравоохранение Российской Федерации, 1997. — № 3. — С.29–33.
2. Баевский, Р. М., Берсенева А. П. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний. — М.: Медицина, 1997. — 256с.
3. Калашников, А. А., Сауткин В. С., Косова Л. В. К вопросу о профилактике нервно-эмоционального напряжения у студентов во время экзаменов //Гигиена и санитария. — 1982. — № 5. — С.32–35.
4. Кадневский, В. М. К вопросу о создании обучающих тестовых систем по учебным дисциплинам образовательного стандарта // Поиск новых форм взаимодействия вузов со школами. Развитие тестовых технологий в России. Тезисы докладов V Всероссийской научно-методической конференции. — М., 2003. — с. 163–164.
5. Марков, В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней. — М.: Academia, 2001. — С.57–59.
6. Педагогический энциклопедический словарь — М.: Науч. издательство «Большая Российская энциклопедия», 2002. — 527с.
7. Селье, Г. Очерки об адапционном синдроме. — М.: Медгиз, 1960. — 207с.

Система методической деятельности учителя по обучению решению текстовых задач на движение

Трофименко Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Джепа Юлия Валерьевна, студент

Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова (Ростовская область)

В соответствии с программой начальной школы и государственными образовательными стандартами учащиеся знакомятся с новой величиной — *скоростью* — и решают простые и составные задачи практического содержания, используя взаимосвязи известных величин: «скорость», «время», «расстояние» при прямолинейном равномерном движении.

В методике работы над задачами, связанными с движением, необходимо соблюдать определенную последовательность. Для этого сначала обобщаются представления школьников о движении. С этой целью задолго до начала решения задач на движение, начиная уже с первого класса, нужно формировать у школьников представления о движении тел: необходимо наблюдать движение одного тела (трамвая, автобуса, поезда, пешехода и др.), движение двух тел относительно друг друга (пешехода и трамвая, трамвая и машины, автобуса и поезда и др.). Так, во время практического занятия по правилам дорожного движения, учащиеся первого класса наблюдают, что тела:

- 1) могут двигаться быстрее и медленнее;
- 2) могут останавливаться;
- 3) могут двигаться по линии: прямой или кривой;

4) могут двигаться навстречу друг другу;

5) тела могут двигаться в противоположных направлениях, удаляясь друг от друга;

6) тела могут двигаться в одном направлении, догоняя или обгоняя друг друга [3, 868].

На первоначальном этапе знакомства с движением тел термины «разность скоростей», «сумма скоростей» употребляет в своей речи только учитель, учащиеся к использованию этих выражений придут позднее.

Рассмотренные на экскурсии ситуации можно пронаблюдать и в условиях класса, когда будет проводиться работа по результатам экскурсий, и на уроках математики, и на уроках по охране безопасности жизни детей. Если правильно организовать работу после экскурсии, то учащиеся сами смогут демонстрировать различные виды движения, и в соответствии со схемой, моделью выбрать указанный учителем вид движения. Этому способствует, например, выполнение задания: «Установите, какая схема отражает движение тел в одном направлении; движение в противоположных направлениях, когда движущиеся тела удаляются друг от друга; движение тел навстречу друг другу» (рис. 1).

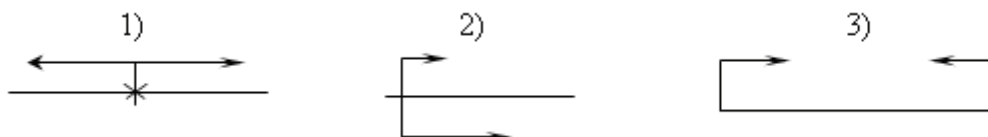


Рис. 1

В дальнейшем, на уроках труда и рисования учитель может показать, как принято выполнять чертежи к задачам на движение (т.е. моделировать различные виды движения). Учитель поясняет: расстояние между двумя объектами обычно обозначают отрезком, точку (пункт) отправления, встречи, пункт прибытия обозначают либо черточкой на отрезке, либо соответствующей буквой, либо флажком; направления движения указывают стрелкой [2].

Для этой цели следует использовать опорные схемы моделей движения тел (рис. 2–6).

По этим чертежам уже в первом, втором классах полезно предлагать задания:

— Как движутся тела на схеме 1? (— Навстречу друг другу.)

— Как называется такое движение? (— Такое движение называется *встречным*.)

— Как движутся тела на схеме 3? (— Тела на схеме 3 движутся в одном направлении.)

— Как движутся тела на схеме 2? (— Тела движутся, удаляясь друг от друга.)

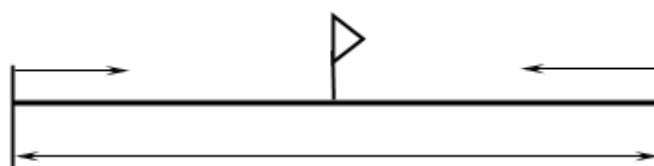


Рис. 2. Модель движения тел навстречу друг другу

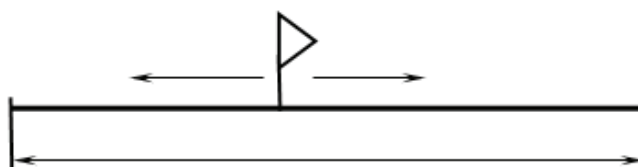


Рис. 3. Модель движения тел, вышедших из одного пункта, в противоположных направлениях

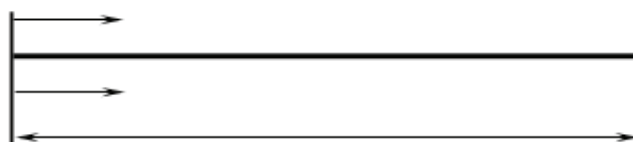


Рис. 4. Модель движения тел, вышедших из одного пункта, в одном направлении

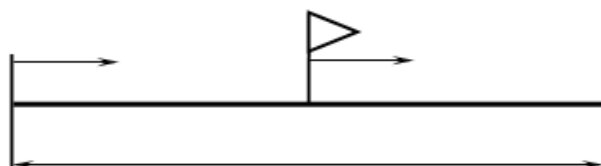


Рис. 5. Модель движения тел, вышедших из разных пунктов, в одном направлении

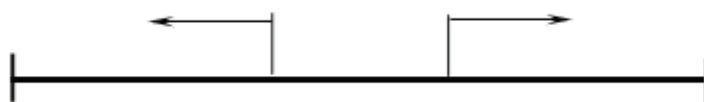


Рис. 6. Модель движения тел, вышедших из разных пунктов, в противоположных направлениях

— Как называется движение, изображенное на схеме 2? (— Это движение тел, вышедших из одной точки, в противоположных направлениях.) и др.

С большим интересом учащиеся в последующих классах выполняют задания вида: «Соедините условия с соответствующими им схемами стрелками» (рис. 7) [1, с. 49].

Учащимся начальных классов к моменту формирования понятия «скорость движения» известны такие ве-

личины, как расстояние, время и единицы их измерения. В четвертом классе начальной школы проводится специальная работа по ознакомлению учащихся с понятием «скорость движения». Для этой цели необходимо выяснить, какие представления о скорости движения уже имеются у младших школьников. Например, можно спросить, кто движется быстрее: человек или лиса, олень или черепаха? Какой вид транспорта движется быстрее: поезд или самолет, самолет или ракета и др.

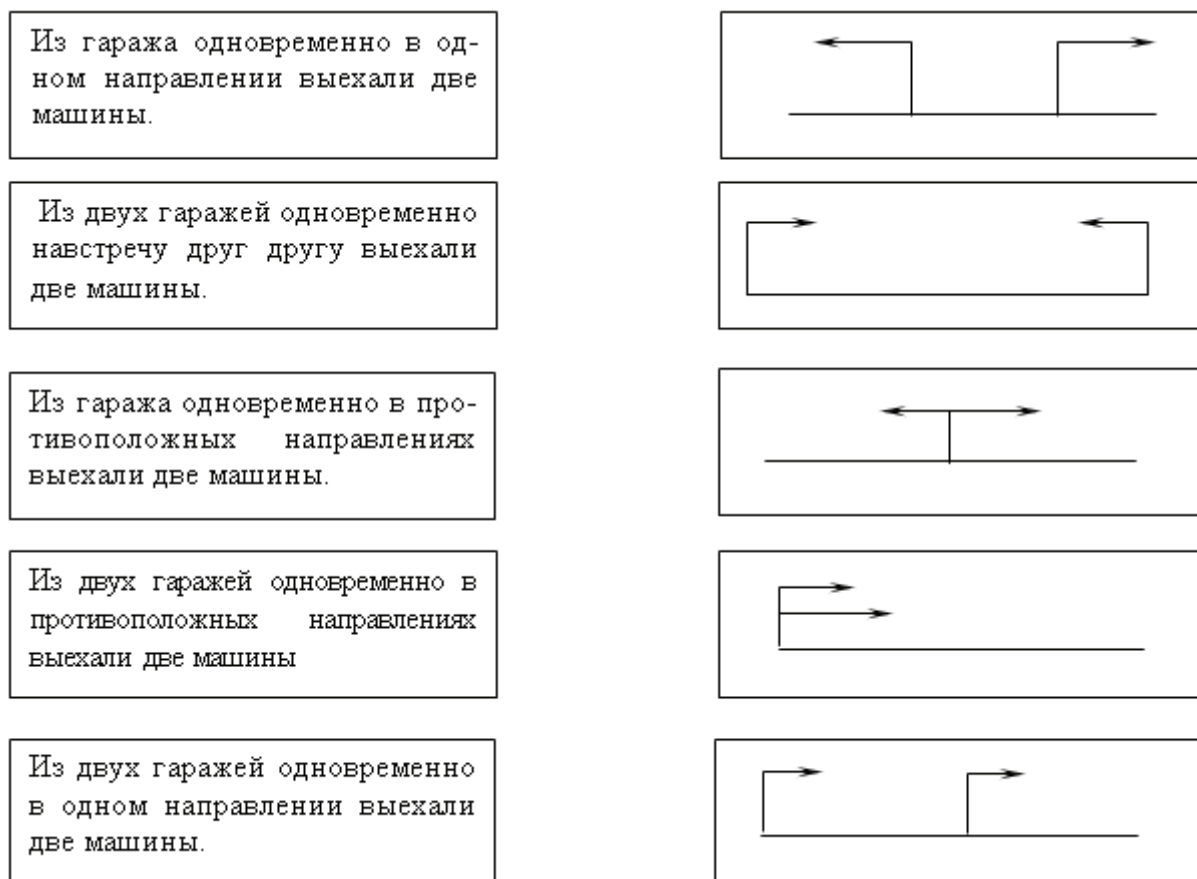


Рис. 7

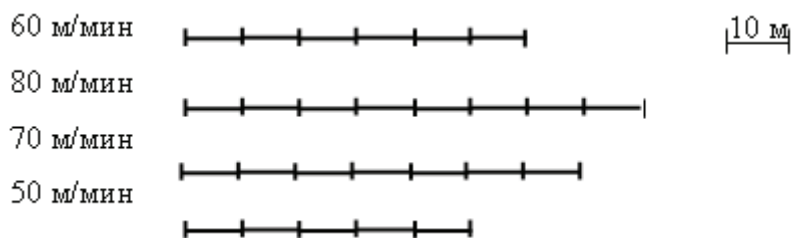
Установив, что человек движется медленнее, чем лиса, а олень быстрее, чем черепаха, поезд движется медленнее, чем самолет, а ракета летит быстрее самолета, учащиеся переходят к использованию словосочетаний: «человек движется медленнее», чем лиса потому, что у человека «скорость движения меньше», чем «скорость движения лисы», употребляя при этом выражение «скорость движения».

Затем необходимо провести практическую работу по ознакомлению учащихся с понятием «скорость», направленную на осознание ими этого понятия. Учитель предлагает нескольким парам учеников идти одну минуту по заранее намеченному маршруту и по истечении одной минуты остановиться, отметив колышком пройденное расстояние. Каждая пара учеников измеряет пройденное расстояние, затем объявляется, какое рас-

стояние прошла каждая пара за одну минуту. Возможны различные варианты: 60 м за 1 мин, 80 м, 70 м, 50 м в минуту и др. Учитель просит записать результаты на листах бумаги или запомнить. Возвратившись в класс, учитель моделирует расстояние, пройденное каждой парой, на доске отрезком, приняв отрезок в одну клетку за 10 метров, а учащиеся эту же работу выполняют в тетрадях.

В результате становится очевидно, что за одну минуту каждая пара учеников прошла разное расстояние, и на вопрос «Почему?» учащиеся отвечают: «Потому, что одни пары двигались быстрее, другие — медленнее».

Учитель поясняет, что расстояние, пройденное за единицу времени (за 1 мин, за 1 сек, за 1 час), называют скоростью движения тела. Следовательно, можно сказать, что скорость движения первой пары учащихся — 60 м в минуту, второй — 80 м в минуту, тре-



тей — 70 м в минуту и т.д. Затем вывешивается заранее подготовленная таблица «Некоторые средние скорости», где указывается средняя скорость движения самолета, поезда, автомашины, автобуса, велосипедиста, а также скорости полета некоторых птиц: орла, ястреба, ласточки — и бега некоторых животных: верблюда, оленя, лошади и др.

На основе данных таблицы ученики смогут составлять задачи на увеличение (уменьшение) числа на несколько единиц и в несколько раз, на разностное и кратное сравнение чисел. Например: «Скорость полета горного орла составляет 30 м/сек., а скорость полета ласточки на 7 м/сек. меньше. Чему равна скорость полета ласточки?» и др.

На этом этапе учащимися осознается зависимость, существующая между скоростью и расстоянием: чем больше скорость движения, тем большее расстояние пройдет (пролетит, пробежит, проедет) движущееся тело. Важно, чтобы ученики смогли объяснить, что означают выражения типа: «скорость поезда 80 км в час», «скорость велосипедиста 12 км в час» и др.

Рассмотрение вопросов, связанных с понятием «скорость движения», в соответствии с программой начальной школы начинается только во второй четверти 4 класса, однако, нам представляется, что такую работу нужно начинать задолго до обучения в 4 классе. Например, во втором классе, в конце года, может быть решена задача: «Пешеход в один час проходит 6 км. Какое расстояние пешеход пройдет за 2 часа, за 3 часа?»

— Сколько километров пешеход прошел в первый час? (— 6 километров.) Во второй час? (— 6 километров.)
— Сколько времени пешеход был в пути? (— 2 часа.)
— Сколько километров пешеход пройдет за 2 часа? (— 12 километров.)
— Как узнали? (— Нужно 6 умножить на 2, получится 12.)
— Сколько километров пешеход пройдет за 3 часа? (— 18 километров.)
— Как узнали? (— Нужно 6 умножить на 3, получится 18.)

Чтобы учащиеся лучше усвоили связи между скоростью, временем и расстоянием, следует опираться на графическое моделирование вида (рис. 8):

Таблица 1

Некоторые средние скорости движения тел

1. Пешеход	4–6 км/ч	11. Страус	60 м/сек.
2. Велосипедист	200–500 м/мин	12. Лошадь	12 км/ч
3. Лыжник	3–5 м/мин	13. Черепаха	5 м/мин
4. Мотоциклист	70 км/ч	14. Ласточка	23 м/мин
5. Поезд	40–120 км/ч	15. Лыжник	3–5 м/мин
6. Катер	70–80 км/ч	16. Олень	60 км/ч
7. Ракета	28000 км/ч	17. Верблюд	35 км/ч
8. Слон	100 м/мин	18. Грач	10 м/сек.
9. Скворец	15 м/сек.	19. Ворона	14 м/сек.
10. Орел	30 м/сек.	20. Вертолет	200–260 км/ч

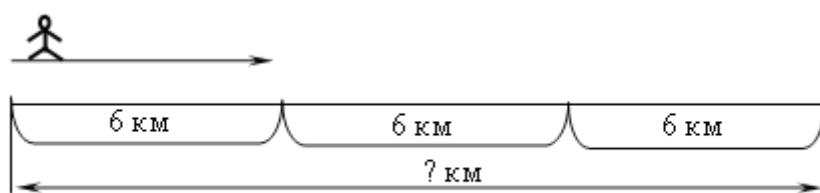


Рис. 8

Такая работа является подготовкой учащихся к обучению решению задач на движение. Чтобы учащиеся осознали смысл понятия «скорость», полезно рассмотреть задания типа:

1. Объясните смысл предложений: а) самолет летит со скоростью 950 км/ч; б) улитка ползет со скоростью 6 м/ч; в) плот плывет по реке со скоростью 4 км/ч; г) человек идет со скоростью 5 км/ч; д) черепаха ползет со скоростью 3 м/мин и др.

2. Назовите скорость, с которой могут двигаться пешеход, автобус, такси, электропоезд, лететь самолет.

3. Чему равна скорость движения: а) меч-рыбы, если она в каждый час проплывает 100 км? б) пчелы, если она в каждую секунду пролетает 7 м? в) верблюда, если он в каждый час проходит 35 км? г) космического корабля, если он в каждую секунду пролетает 8 км? д) велосипедиста, если он в каждый час проезжает 18 км?

Для осознания понятия «скорость» учитель может для самостоятельного решения предложить задачи:

4. Найдите: а) скорость космического корабля, если он пролетел 56 км за 8 с; б) скорость улитки, если она проползла 35 м за 7 часов; в) скорость плота на реке, если он за 4 ч проплыл 16 км; г) скорость автобуса, если он прошел 120 км за 3 часа; д) скорость велосипедиста, если он проехал 36 км за 2 часа; е) Самолет за 5 минут пролетает 80 км. Сколько километров он пролетит за 1 мин? ж) Сокол за 4 секунды пролетает 92 м. Сколько метров он пролетит за 1 секунду?

Учащиеся достаточно легко справляются с ответами на поставленные вопросы, рассуждая так: если за 5 минут самолет пролетает 80 км, то за 1 минуту он пролетит расстояние в 5 раз меньшее. Аналогично, за 1 секунду сокол пролетит расстояние в 4 раза меньшее, чем за 4 секунды.

Полезно в этой ситуации выяснить, чем похожи эти задачи? (— Они похожи вопросами: «Сколько пролетит за 1ч? за 1 мин? за 1 сек? (то есть за единицу времени)). Отвечая на такие вопросы, мы узнали скорость движения. Это тоже величина. Поэтому нужно договориться, в каких единицах будем измерять ее.

Литература:

1. Истомина, Н. Б., Малыхина В. В. Учимся решать задачи. Тетрадь по математике для 4-го класса четырехлетней нач. школы. М., 2000.
2. Трофименко, Ю. В. Типовые текстовые задачи, рассматриваемые в курсе математики на факультете педагогики и методики начального образования. Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2013. № 1.
3. Трофименко, Ю. В., Джепа Ю. В. Проектирование учебной деятельности младших школьников в процессе обучения решению задач на движение. Молодой ученый. 2014. № 2 (61).

Создание здоровьесберегающего пространства на уроках русского языка

Хорубко Елена Александровна, учитель русского языка и литературы
МКОУ «СОШ № 4» с.Московское (Ставропольский край)

Единственная красота, которую я знаю, — это здоровье.

Г. Гейне

Здоровье человека — тема достаточно актуальная во все времена. Сейчас, в веке высоких технологий, она приобрела первостепенную важность.

Здоровьесберегающие технологии — это система, создающая условия не только для физического, но и для эмоционального, интеллектуального и духовного здоровья детей.

Русский язык — серьезный и сложный предмет. На уроках учащимся приходится много писать и читать, а потому учитель-словесник должен уделять особое внимание созданию здоровьесберегающего пространства. Максимально большая загруженность школьников заставляет нас, педагогов, обращаться к этой теме, ведь известно, что 70% времени бодрствования дети проводят в школе.

Здоровьесберегающее пространство складывается из компонентов:

- Соответствие физической и умственной нагрузки возрастным особенностям детей;
- Достаточный двигательный режим;
- Рациональная организация учебного процесса.

Большое значение имеет организация урока. Учитель строит урок в соответствии с динамикой внимания учащихся, учитывает время для каждого задания, чередует виды работ. Так, например, во время объяснительного диктанта целесообразно не только объяснять орфограммы, пунктограммы, но и провести морфемный, фонетический, лексический разборы.

Во избежание усталости учащихся необходимо чередовать виды работ: самостоятельная работа, работа с учебником (устно и письменно), творческие задания — необходимый элемент на каждом уроке. Они способствуют

развитию мыслительных операций памяти и одновременно отдыху ребят.

Различные тестовые задания с выбором ответа, с открытым ответом; задания на перегруппировку; на распознавание ошибок, на поиск ошибок позволяет избежать монотонности на уроке.

Чтобы не было перегрузки учащихся, необходимо строго соблюдать объём всех видов диктантов, тестов для изложений, а контрольные и зачётные работы проводить строго по календарно-тематическому планированию.

На каждом уроке в любом классе необходимо в течение урока проводить физкультминутки (2–3 раза), делать игровые паузы, зрительную гимнастику и, конечно, эмоциональную разгрузку (2–3 минуты).

С целью организации эффективной работы на уроке использую:

1. Смену видов учебной деятельности (4–7 за урок: чтение, слушание, говорение, просмотр, вопрос — ответ, решение задач).

2. Смену видов преподавания (словесно-наглядные, аудио-визуальные, самостоятельная работа).

3. Различные формы учебной деятельности (фронтальная, индивидуальная, групповая).

4. Физкультминутки, зрительную гимнастику. Наблюдение за правильностью осанки учащихся.

5. Создание у учащихся мотивации к учебной деятельности на уроке (интерес к занятиям, стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу и т.п.) и используемые учителем методы повышения этой мотивации.

Идеально использовать такие методы, как метод свободного выбора (свободная беседа, выбор действия, выбор способа действия, выбор способа взаимодействия, свобода творчества и т.д.; **активные методы** (ученики в роли учителя, обучение действием, обсуждение в группах, ролевая игра, дискуссия, семинар, ученик как исследователь); **методы, направленные на самопознание и развитие** (эмоций, интеллекта, общения, воображения, самооценки.).

В соответствии с особенностями каждого обучающегося учитель составляет задания, разные по степени сложности и требующие разнообразных видов деятельности:

обучающимся с высоким интеллектуальным, уровнем, хорошей работоспособностью и сильным типом нервной системы предлагаются сложные и большие по объёму задания;

школьникам со средним интеллектуальным уровнем, средней или низкой работоспособностью, сильным типом нервной системы даются задания средней сложности, но большие по объёму, эти учащиеся хорошо переносят на-

грузку, прекрасно работают самостоятельно, не теряются в трудных ситуациях.

Обучающимся со средним интеллектуальным, уровнем, средней или низкой работоспособностью и слабым типом нервной системы предлагаются задания средней или низкой сложности, небольшие по объёму. Эти ребята быстро устают, им нужно часто менять виды деятельности.

Школьникам с неуравновешенным типом нервной системы не в состоянии длительное время сосредоточиться на одном виде деятельности. Таким детям необходимо предлагать больше разных нетрудных заданий и осуществлять систематическую поддержку и наблюдение за их выполнением (особенно у детей со слабым типом нервной системы).

К примеру, на уроках литературы можно предложить учащимся тесты трех уровней сложности. Задания первого уровня рассчитаны на знания и воспроизведение текста (например, найти какой-либо эпизод и пересказать его).

Второй уровень сложности предполагает какие-либо формальные, фактические наблюдения (например, найти стилистические фигуры и тропы), а задания третьего уровня сложности — целостное восприятие произведения — в единстве формы и содержания (например, определить композиционную роль того или иного эпизода).

Важным компонентом эффективного урока является благоприятный эмоциональный фон. Его создание возможно, в частности, благодаря позиции учителя не «над», а рядом с учениками, введению самоконтроля и самооценки обучающихся, согласуемых с учителем. **Критерии оценки должны быть четко определены на каждом этапе урока** (подготовка оценочных карт, рефлексия приучают ребят к ответственности, самостоятельности в принятии решений.).

На заключительном этапе занятия необходимо провести итоговую рефлексю:

выставить отметки в рабочие карты, а также использовать эмоциональную оценку, задав вопросы ребятам: «Чем понравилось занятие?», «Удачно ли оно прошло?», «В чем оказалось неудачным?».

Рефлексия повышает ответственность учеников за результаты своего труда, снимает страх перед плохой отметкой.

Главное условие сохранения здорового климата на уроке — это спокойная беседа, тактичное исправление ошибок, внимание к каждому высказыванию, поощрение самостоятельности.

Свое выступление хочется закончить словами арабской пословицы: «У кого есть здоровье, есть и надежда, а у кого есть надежда — есть всё».

Проблемы гражданского образования в рамках социализации учащихся

Шишкина Ирина Викторовна, учитель
МБОУ СОШ № 22 (г. Воткинск, Удмуртская Республика)

Сегодня время формирования гражданского общества и правового государства, признания прав человека и его свобод высшей ценностью. Успешная самореализация личности в период обучения и после его окончания, ее социализация в обществе, активная адаптация на рынке труда являются важнейшими задачами образовательных учреждений. Усиление воспитательной функции образования (формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважение к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, окружающей природе) рассматривается как одно из базовых направлений государственной политики в области образования.

Приходит понимание, что успех формирования демократического государства зависит не только от развития экономики, совершенствования законодательства и модернизации правовых отношений, но и от готовности самой личности жить в новых цивилизованных условиях.

В настоящее время в России происходит переход к иной (чем в советский период) модели общественного устройства, где ответственность государства значительно уменьшается, где публичная власть в целом будет исполнять только те функции, которые не могут эффективно осуществляться самоорганизующимися структурами гражданского общества на принципах индивидуальной и корпоративной ответственности. Для этого необходимо, чтобы общество было готово взять на себя ответственность за их реализацию. А у населения ещё сохранилось иждивенческое отношение к власти и государству, большинство которого считают основным способом воздействия на ситуацию жалобы и давление, полагая, что вся ответственность за положение дел лежит исключительно на административно-чиновничьем аппарате. И это, к сожалению, передаётся и молодому поколению.

Изменение установок граждан потребует времени и целенаправленных усилий, в результате которых должно сформироваться чувство ответственности за себя и своё окружение, готовность самостоятельно решать большую часть собственных и общественных проблем. А это уже вопрос формирования иных знаний и умений, где не следует рассчитывать только на то, что время научит и опыт придёт.

При этом гражданское образование невозможно реализовать через отдельную учебную дисциплину. Оно должно представлять собой целостную систему, охватывающую все сферы деятельности человека и предполагающую использование в первую очередь практико-ориентированных методов обучения и воспитания. Определимся с понятиями.

Гражданское образование — новое направление образовательной политики России. Это система знаний интегративного и обобщающего характера, акцентирующая внимание не только на формирование духовности

личности, но и на выработке стратегии поведения современного человека [3, с.57]. Гражданское образование представляет собой единый комплекс, стержнем которого является политическое, правовое, нравственное образование, реализуемое через учебные курсы, внеклассную работу, а также через создание **демократического уклада жизни и правового пространства учебного заведения**, через формирование социальной, коммуникативной активности средствами учебных дисциплин.

Цель гражданского образования состоит во всемерном содействии социализации личности, формированию её гражданственности, активной позиции в социальных преобразованиях, происходящих в стране.

Под «гражданственностью» сегодня рассматривают сложнейшее личностное образование, интегрированное качество личности, позволяющее человеку осуществлять себя юридически, нравственно и политически дееспособным. К основным элементам гражданственности относятся гармонически сочетающиеся патриотические, интернациональные чувства, нравственная и правовая культура, выражающиеся в чувстве собственного достоинства, во внутренней дисциплинированности, уважении и доверии к другим гражданам, государству, обществу. [5, с.276]

Многие исследователи подчёркивают важность в наши дни компетентного подхода для создания учебно-воспитательной системы и организации её деятельности в рамках гражданского образования.

Гражданская компетентность личности — совокупность готовности и способностей, позволяющих активно, ответственно, эффективно реализовать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применить свои знания и умения на практике. [4, с.10]

Гражданская компетентность раскрывается через ряд ключевых компетентностей, каждая из которых предполагает наличие определённой совокупности способностей:

— **исследовательская компетентность** — способности, связанные с анализом и оценкой текущей социальной ситуации;

— **учебная компетентность** — умение учиться всегда, связанная с необходимостью дальнейшего образования в изменяющихся условиях;

— **коммуникативная компетентность** — навыки взаимодействия с другими людьми, включая толерантность, эмпатию;

— **компетентность социального выбора** — умение осуществлять выбор и принять решение в конкретной социальной ситуации;

— **компетентность социального действия** — способности, связанные с реализацией сделанного выбора, принятого решения.

Реализация данного компетентностного подхода не может осуществляться в отрыве от обретения гражданских ценностей, что процесс становления компетентности, как доказанной готовности к деятельности, может осуществляться только в совместной деятельности тех, кто учит и учится, и реализовываться компетентность может опять только в деятельности.

Огромную роль в этом процессе играет **воспитательная система школы**, которая являясь частью педагогического процесса, организует целенаправленную деятельность по разным направлениям и этим самым проектирует образовательную среду как пространство накопления, обогащения опыта самоопределения и становления гражданственности. Поэтому сегодня очень важны дискуссионные клубы для формирования умений к высказыванию своего мнения; психологические центры для самодиагностики и самоизучения своего «Я»; «открытые площадки» для взаимоотношений общества и молодёжи, где подростки и юношество получают правовые знания, развивают умения их применять в реальной жизни, воспитывают хорошие навыки толерантного поведения, а также общественность, родители и педагоги учатся пониманию молодёжи и её проблем, передают имеющийся опыт решения жизненных ситуаций.

Главный результат гражданского образования — это то, что оно формирует уважение к людям, терпимость к противоположной точке зрения, учит правилам обще-

ственной полемики. Тем самым оно способствует цивилизованному диалогу в обществе, а также дает каждому гражданину возможность участвовать в обсуждении и выработке важных для общества решений.

Сегодня эти задачи осуществляется не в полной мере, прежде всего из-за правовой неграмотности большинства населения. Школа сегодня в основном декларирует важность соблюдения прав детей и обучения их ответственности за свои действия, то есть даёт знания, но не учит использовать их на практике; в современном обществе существует некоторое несоответствие между заявленными желаниями в необходимости знаний гражданами своих прав и существующей действительностью, когда старшее поколение, структуры власти оказываются «не готовы» к общению с грамотной в правовом отношении молодёжью, а она — в свою очередь — не умеет отстаивать свои права цивилизованным способом. Наряду с организацией достойной практической деятельности детей, учителю необходима работа над формированием философского мировоззрения и осмысления каждым собственной точки зрения на окружающий мир. Как это сделать в рамках одного часа в неделю (обществознание), может решить только «виртуоз» педагогики. Поэтому для воспитания не «подданного», а подлинно свободного гражданина требуется время и постоянная кропотливая работа, которая теряется в неэффективно организованной деятельности.

Литература:

1. Концепция гражданского образования в общеобразовательной школе.
2. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. М. 1995. 402 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь. М.: «БРЭ», 2003. 528 с.
4. Система гражданского образования школьников. — М.: Глобус, 2006.
5. Сластенин, В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика. М.: АСАДЕМА, 2010. 478 с.

Возможности дидактических инструментов ОТСМ-ТРИЗ в начальной школе при организации продуктивного обучения

Ярмоленко Галина Геннадьевна, учитель начальных классов;
Эпова Ольга Львовна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ№ 30 (г. Уссурийск, Приморский край)

В данной статье описывается возможности использования дидактических инструментов проблемно-ориентированного на базе ОТСМ-ТРИЗ в начальной школе как одно из условий организации продуктивного обучения.

Одним из важнейших механизмов реализации Требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования (далее ООП НОО) являются планируемые результаты освоения предметных программ и междисциплинарных программ. Именно «планируемые результаты уточняют

и конкретизируют Требования стандарта к результатам освоения основных образовательных программ для каждого учебного предмета». Само содержание планируемых результатов отражает одну из основных целей образования ступени начального общего образования: «формирование обобщенных способов действий с учебным материалом,

позволяющих учащимся успешно решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи» [5].

На сегодняшний день многие учителя начальных классов понимают важность формирования такой ключевой компетенции как умения учиться [5] и поддерживают идеи концепции развития универсальных учебных действий, но всё же испытывают определенные трудности в организации образовательного процесса с учетом системно-деятельностного подхода, ориентированного на достижения планируемых результатов как предметных, так и метапредметных. Именно последние вызывают большую трудность, именно здесь большое количество вопросов возникает у педагогов. Одной из основных причин наряду с недостаточностью знаний в области планируемых результатов мы считаем и недостаток знаний и умений в области применения современных образовательных технологий, которые позволяют организовать образовательный процесс младших школьников, ориентированный на достижение заявленных в стандарте планируемых результатов. Кроме этого, существуют, на наш взгляд, проблемы в содержании образования младших школьников. Во-первых, рост объема содержания, а время на его усвоение ограничено. Во-вторых, часто полученные знания не связаны с практикой и не являются значимыми для ребенка. В-третьих, содержание образования должно готовить к жизни в будущем, а оно не содержит таких знаний. Из всего выше сказанного вытекает вопрос: «Как организовать образовательный процесс младших школьников, чтобы обеспечить решение данных проблем?»

Традиционная технология, при которой учитель транслирует учащимся знания, а дома они отрабатывают навыки, не обеспечивает необходимого уровня образования, которое отвечает запросам современного общества. Значит, необходимо использовать такие технологии и методики обучения младших школьников, которые должны:

- обеспечить интенсификацию образовательного процесса;
- согласовываться с требованиями ФГОС НОО;
- отвечать основным положениям Л.С. Выготского «о необходимости определения динамической картины развития на основе выделения уровня актуального развития и ближайшей перспективы развития — зоны ближайшего развития» [3];
- гарантировать развитие личности ребенка, его познавательных и созидательных способностей, «реализации личностного потенциала» (по А.В. Хуторскому);
- создать условия для творческого самовыражения и формирования ключевых компетенций учащихся, то есть умения использовать знания при решении различных проблем.

М.С. Гафитулин отмечает, что «в технологию образования надо внести процесс производства новых знаний» [1]. Реализация этого процесса может быть осуществлена в продуктивном обучении.

Термин «продуктивное обучение» был введен в оборот более 20 лет назад немецкими учеными и педагогами Ин-

грид Бём и Йенсеном Шнайдером и в их понимании «продуктивное обучение есть процесс образования, целью которого является развитие личности в сообществе, а также совершенствование самого сообщества. Этот процесс нацелен на успешность в деятельности, ориентированный продукт и осмысление этой деятельности в группе учащихся при поддержке педагогов». В России, благодаря работам Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, М.А. Холодной, термин «продуктивное обучение» используется давно. По словам А.Н. Леонтьева в продуктивном обучении «учащиеся получают информацию и знание, прежде всего реального мира, а после завершения каждого образовательного блока производят конкретный продукт», при этом основной целью обучения является «не усвоение суммы знаний и не прохождение образовательных программ, а реальное использование, развитие и обогащение собственного опыта учащихся» [3].

Основными принципами организации образовательного процесса в продуктивном обучении являются:

- принцип личностного целеполагания;
- принцип выбора индивидуальной образовательной траектории;
- принцип метапредметных основ содержания образования;
- принцип личностного образовательного приращения;
- принцип первичности образовательной продукции учащихся;
- принцип ситуативности обучения;
- принцип образовательной рефлексии.

Одним из основных инструментов продуктивного обучения является «продуктивный учитель». В нашем понимании это учитель, в арсенале которого есть наличие средств для организации продуктивного образовательного процесса. Такими средствами мы считаем, в частности, дидактические инструменты проблемно-ориентированного обучения, модели ОТСМ-ТРИЗ (общая теория сильного мышления — теория решения изобретательских задач). «Под проблемно-ориентированным обучением мы понимаем такое обучение, содержание которого включает метапредметные средства, позволяющие структурировать и преобразовывать информацию с целью выявления, анализа и решений проблем в различных областях знаний» [4].

Работа с моделями ОТСМ-ТРИЗ формирует у учащихся начальной школы такие качества как быстрое ориентирование в нестандартной ситуации, умение определить и сформулировать проблему, продуктивность и системность мышления, изобретательность. В процессе работы с моделями ОТСМ-ТРИЗ учащиеся создают внешний образовательный продукт: выдвигают собственные гипотезы при проведении исследований на информационных копилках с целью вывода закономерностей; создают собственные модели и тексты при проведении исследования на копилке с целью синтеза нового объекта; самостоятельно генерируют свои идеи, проекты,

сооружают различные макеты, работая с такими инструментами, как многоэкранная схема талантливого мышления (системный оператор), морфологический ящик, фантограмма, метод фокальных объектов — самостоятельно формулируют и разрешают противоречия. В работе над внешним образовательным продуктом учащиеся учатся определять цели и задачи, планировать свою деятельность, а также находить новые способы своей деятельности, осуществляют анализ её результатов.

Почему мы считаем, что дидактические модели ОТСМ-ТРИЗ являются одним из инструментов продуктивного обучения?

В свое время последователь Г.П. Шедровицкого и В.В. Давыдова, Ю.В. Громыко с целью обучения продуктивному мышлению как деятельности, разработал четыре метапредмета — «ЗНАНИЕ», «ЗНАК», «ПРОБЛЕМА», «ЗАДАЧА». «Основная особенность метапредметов состоит в том, что них учащемуся предъясняется рефлексивная теоретическая действительность, позволяющая выявлять и описывать работу со знаками, проблемами, знаниями, задачами — организованностями мыследеятельности...» [2].

Одна из целей проблемно-ориентированного обучения на базе ОТСМ-ТРИЗ — это необходимость научить детей строить ИНФОРМАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ. От игр и экспериментов с различными объектами окружающего мира, сбора и организации фактической информации об их признаках учащиеся переходят к осознанному, целенаправленному использованию данных объектов. При работе над достижением данной цели, кроме информационных копилки и картотек, используем МОДЕЛИ «эффекты и события», «разрешение противоречий». Следующей целью проблемно-ориентированного обучения мы считаем необходимость научить детей рассматривать объект как систему. Здесь мы подключаем МОДЕЛЬ многоэкранной талантливой схемы талантливого мышления, которая позволяет формировать системный взгляд на мир, «инструмент — изделие» и МОДЕЛЬ «универсальный план ответа». Третья цель проблемно-ориентированного обучения на базе ОТСМ-ТРИЗ — это необходимость научить детей использовать признаки объектов в контексте ПРОБЛЕМНЫХ ситуаций. С этой целью мы используем специальные инструменты для описания и решения ПРОБЛЕМ: морфологический ящик, противоречие элемента, противоречие признака, трехходовка Камина, алгоритм решения задач на обнаружение, адаптированный Алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ).

Как отмечает А.В. Хуторской, в продуктивном обучении развиваются три вида личных качеств учащихся:

— **креативные качества:** эмоционально-образные, инициативность, изобретательность, неординарность, самобытность, способность к генерации идей и их продуцированию, раскованность мысли, чувств и движений и т.д.;

— **когнитивные качества:** умение видеть, слышать, осязать, чувствовать изучаемый объект, любознательность, эрудированность, вдумчивость, сообразительность,

склонность к эксперименту, умение задавать вопрос, видеть противоречие, формулировать проблемы и гипотезы, выполнять теоретические и экспериментальные исследования, способность обозначать свое понимание и непонимание по любым возникающим вопросам, наличие личностного понимания смысла, каждого из изучаемых предметов, способность воплощения добываемых знаний в духовные материальные и деятельностные формы и т.д.;

— **оргдеятельностные качества:** знание учеником своих индивидуальных способностей, черт характера, осознание и умение пояснить цель своих занятий, наличие новой или недостигнутой цели, план её достижения, упорство в доведении дела до конца, способность в умении формулировать правила деятельности, спрогнозировать результат деятельности и смысловое видение изучаемых объектов, навыки самоорганизации и т.д. [6].

Эти же качества развиваются в образовательном процессе с использованием инструментов проблемно-ориентированного обучения на базе ОТСМ-ТРИЗ.

Используя модель для выявления закономерности «Если..., то...», эффекта «Было — стало — изменилось», мы можем давать задания когнитивного типа на вывод закономерности в математике, русском языке, окружающем мире, сформулировать правила поведения в школе, в природе. Применение информационной копилки и технологии работы с ней, тренингов-игр ОТСМ-ТРИЗ по работе с признаками, позволяет помимо исследования с целью вывода закономерности (когнитивное задание), провести также исследование с целью синтеза нового объекта (креативное задание). Так в результате исследовательской работы с копилкой скороговорок, небылиц, загадок, лимериков с целью синтеза нового объекта, учащиеся заполняют паспорт объекта, отыскивают принципы построения заданных единиц и создают их модели, после чего сочиняют собственные тексты. Происходит личностное образовательное приращение из внешних и внутренних образовательных продуктов деятельности.

Использование на уроках литературного чтения, окружающего мира модели «Точка зрения», «Лестница ценностей», «Досье на героя» позволяет дать задания на «проживание» событий и явлений, поставить в ситуацию выбора, осознание своего выбора — это задание можно отнести к заданиям креативного и оргдеятельностного типа.

Как инструменты проблемно-ориентированного обучения на базе ОТСМ-ТРИЗ позволяют реализовать принципы продуктивного обучения?

Принцип метапредметных основ содержания образования — обучение на базе ОТСМ-ТРИЗ включает метапредметные средства, которые используются на разных предметах и позволяют структурировать и преобразовывать информацию с целью выявления, анализа и решения проблем в различных областях знаний [4].

Принцип первичной образовательной продукции — инструменты проблемно-ориентированного обучения на базе ОТСМ-ТРИЗ позволяют учить создавать свою про-

дукцию: исследование копилки с целью вывода закономерности, исследование копилки с целью синтеза объекта.

Принцип ситуативности обучения — инструменты, которые есть у учителя и детей, позволяющие решить возникшую проблему, позволяют идти от интереса ребенка.

Принцип личностного образовательного приращения — в результате организации образовательного процесса с использованием инструментов проблемно-о-

риентированного обучения на базе ОТСМ-ТРИЗ позволяет формировать универсальные учебные действия.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что модели и инструменты ОТСМ-ТРИЗ могут выступать эффективными инструментами продуктивного обучения в начальной школе. Организация образовательного процесса младших школьников на принципах продуктивного обучения позволяет достичь планируемых результатов освоения ООП НОО, заявленных в ФГОС НОО.

Литература:

1. Гафитулин, М. С. Модель перспективного образования // Новые ценности образования: ТРИЗ-педагогика. — 2003. — № 12. — с. 15
2. Громыко, Ю. В. ВЕК МЕТА: Современные деятельностные представления о социальной практике и общественном развитии. — М., 2006. — 504 с.
3. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — 302 с.
4. Нестеренко, А. А. Мастерская знаний: Проблемно-ориентированное обучение на базе ОТСМ-ТРИЗ. Учеб. пособие для / под редакцией А. А. Нестеренко. — М.: BOOKINFILE, 2013. — 591 с.
5. Планируемые результаты начального общего образования / Под редакцией Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. — М.: Просвещение, 2010. — 120 с.
6. Хуторской, А. В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения. — М.: Владос, 2000. — 230 с.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Развитие воспитательной компоненты в творческих объединениях КГБУ ДО «КЦИТР»

Рябова Лилия Анатольевна, методист учебно-воспитательного отдела
Краевой центр информационно-технической работы (Алтайский край, г. Барнаул)

Несомненно, что взгляды передовой общественности сегодня устремлены на проблемы и трудности воспитания подрастающего поколения XXI века. Очевидно то, что на современном этапе динамично меняющегося исторического времени востребованы новые подходы к воспитанию личности ребёнка. О воспитательной компоненте рассуждают все: политики, учёные, педагоги, родители. Граждане России остро ощущают причастность своей судьбы с судьбой великой страны. Актуальность формирования гражданской идентичности у детей обусловлена особенностями «трансформирующегося» самосознания в условиях реформирования и появления факторов, как позитивно, так и негативно влияющих на жизнедеятельность подростков и молодёжи.

Ключевые слова: адаптивность, вариативность, воспитательная компонента, гражданская идентичность, системный подход к воспитанию, социум.

Обсуждаем Проект Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года в редакции от 13 января 2015 г.

Развитие воспитательной компоненты в учреждении дополнительного образования (УДО), на мой взгляд, необходимо рассматривать с точки зрения вариативного подхода к организации образовательно-воспитательного процесса в детских творческих объединениях различных направленностей. Вариативность содержания и форм работы педагогов с детьми представляет собой одну из конкурентных преимуществ дополнительного образования, специфическими особенностями которого и до настоящего времени являются такие его характеристики, как:

- свободный личностный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека;
- адаптивность к возникающим изменениям в обществе.

Не случайно, в своем обращении Федеральному собранию 04.12.14 г. президент РФ В.В. Путин отметил, что «каждый ребенок, подросток должен иметь возможность найти себе занятие по душе. В этой связи недопустимо свёртывание системы внешкольного дополнительного образования. Центры художественного, технического, музыкального творчества — это огромный ресурс гармоничного развития личности».

На современном этапе развития системы образования в РФ острой и актуальной становится «задача общественного понимания необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования и его миссии наиболее полного обеспечения

права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков» [5]. Такое утверждение мы находим в Концепции развития дополнительного образования детей.

Вариативная основа организации единства процессов обучения и воспитания школьников в КГБУ ДО «КЦИТР» может быть обеспечена за счет построения нескольких пространств взаимодействия (по Е.Б. Евладовой) [2], интеграции общего и дополнительного образования и свойственных признаков:

- многообразие форм для удовлетворения различных видов социально-творческой деятельности детей (интегрированные занятия и мероприятия в различных вариативных формах, например: сюжетно-ролевая игра, конкурс знатоков, интерактивная игра-путешествие, совместная проектно-исследовательская деятельность, коллективное творческое дело (КТД) и др.);
- пространство взаимодействия процессов обучения и воспитания в объединениях КЦИТР осуществляется в соответствии с воспитательной подпрограммой учебно-воспитательного отдела «Растем. Развиваемся. Взрослеем» (данная подпрограмма является составной частью Программы «Творчество — путь к развитию и воспитанию личности», а также с планами воспитательной работы педагогов дополнительного образования на текущий учебный год);
- методология системно-деятельностного (компетентностного) подхода к признанию способности каждого

ребенка к конструктивному раскрытию собственного потенциала на основе саморазвития в условиях активной образовательной среды [1];

— распространение инновационных форм, сочетающих в себе информационно-коммуникационные (ИКТ) и телекоммуникационные технологии, ресурсы Интернета, организацию базовых площадок (например, организация встреч с родителями обучающихся в семейном клубе «Дари добро»).

Как отмечается в Проекте Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года, *«приоритетная задача — это формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющих традиционные нравственные ценности, готовых к мирному созиданию и защите Родины. Ключевым инструментом этой задачи является воспитание детей»*. Стратегические ориентиры воспитания сформулированы Президентом РФ В. В. Путиным: *«Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России — зрелого, ответственного человека, в котором сочетаются любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом»*.

В условиях нестабильности современного общества Детство оказалось в сложном положении [14]. Оно стало очень чувствительно ко всем изменениям в социуме, болезненно реагируя на них, ставя перед взрослыми (родителями, воспитателями, педагогами) актуальные задачи, среди которых — проблема занятости подрастающего поколения в свободное от школьных занятий время. В этом смысле учреждение дополнительного образования становится для школьников одним из социальных

институтов, обеспечивающих образовательно-воспитательный процесс с целью развития физически и нравственно здоровой личности, ее гражданского потенциала. Для формирования полноценного детского коллектива, способного самостоятельно развиваться и влиять на становление отдельной личности ребенка в УДО осуществляется организация различных форм мероприятий внеучебной деятельности. В этом случае каждый из детей на виду, от каждого зависит состояние всего коллектива, а вклад каждого определяет успех для всех, в отличие от учебных занятий, где знания, умения и навыки обучающихся обусловлены дополнительными общеобразовательными (дополнительными общеразвивающими) программами.

Проект Стратегии развития воспитания в РФ как нормативно-правовой документ, на мой взгляд, в текущий период времени может определять основные направления разработки и реализации программ, планов мероприятий по всестороннему воспитанию детей и молодежи в нашей стране. Вследствие этого, планов и программ воспитательной работы, проводимой педагогами в учреждениях дополнительного образования Алтайского края, в том числе КЦИТР.

Сопоставляя направления воспитательной работы в КЦИТР согласно системе воспитания в Алтайском крае за определённый предшествующий период (Приложение), можно подчеркнуть их аналогичность в формулировках, изложенных как в Программе развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях от 13 мая 2013 г. и в Проекте Стратегии развития воспитания в РФ. Одним словом, попробуем рассмотреть системный подход к моделированию основных направлений воспитания в ключевых понятиях согласно таблице:



Модель «Человек. Личность и культура»			
художественно-эстетическое воспитание	<ul style="list-style-type: none"> художественно-эстетическое воспитание 	<ul style="list-style-type: none"> социокультурное и медиакультурное воспитание культуротворческое и эстетическое воспитание формирование коммуникативной культуры 	<ul style="list-style-type: none"> приобщение детей к культурному наследию
Модель «Человек. Личность, здоровье и природа»			
эколого-валеологическое воспитание	<ul style="list-style-type: none"> экологическое и здоровьесберегающее воспитание 	<ul style="list-style-type: none"> здоровьесберегающее воспитание экологическое воспитание 	<ul style="list-style-type: none"> физическое развитие и культура здоровья экологическое воспитание
Модель «Человек. Личность, труд и творчество»			
профессионально-трудовое	<ul style="list-style-type: none"> профессионально-трудовое 	<ul style="list-style-type: none"> воспитание положительного отношения к труду и творчеству 	<ul style="list-style-type: none"> трудовое воспитание и профессиональное самоопределение
Модель «Человек. Личность и семья»			
семейное воспитание воспитание семейных ценностей, работа с родителями	<ul style="list-style-type: none"> воспитание семейных ценностей 	<ul style="list-style-type: none"> воспитание семейных ценностей 	<ul style="list-style-type: none"> поддержка семейного воспитания (развитие социальных институтов воспитания)

* В Алтайском крае проекты нормативных правовых актов по вопросам обучения и воспитания будут проходить педагогическую экспертизу согласно Постановлению № 7 от 21 января 2015 года об утверждении Положения об организации проведения педагогической экспертизы нормативных правовых актов Алтайского края и их проектов, касающихся вопросов обучения и воспитания.

Для иллюстрации примера из опыта создания и конструирования модели воспитательной работы в учреждении дополнительного образования можно проанализировать таблицу «Реализация основных направлений воспитания в КЦИТР (на период 2008–2010 годов)» в Приложении к данной статье. На мой взгляд, приоритеты, основанные прежде всего на общечеловеческих (духовно-нравственных) ценностях, принципах гуманизма фундаментально остаются и должны оставаться незыблемыми вопреки сменам исторических эпох, динамике изменений социально-экономической ситуации в стране, технологическому процессу, развитию науки во всём мире и т.п.

Безусловно, обновление воспитательного процесса в объединениях КЦИТР, использование педагогами новых вариативных форм работы, актуальных на современном этапе развития образования, осуществляется в соответствии с его нормативно-правовой базой, а также в оптимальном сочетании отечественных традиций, передового педагогического опыта, научных достижений, предусматривающих социокультурологический, системно-деятельностный подходы к воспитанию и развитию подрастающего поколения.

Организованная досуговая деятельность в УДО — это не отдых в свободное от учебы время, а целенаправленный процесс воспитания и образования детей в привлекательных для них формах, находящихся за рамками

обязательного школьного обучения. Актуальность проблемы привлечения школьников к активной организованной досуговой деятельности заключается в том, что пока взрослые пытаются разобраться в политике и экономике, в стране растет и взрослеет целое поколение юных граждан новой России, для которых, к сожалению, нет четких нравственных ориентиров, светлых идеалов. Подтверждение тому: распространенная среди подростков наркомания, молодеющая преступность, агрессивность, жестокость, низкий интеллект, общая деградация. Юное поколение остро нуждается в самостоятельной активной деятельности, связанной с проверкой или демонстрацией знаний, умений и навыков, развитием личностных качеств. Это потребность абсолютно естественна и объективна, а активная досуговая деятельность в школьном возрасте — самое результативное средство развития личности. Без участия и внимания творческого потенциала педагога детская досуговая активность может проявляться в негативных для окружающих людей формах и содействовать становлению нездоровой психики будущего взрослого человека. Кроме того, правильно организованная досугово-воспитательная деятельность содействует формированию не только здоровых психофизиологических качеств и интеллекта, но и воспитывает трудолюбие, как естественную потребность реализации знаний и умений, развития компетенций, а значит, содействует нравственному воспитанию личности.

Систематический поиск вариативных форм работы педагогов с обучающимися творческих объединений КЦИТР способствует внедрению в систему воспитания качественных изменений *«направленных на эффективное обеспечение таких личностных результатов развития детей как: духовно-нравственные ценности, ценностно-смысловые ориентации, мотивация к непрерывному личностному росту, коммуникативные и другие социально значимые способности, умения и навыки, обеспечивающие социальное и гражданское становление личности, успешную самореализацию в жизни, обществе и профессии»* [9].

Расширение вариативности форм в организации воспитательных мероприятий КЦИТР нацелено на формирование индивидуальной траектории развития личности ребенка, с учетом его потребностей и способностей. Выбор форм включения детей в интеллектуально-познавательную, трудовую, общественно-полезную, художественную, физкультурно-спортивную, игровую деятельности реализуется на основе использования кадрового потенциала и материально-технических ресурсов учреждения дополнительного образования.

Обновление методологии системы воспитания не предполагает отказ от лучших отечественных и зарубежных традиций, а определяет их преемственность, передачу от поколения к поколению на фоне динамично меняющейся общественно-исторической формации. Духовно-нравственные ценности, вера в добро, в позитивное начало и отношение к жизни, несомненно, остаются главными приоритетами для большинства людей, граждан современной России, в том числе и педагогов учреждения дополнительного образования.

В связи с этим, в системе воспитательной работы педагогов КЦИТР согласно нормативно-правовой базе, Проекту стратегии развития воспитания в РФ ведущими остаются следующие направления:

- гражданское и патриотическое воспитание

Цели:

- формирование у детей целостного мировоззрения, российской идентичности, уважения к своей семье, обществу, государству, принятым в семье и обществе духовно-нравственным, социокультурным ценностям, к национальному культурному, историческому наследию, стремления к его сохранению и развитию;

- создание условий для воспитания у детей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества, для увеличения знаний и повышения способности ответственно реализовывать свои конституционные права и обязанности;

- развитие правовой и политической культуры детей, расширение конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления, общественно-значимой деятельности;

- формирование мотивов, нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять негативным социальным явлениям (экстремизму, ксенофобии, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам, межэтнической и межконфессиональной нетерпимости и другим).

В КЦИТР по данному направлению воспитательной работы организуются и проводятся педагогами мероприятия, посвященные ярким историческим событиям и традициям России, Алтайского края. Так, например:

День города

- виртуальная экскурсия «Край родной»
- интеллектуальный марафон «Мой город — мой дом»
- конкурс-проект «Город в будущем»

День народного единства

- игра-викторина «Путешествие по стране «Геральдика» (4 ноября — День народного единства)
- беседа-диспут «Россия для меня это...»

День ракетных войск и артиллерии (19 ноября)

- конкурс поделок «Огневая мощь России»

День Конституции (12 декабря)

- конкурс знатоков «Юные патриоты»

День воинской славы и памятные даты России:

- час размышления «**День Неизвестного солдата**» (3 декабря)
- час мужества «**День героев Отечества**» (9 декабря)

День полного снятия блокады Ленинграда (27 января)

- музыкально-поэтическая гостиная «Свеча памяти»
- видеопрезентация «Великий подвиг на Волге»

(2 февраля — День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве (1942–1943 гг.))

День защитника Отечества (23 февраля)

- спортивно-игровой турнир «Жить — Родине служить!»
- спортивная эстафета «На страже Родины»
- час мужества «Я служу России!»
- КВН «История возникновения Российской Армии»

День Победы (9 мая)

- мероприятие-кинохроника «Легенды Великой битвы»
- литературно-музыкальная инсценировка «И помнит мир спасенный»
- мероприятие-реквием «Помните! Через века, через года — помните!»

В 2015 году планируется Цикл мероприятий, посвященных 70-летию Победы советского народа в Великой Отечественной войне (1941–1945):

- конкурс добрых дел «Мы наследники Победы»
- спортивно-игровой турнир на свежем воздухе «Салют Великой Победе!»
- музыкально-литературный видеосалон «Солдаты Победы» (к 70-летию произведения А.Т. Твардовского «Василий Тёркин», 1945 г.)

- тематические конкурсы плакатов, выпускных газет;
- интерактивный конкурс творческих работ к 70-летию Великой Победы «Поклонимся великим тем годам!»

День космонавтики (12 апреля)

- интерактивная игра-путешествие «Планетарий» с элементами анимации и мультипликации;
- беседа в диалогах «Космический тур»
- духовно-нравственное развитие

Цели:

- воспитание у детей чувства достоинства, чести и честности, совестливости, уважения к отцу, матери, учителям, старшему поколению, сверстникам, другим людям;
- развитие в детской среде ответственности и жизненного выбора, принципов коллективизма и солидарности, духа милосердия и сострадания, привычки заботиться о детях и взрослых, испытывающих жизненные трудности.

В КЦИТР по данному направлению воспитательной работы организуются и проводятся педагогами мероприятия в различных вариативных формах на темы этики, морали, культуры поведения и речи.

Так, например:

Международный день пожилых людей (1 октября)

- цикл бесед «Что такое хорошо и что такое плохо» о долге, чести, справедливости, дружбе, любви, милосердии, нормах поведения в коллективе, общественных местах, о добре и зле.

- уроки этики «Поговорим о совести»
- видеоролик-репортаж «Школа вежливости»
- брейн-ринг «Азбука вежливости»

Всемирный день ребенка (20 ноября) и День Матери (последнее воскресенье ноября)

- музыкально-поэтическая гостиная «Прекрасен мир ребенка любовью материнской!»

Организация воспитательных часов по правилам этикета, правилам поведения в общественных местах

- театр-экспромт «Нестандартные ситуации»
- тест-викторина «Кодекс чести»
- приобщение детей к культурному наследию

Цели:

- создание равных для всех детей возможностей доступа к культурным ценностям;
- приобщение детей к классическим и современным отечественным, а также мировым произведениям искусства и литературы;
- популяризация традиционных российских культурных, нравственных и семейных ценностей;
- создание условий для сохранения и поддержки этнических культурных традиций, народного творчества.

В КЦИТР по данному направлению воспитательной работы организуются и проводятся педагогами мероприятия в различных вариативных формах. Так, например:

- утренник «Весенний праздник приносит радость!»
- игра-калейдоскоп «Веселый листопад»

- предновогодний эрудицион «В лесу родилась елочка»

- игры на свежем воздухе «Новогодние забавы»
- развлекательная программа «Новогодняя сказка»
- конкурсы-практикумы «Веселое Новоедье в мастерской Деда Мороза»

- развлекательно-познавательные программы о развитии и взаимодействии национальных культур, народных традиций:

- сюжетно-ролевая игра «По мотивам сказок»
- эрудит-шоу «Татьянин день»
- мастер-классы и творческие мастерские по рукоделию «Есть терпение — будет и умение!»
- спортивно-фольклорный праздник «Масленица»
- дидактическая игра-викторина «Православные традиции»

Международный женский день 8 Марта

- арт-игра «Мисс Весна»
- конкурсные программы «Дочки-матери», «Весеннее пробуждение»

- оформление праздничных газет

физическое развитие и культура здоровья

Цели:

- формирование у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни;
- создание условий для занятий физической культурой, для развивающего отдыха и оздоровления детей;
- привитие культуры безопасной жизнедеятельности, профилактика вредных привычек;
- формирование в детской среде системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, занятиям спортом, развитию культуры здорового питания и трезвости.

В КЦИТР по данному направлению воспитательной работы организуются и проводятся педагогами мероприятия в различных вариативных формах. Так, например:

- беседа-презентация «Некоторые секреты красоты и очарования»
- профилактическая беседа-тест «Здоровое питание»
- игра «Путешествие по стране «Здоровье»
- занятие-практикум «Красивая осанка — здоровый позвоночник»

- игротека «Пропаганда здорового образа жизни»
- тест-викторина «Гигиена питания»
- проведение цикла бесед, встреч со специалистами по профилактике курения, алкоголизма, наркомании «Родительский урок»:

- КТД «Мы выбираем жизнь!» (конкурс плакатов, творческих работ)

- спортивно-игровые конкурсы «Сильные, ловкие, умелые»

- игры, упражнения на снятие психофизиологической напряженности в ходе учебных занятий

- разговор по душам «Быть здоровыми хотим?»
- видеолекторий по профилактике зависимостей «XXI век — без наркотиков!»

— трудовое воспитание и профессиональное самоопределениеЦели:

— воспитание у детей уважения к труду, людям труда, трудовым достижениям;

— формирование у детей умений и навыков самообслуживания, выполнения домашних обязанностей, потребности трудиться, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности;

— развитие умения работать совместно с другими, действовать самостоятельно, активно и ответственно, мобилизуя необходимые ресурсы, правильно оценивая смысл и последствия своих действий;

— содействие профессиональному самоопределению, приобщение детей к социально-значимой деятельности для осмысления выбора профессии.

В КЦИТР по данному направлению воспитательной работы организуются и проводятся педагогами мероприятия в различных вариативных формах. Так, например:

— День открытых дверей (ознакомительные экскурсии, организационные собрания, собеседования) — «Информсервис», «Колесо обозрения», «Здравствуй, Центр!»

— игра-калейдоскоп «Трудовое лето»

— проведение цикла профилактических бесед, мероприятий для обучающихся по ознакомлению их с законодательством РФ, формированию у них позитивного правосознания, предупреждению правонарушений;

— правовой турнир «Детективлэндия»

— занятия-тренинги «Внимание, подросток!»

— беседы-иллюстрации:

• «21 января — День инженерных войск»

• «29 марта — День работников геодезии и картографии»

— игра-коллаж «Ярмарка профессий»

— музыкально-поэтическая композиция (радиогазета) к Дню учителя «Макаренко наших дней»

— беседа-презентация «8 февраля — день российской науки»

— воспитательные часы по профориентации «Профессий много — я один!»

— игра-калейдоскоп «Выбирай профессию!»

— час любознательных «Открытия российской науки»

— Экологическое воспитание

Цели:

— становление и развитие у ребенка экологической культуры, бережного отношения к родной земле;

— формирование у детей экологической картины мира, развитие у них стремления беречь и охранять природу;

— воспитание чувства ответственности за состояние природных ресурсов и разумное взаимодействие с ними.

В КЦИТР по данному направлению воспитательной работы организуются и проводятся педагогами мероприятия в различных вариативных формах. Так, например:

— творческая мастерская «Новогоднее убранство»

— беседа-конференция «Законы окружающей среды»

— интеллектуально-познавательная игра «Я и мой мир»

— игра-защита «Школа безопасности»

— игра-путешествие «Вокруг Вселенной»

— экологический час «Береги родную природу»

• Воспитание семейных ценностей, работа с родителями (заседания семейного клуба «Дари добро»)

Решение о создании семейного клуба при краевом центре информационно-технической работы принято на родительском собрании в октябре 2003 года.

Основными целями данного направления воспитательной работы являются:

— создание условий для психолого-педагогического просвещения родителей, семейного досуга;

— взаимодействия педагогов с родителями в интересах самореализации школьников в учреждении дополнительного образования детей;

— формирование мотивации к обучению каждого отдельного ребенка посредством согласования действий педагогов и родителей;

— подготовка к семейной жизни, воспитание уважения к семье.

Сотрудничество родителей и педагогов способствует решению задач клуба, среди которых:

— изучать возрастные и индивидуальные особенности детей для развития их познавательных интересов к окружающему миру, предметной деятельности;

— создавать условия для развития мировоззрения, навыков творческого дела, успешного вхождения детей в социум;

— воспитывать духовно-нравственные ориентиры и формировать социально ценные отношения, переживания обучающихся, родителей в семье;

— распространять опыт успешного семейного воспитания, его неиспользованных резервов.

Согласно положению и календарному плану работы семейного клуба регулярно проводятся тематические мероприятия с привлечением к участию в них родителей, обучающихся центра, а также специалистов в области современной педагогики и психологии. Например: музыкально-поэтические композиции, концертные программы ко Дню матери, Международному дню Семьи — 15 мая, вечера отдыха «Семейные посиделки», профилактическая беседа «Здоровая семья», интерактивная лекция «Семейная копилка», игры «Семейная круговерть», «Дом счастья», юбилейные встречи, театр-экспромт «Сказка на новый лад», праздник «Новогодний огонёк», творческие отчеты-выставки «Души прекрасные порывы», а также:

— консультации родителей по интересующим их вопросам «Проблемы, которые нас волнуют» (встречи с интересными людьми)

— индивидуальные беседы с родителями

— дискуссии: «Ответственность и безответственность. Что кроется за этими словами?», «Прекрасное и безобразное в нашей жизни»

— организация чествования родителей за успехи в воспитании детей и активную помощь центру «Дети — наше будущее», «Родители в детях продолжают!»

— круглый стол «Креативный родитель: решение проблемных ситуаций»

— мастер-классы по рукоделию «Подарки для близких людей»

— творческий отчет-выставка «Радуга» в семейном клубе «Дари добро»

— лекторий для родителей «Дети как отражение семьи».

Важно отметить, что среди участников в работе клуба присутствуют дети из семей разного социального положения: неполные, малообеспеченные, неблагополучные, многодетные, опекунические. С этой точки зрения организация мероприятий в форме разнообразных (вариативных) программ убеждает в правильности и эффективности направления воспитательной работы — семейное воспитание. За время работы клуба удается добиваться взаимопонимания с родителями по вопросам воспитания подрастающего поколения, что способствует улучшению микросреды развития каждого ребенка, его самореализации в условиях учреждения дополнительного образования.

Вследствие совместных усилий педагогов и родителей дети, занимающиеся в творческих объединениях КГБУ ДО «КЦИТР», становятся призерами итоговых, организационно-воспитательных мероприятий, краевых, региональных, всероссийских конкурсов, выставок, пользуются уважением у сверстников и педагогов.

В анализе анкетирования по проблемам семейного воспитания, в отслеживании рейтинга заседаний семейного клуба, в тетради отзывов и предложений о перспективах работы можно отметить только положительные результаты. За последние 3–4 года наблюдается стабильный показатель посещения родителями мероприятий в семейном клубе по количеству — от 20 человек, по качеству (присутствие более, чем на двух заседаниях — до 10 человек). В этом смысле показателен тот факт, что регулярность посещения детьми учебных занятий и организационно-массовых (воспитательных) мероприятий в КЦИТР среди детей младшего школьного возраста составляет более 80%.

В творческом потенциале педагогов всегда присутствует самоанализ, постоянный самоконтроль, способность изменить позицию и оценку/самооценку. Руководители творческих объединений и педагог-организатор выбирают в соответствующих условиях современной жизни те методы, формы и средства воспитания, организации культурно-массовых мероприятий, которые бы позволили формировать и развивать необходимые знания, умения и навыки, реализовать творческие способности ребенка, воспитывать в нем Человека. Постоянный анализ результативности обуславливает выбор из возможных методов те, которые могут оказаться наиболее эффективными в данной ситуации, при складыва-

ющейся в стране социально-экономической обстановке. Главное — создать условия для хорошего настроения и самочувствия у детей!

По состоянию на 2014/2015 учебный год контингент обучающихся составил 590 человек. В разновозрастных и разновозрастных группах творческих объединений по интересам занимаются дети от 7 до 18 лет.

В КГБУ ДО «КЦИТР» представлены четыре направленности [8]:

- техническая
- художественная
- естественнонаучная
- социально-педагогическая

Единство процессов воспитания и обучения способствует формированию и развитию у школьников социальных компетенций, самореализации в условиях учреждения дополнительного образования. Организация образовательно-воспитательной деятельности педагогически целесообразно сочетает передовые традиции и инновационные подходы к жизнедеятельности педагогов и обучающихся, например:

— реализация дополнительных общеобразовательных (дополнительных общеразвивающих) программ с применением 3-D технологий, цифрового прототипирования, робототехники и реализация основных направлений воспитательной работы с использованием ресурсов Интернета, дистанционных технологий.

Таким образом, результативность воспитательной работы, проводимой педагогами с детьми в целом, можно рассматривать в дух аспектах [12]:

1) критерии факта

— упорядоченность жизнедеятельности детских творческих объединений, соответствие содержания, объема и характера воспитательной работы условиям данного учреждения дополнительного образования, педагогическая целесообразность, согласованность планов и действий, а также рациональное размещение во времени и пространстве всех воспитательных воздействий на детей, соблюдение ими норм и правил совместного общения, сосредоточение педагогических усилий в организационные формы;

2) критерии качества

— степень приближенности системы к поставленным целям, реализация системного подхода к построению воспитательной работы, социальная защищенность ребенка, комфорт в учреждении, воспитанность обучающихся.

За период моей работы в КЦИТР (2001–2015 годы) детей, употребляющих психоактивные вещества и наркотики, состоящих в комиссиях по делам несовершеннолетних, не выявлено. Это можно считать результатом совместных усилий всего педагогического коллектива и родителей, а также эффективностью выбранных форм, методов обучения и воспитания подростков. Среди проблем и трудностей в практике работы педагогов с детьми необходимо выделить следующие:

— психологические (проблема Детства в условиях нестабильности современного общества; большая часть на-

селения в состоянии социальной депрессии, низкого материального положения, отсутствия постоянного дохода к жизнеобеспечению семьи. Так, например: основной контингент по зачислению в объединения КЦИТР — (жители

пос. Кирова Центрального района г. Барнаула) учащиеся МБОУ «СОШ № 24» — 219 человек (в 2014/2015 учебном году), что составляет 37% от общего количества обучающихся КЦИТР — 590 человек)

СТАТИСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ О СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ КГБУ ДО «КЦИТР»
1 полугодие 2014/2015 учебного года

Количество обучающихся из социально проблемных семей (чел.)	Занятость обучающихся в 2-ух объединениях КЦИТР (чел.)	Неполн. семьи (чел.)	Мало-обеспечен. (чел.)	Опекунск. (чел.)	Неблагополучные (чел.)	Многодетные (чел.)
145 / 24,5 % от количества обучающихся КЦИТР (590 чел.), из них 4 чел. заняты в 2-ух объединениях	18 ч-к (МБОУ «СОШ» № 24) 8,2 % от 219 человек (МБОУ СОШ» № 24) 3% от общего количества обучающихся КЦИТР – 590 чел. (37%)	94 15,9 % от 590	44 7,4 % от 590	3 0,5 % от 590	6 1 % от 590	31 5,2 % от 590

— дидактические (актуальная потребность улучшения материально-технической базы для организации культурно-массовых, воспитательных мероприятий, особенно для проведения мероприятий с детьми среднего и старшего школьного возрастов, например: наличие современных технических средств для внедрения онлайн-технологий (запуск видеороликов в дидактических целях), заключение договоренности о платной форме приглашения устроителей досуговых праздников, дискотек, театрализованных представлений и т.п.).

Выбор педагогами различных форм организации мероприятий и, в целом, реализации планов и программ воспитательной работы осуществляется с учетом возвратных особенностей и индивидуальных различий детей в конкретной учебной группе творческого объединения. В соответствии с принципом единства дей-

ствий и требований к ребенку в семье, образовательном учреждении, социуме устанавливается договоренность с родителями о согласованных действиях в вопросах обучения, воспитания и развития подрастающего поколения.

В связи с тем, что образовательно-воспитательный процесс в учреждении дополнительного образования организуется в сфере свободного времени школьника, выбора им вида деятельности, педагога, коллектива сверстников и участие ребенка в этом процессе происходит добровольно, то, как следствие этому, постоянно варьируются и формы работы, а значит, не иссякает педагогический поиск интересных идей, форм их воплощения в позитивной практике заботы о юных гражданах нашей страны — главной, пожалуй, воспитательной компоненты в современной педагогике.

Приложение

Реализация основных направлений воспитания
(на период 2008–2010 годов) КЦИТР*

Направления работы	Цели воспитания	Задачи воспитания	Содержание и основные формы воспитательной деятельности	Воспитательные, культурно-массовые, досуговые мероприятия	Сроки исполнения	Исполнители
1	2	3	4	5	6	7
1. Духовно-нравственное воспитание и интеллектуальное развитие	Формирование у детей, подростков и молодежи целостной и научно-обоснованной картины мира, приобщение их к общечеловеческим, национальным ценностям, культурному наследию, воспитание потребности в духовном обогащении.	Удовлетворение многообразных культурно-образовательных потребностей детей в развитии способностей, талантов и дарований — до развития высоких духовных потребностей на основе добровольного выбора; усиление мотивации к познанию, творчеству, нравственному, духовному самоопределению и самореализации, ее социализации.	Организация досуговой деятельности детей, подростков и молодежи с целью духовно-нравственного воспитания, интеллектуального развития, сокращение девиантного поведения подростков.	Беседа «Ты и твои друзья» Праздник «День учителя» Викторина «Своя игра» Конкурсная программа «Татьянин день» Беседа «Поговорим о совести»	Декабрь 2008 г. Октябрь 2008—2010 годы Ноябрь 2009 г. Январь 2008 г. Апрель 2009 г.	Педагоги Педагог-организатор Педагог-организатор Педагог-организатор Педагог
2. Гражданско-патриотическое воспитание	Воспитание гражданина и патриота России, своего края, малой Родины; формирование у подрастающего поколения национального самосознания, чувства долга, ответственности за судьбу Родины; воспитание правового сознания, уважения к нормам коллективной жизни и правам человека.	Воспитание патриота страны, осознание себя как члена общества, народа, представителя страны. Формирование гражданственности, ответственности за соблюдение законов страны и пользование правами, предъявляемыми Конституцией. Привитие интереса к истории своей страны, края, жизни народа. Освоение национальной культуры в общем контексте мировой культуры.	Организация и активизация деятельности краеведческих музеев по истории края, го-рода. Изучение культурного наследия Алтая. Нравственное воспитание на основе русских традиций.	Беседа «Россия — все, чем я живу» Конкурсная программа к Дню защитника Отечества. Конкурсная программа к 8 Марта. Правовой турнир «Хочу все знать!» Игротека «Пройди испытания». Музыкально-поэтическая композиция к Дню Победы. Беседа «В дружбе — сила!»	Октябрь 2009 г. Февраль 2008—2010 годы. Март 2008—2010 годы Январь 2009 год. Январь 2010 год. Май 2008—2010 годы Май 2008 год.	Педагоги Педагог-организатор Педагог-организатор Педагог-организатор Педагог-организатор Педагог-организатор Педагог

3. Профессио- нально-трудо- вое воспитание	Воспитание трудо- любия, потребности в труде, формирование способностей к социаль- ному деятельностному и культурному самооп- ределению на основе выбора трудовой дея- тельности.	Создание условий для удовле- творения многообразных по- требностей детей и подростков в различных видах трудовой деятельности, развитие та- лантов, способностей на ос- нове добровольного выбора, индивидуальных возможностей каждого ребенка, усиление мо- тивации к познанию и творче- ству, нравственного, профес- сионального самоопределения и самоопределения развиваю- щейся личности, ее социали- зации.	Совершенство- вание и даль- нейшее развитие спортивно-техни- ческих и декора- тивно-прикладных объединений, до- профессиональная подготовка обучаю- щихся.	День открытых дверей; Встречи, собеседования обучающихся со специа- листами центра. Анкетирование обучаю- щихся. Экскурсии на краевые выставки технического и декоративно-приклад- ного творчества, на про- изводство, профессио- нальные училища № 19, № 23; организация в АКЦИТР выставок работ обучающихся. Посещение центра про- фориентации молодежи. Беседа «О профессиях».	Сентябрь, октябрь 2008—2010 годы. Октябрь 2008— 2010 годы В течение учеб- ного года 2008—2010 годы 2008 год. Методисты, педа- гоги. Методисты. Методисты, педа- гоги.
4. Художествен- но-эстетическое воспитание	Воспитание человека высокой нравствен- ности и культуры, раз- витие и совершен- ствование творческих способностей, форми- рование эстетических вкусов, взглядов разви- вающейся личности	Поддержка и развитие твор- ческих художественно-эсте- тических способностей детей, подростков, их талантов и да- рований; установление взаи- модействия и взаимопроник- новения культур	Реализация про- ектов художествен- но-эстетического направления, про- грамм по декора- тивно-прикладному творчеству.	Оформление выпускных газет к мероприятиям учеб- ного года. Оформление выставки работ обучающихся АК- ЦИТР. Новогодний конкурс. Юморина. Беседа «Каким видишь тебя окружающие?»	Сентябрь-май, 2008—2010 годы Август-сентябрь 2008—2010 годы 2008—2010 годы. Апрель 2008— 2010 годы Октябрь 2009 год. Педагоги. Педагог-органи- затор, руководи- тели объединений Зав.лабораториями, методисты, педа- гоги. Педагог-органи- затор. Педагог-органи- затор Педагоги..

5. Эколого-валеологическое воспитание.	Воспитание человека — гражданина, любящего природу своего края, России; формирование экологической грамотности у детей, воспитание потребности в здоровом образе жизни, бережного отношения к природе.	Формирование экологической нравственности, морали, культур; пропаганда экологических знаний и формирование общественного мнения о необходимости защиты природы; содействие психическому, психофизическому и личностному развитию ребенка посредством создания благоприятных условий.	Практическая деятельность обучающихся по сохранению окружающей среды, по рациональному использованию природных ресурсов. Организация всей воспитательной деятельности, направленной на охрану, укрепление и формирование здоровья детей. Знакомство с правилами гигиены, организация работы по профилактике заболеваний разного типа.	Конкурсная программа «Здоровье» Экологическая игра. Рекламный конкурс «День знаний» Заседания клуба «Семья». Беседа «Наркомания — страшное зло».	Ноябрь 2010 г. Ноябрь 2008 г. Сентябрь 2008 — 2010 г. Октябрь, май 2008 — 2010 г. Март 2008 г.	Педагог-организатор. Педагог-организатор. Методисты, педагоги. Методисты, педагоги. Педагоги.
6. Семейное воспитание. работа с семьями; изучение социальной среды обучающихся АКЦИТР.	Подготовка к семейной жизни, воспитание уважения к семье, будущего семьянина — родителя. Включение семьи в решение проблем воспитания. Укрепление взаимодействия семьи и УДО, оказание помощи семье в решении проблемы воспитания детей, развитие психолого-педагогического просвещения родителей.	Воспитание у детей чувства чести рода, ответственности за фамилию, осознание истории семьи как части истории народа, забота о продолжении рода, сохранении и умножении добрых традиций. Формирование педагогической культуры семьи.	Организация клуба «Семья». Проведение заседаний, бесед, лекций, факультативов в психологии семейных взаимоотношений, проведение викторин, конкурсов, ролевых игр и др.)	Беседа «День Матери». Лекция-беседа «Ребенок в доме: знакомый незнакомец». Творческая мастерская. Конкурс-практикум «А что умеете вы?» Демонстрация моделей женской одежды. Беседа «Старики в доме». Вечер-встреча «Твоя семья — твоя судьба». Беседа «Семейные традиции и торжества». Чествование многодетных семей «Одной семьи мы поколения».	Ноябрь 2008 — 2010 г. Декабрь 2009 г. Май 2008 — 2010 г. Декабрь 2008 — 2010 г. Май 2008 г. Май 2010 г. Ноябрь 2009 г. Ноябрь 2010 г. Декабрь 2010 г.	Методист, педагоги. Методист, педагоги. Методист, педагоги. Методист, педагоги. Методист, педагоги. Методист, педагоги. Методист, педагоги. Методист, педагоги.

* в аббревиатуру АКЦИТР периодически вносились изменения

Литература:

1. Воспитательная подпрограмма «Растём. Развиваемся. Взрослеем» //Программа «Творчество — путь к развитию и воспитанию личности» на 2014—2016 гг. КГБУ ДО «КЦИТР», УВО — Барнаул, 2013 г.
2. Евладова, Е. Б. Логинова Л. Г. Организация дополнительного образования детей: практикум. — Гуманитарный издательский центр «Владос», 2011 г.
3. Золотарева, А. В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования детей в процессе реализации ФГОС общего образования//Внешкольник, № 3, 2011 г.
4. Интегрированная образовательная программа КГБУ ДО «КЦИТР» на 2015—2019 годы. — Барнаул, 2015 г.
5. Концепция развития дополнительного образования детей от 04.сентября 2014 г. № 1726-р
6. Найн, А. Я. Инновации в образовании. — Челябинск, 2005 г.
7. Письмо Министерства образования и науки РФ от 13 мая 2013 г. № ИР-352/09 «О направлении Программы развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях»
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 29 августа 2013 года № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».
9. Проект Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года в редакции от 13 января 2015 г.
10. Рябова, Л. А. КГБОУ ДОД «КЦИТР» и социальные проблемы обучающихся //Профессиональный информационно-методический журнал «Школьная библиотека», № 8, 2013 г.
11. Рябова, Л. А. «Вариативные формы организации воспитательных мероприятий в КГБУ ДО «КЦИТР»» (методические рекомендации в помощь организаторам базовых площадок культурно-массовой работы) — Барнаул, 2015 г.
12. Степанов, Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. — М., 2003 г.
13. Степанов, Е. Н. Планирование воспитательного процесса как функция педагогического менеджмента // Журнал «Классный руководитель», № 3. — М., 2011 г.
14. Фельдштейн, Д. Феномен Детства и его место в развитии современного общества //Журнал «Воспит. школьников», № 4. — М., 2005 г.

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Особенности социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью

Акимова Татьяна Александровна, учитель домоводства

ГС (К) ОУ для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Русско-Акташская С (К)

ОШИ VIII вида» (Республика Татарстан)

Нарушения психической деятельности у детей с проблемами умственного развития затрудняет их ориентировку в окружающей среде и адаптацию к ней. Выделяя характерные психологические особенности умственно отсталых школьников, следует отметить следующее. Структура психики умственно отсталого ребенка чрезвычайно сложна. Л.С. Выготский сформулировал положение о том, что наряду с первичными отклонениями, непосредственно обусловленными дефектом, в процессе аномального развития формируются вторичные отклонения. Вторичными Л.С. Выготский назвал дефекты, возникающие опосредованно в процессе аномального социального развития. Они не вытекают прямо из органического дефекта и не обусловлены только им, а происходят по причине «социального вывиха» умственно отсталых детей. «Социальным вывихом» Л.С. Выготский считает невозможность умственно отсталого ребенка выполнять в обществе те социальные роли, которые посильны для выполнения нормальным людям. Специальная коррекционно-воспитательная работа с умственно отсталыми детьми — залог того, что они становятся способными к выполнению определенных социальных функций.

Ж.И. Шифф считает, что «совокупность порождаемых дефектов, следствий проявляется в изменениях в развитии личности аномального ребенка в целом».

Возникшие изменения оказывают влияние на весь дальнейший ход развития ребенка. Недостаточная познавательная активность, слабость ориентировочной деятельности — это симптомы протекания нейрофизиологических процессов в коре головного мозга умственно отсталых детей. Отмечаются сниженный интерес к окружающему миру, вялость в отсутствие инициативы.

В.Г. Петрова подчеркивает, что дети — с нарушением интеллекта характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно в сфере познавательных процессов. Имеет место не только отставание от нормы, но и глубокое своеобразие личностных проявлений и познания

У умственно отсталых детей на уровне нервных процессов имеет место слабость замыкательной функции коры головного мозга, инертность нервных процессов, повышенная склонность к сохранному торможению. Все это создает патогенную основу для снижения познавательной активности в целом. Умственно отсталые дети,

особенно младшего возраста, характеризуются снижением интереса к ближайшему предметному окружению. Возбудимые дети хватают все, что попало, не задумываясь, можно ли это делать. Но делают они это не из интереса, а из-за свойственной им импульсивности. Схватив, тут же бросают, так как предмет этот им не нужен. Дети с умственной отсталостью, как бы не замечают того, что находится вокруг. Их внимание ничто не привлекает. Дети с сохранным поведением более адекватно ведут себя. Они с удовольствием берут в руки новые, ярко окрашенные предметы, смотрят на них некоторое время, но при этом не задают вопросов и не пытаются об этих предметах, что — либо узнать. Они могут засунуть предмет в рот или стучать им по столу, сломать, разбить на части, совершенно не пытаясь выяснить качества этого предмета.

Для умственно отсталых учащихся свойственна недостаточность внимания, особенно произвольного. А ведь именно вниманием определяется точность восприятия, прочность запоминания, направленность и продуктивность мышления, воображение.

Хорошему запоминанию благоприятствуют активные виды деятельности, а пассивное отношение учащегося к предмету ослабляет запоминание, т.е. продуктивность непроизвольного запоминания от характера выполняемой работы. Стремясь повысить уровень запоминания умственно отсталых учеников, следует учитывать следующие моменты. Однообразное, многократное повторение не оказывает существенного положительного влияния. Следовательно, необходима вариативность предлагаемых заданий. Важно определенным образом устанавливать связи между новым и уже известным материалом. На каждом занятии социально-бытовой ориентировки необходимо использовать материалы предыдущего урока. Также необходима смысловая группировка материала в сочетании с наглядностью.

Педагогический опыт показывает, что у детей с нарушением интеллекта очень бедный словарный запас. Они часто не понимают значения достаточно распространенных слов, а если не понято хотя бы одно слово из трех, то предложение утрачивает смысл. Эти ученики не могут выразить свою мысль, даже поняв учителя, а чаще не зная значения некоторых слов, просто теряют интерес к происходящему на уроке. Для таких детей слово перестает быть средством общения, а становится скорее орудием защиты,

или нападения. При ограничении общения у ребенка с нарушением интеллекта задерживается развитие, не проявляется стремление к познавательной деятельности. Бедность словарного запаса мешает умственно отсталым учащимся адекватно выражать свои мысли, чувства, желания, затрудняет понимание обращенной к ним речи.

Не легче случай, когда ребенок с нарушением интеллекта, из асоциальной семьи говорит очень много, но его речь перегружена не нормативной лексикой или словами «сорняками». Такому ребенку очень трудно использовать свой словарный запас для пересказа школьного материала, а также для восприятия обращенной к нему речи. Особенно трудно если тема тесно связана с жизненным опытом, как например, на уроках социально-бытовой ориентировки. Такие дети затрудняются даже при назывании предметов одежды. Так шестиклассники, при перечислении детской одежды не назвали рубашку, толстовку, брюки, но назвали штаны, а также использовали слово из не нормативной лексики, искренне веря, что вещь именно так и называется.

Не маловажное значение при формировании словарного запаса у ребенка с ограниченными возможностями здоровья имеет память.

Для запоминания нового слова учащиеся специальных коррекционных школ нуждаются в неоднократном его повторении. Поэтому необходимо, чтобы слово, встретившееся на одном занятии, употреблялось учениками в новой ситуации на других предметах.

В своей книге «Психология умственно отсталого школьника» С. Я. Рубинштейн отмечает важность речи как средства общения, выражения своих мыслей, описывает особенности познавательных процессов умственно отсталых детей.

Плохое понимание воспринимаемого материала приводит к тому, что учащиеся с нарушением интеллекта лучше запоминают внешние признаки предметов и явлений в их чисто случайных сочетаниях. Они с трудом запоминают внутренние логические связи и отношения, так как просто не вычленивают их. Также плохо они понимают и запоминают отвлеченные словесные объяснения. Именно поэтому так важно уметь и одновременно сочетать при изучении нового материала предъявление наглядных пособий с отвлеченными словесными объяснениями.

Запоминание впечатлений внешнего мира принимает иногда ярко выраженную патологическую форму и носит название эйдетической памяти. Дети, с такой памятью отвечая урок, как бы продолжают видеть перед своими глазами страницу учебника, однако не в состоянии передать ее содержание своими словами.

Проблема нарушения внимания у детей с умственной отсталостью изучалась сравнительно мало. Отчасти это обусловлено недостаточной разработанностью этого вопроса в общей психологии. Внимание рассматривалось то, как особый психический процесс то, как организация всякой психической деятельности, то, как сосредоточенность на ее выполнении

Как бы не определять внимание, его противоположностью обычно считается рассеянность, необдуманность и ошибочность действий, когда возможно и доступно их правильное выполнение. Ошибки в связи с отсутствием внимания к объекту деятельности отличаются от ошибок из-за непонимания, незнания, неумения. При непонимании незнании и неумении ошибки носят стабильный характер. При невнимании эти ошибки совершаются только в какие-то отрезки времени, т.е. в моменты отсутствия необходимого сосредоточения на объекте деятельности. Почти про каждого ученика с нарушением интеллекта учитель вправе сказать «Мог бы делать, отвечать лучше, но... не внимателен»

Основными показателями обучаемости для умственно отсталых учащихся следует считать обобщенность мыслительной деятельности, в том числе перенос знаний и умений в относительно новые условия, осознанность, определяемую соотношением словесно — логических и практических компонентов мыслительной деятельности, а также самостоятельность в решении заданий. Значительным показателем является восприимчивость учащихся к помощи, их реакция на характер и объем помощи со стороны взрослого.

Таким образом, для детей с умственной отсталостью обучение имеет первостепенное значение, поскольку в ходе его происходит формирование познавательной деятельности и личности в целом, осуществляется коррекция недостатков развития. В процессе обучения учитываются не только особенности, но и возможности развития каждого ребенка. Коррекционное воздействие, прежде всего, направлено на повышение познавательных возможностей школьника.

Коррекционно-педагогическая работа по развитию учебно-познавательного интереса учащихся с нарушением интеллекта

Бекетова Ольга Викторовна, учитель-дефектолог

ГКУ «Республиканский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» (г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия))

Отношение учеников специальной (коррекционной) школы VIII вида к тому или иному учебному предмету определяется различными факторами: индивиду-

альными особенностями личности, особенностями самого предмета, методикой его преподавания. Одной из основных причин сравнительно плохой успеваемости яв-

ляется слабо развитый познавательный интерес многих учащихся к конкретному предмету. Учитель с помощью продуманной системы коррекционно-педагогической работы может значительно повысить интерес школьников к своему предмету.

Учебно-познавательная деятельность школьников с нарушениями интеллекта в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида не всегда эффективна при использовании лишь традиционных средств обучения. Поэтому для достижения наилучших результатов учебно-познавательной деятельности учащихся целесообразно применение разнообразных специфических средств обучения.

Выбирая средства обучения, педагогам специальных (коррекционных) школ, важно помнить, что эти средства должны соответствовать принципам специального образования. Поэтому ценность использования того или иного средства определяется тем, насколько обучение становится максимально доступным, интересным и посильным для учеников.

В специальной (коррекционной) школе VIII вида популярно применение технических средств обучения (ТСО). Необходимо отметить, что их использование имеет большое значение в коррекции и компенсации недостатков развития школьников.

Так, на уроках естествознания, географии, истории можно предложить педагогам применять разнообразные аудиовизуальные средства: отрывки из кинофильмов, видеофильмов, диафильмы, кодопозитивы и другое. Все это способствует активизации процесса восприятия школьниками нового учебного материала, познавательной активности.

На уроках русского языка, математики, истории и других можно использовать следующие средства ИКТ:

1) готовую электронную продукцию (DVD, CD-диски) — с целью повышения качества обучения предмету, воплощения в учебный процесс принципа наглядности;

2) мультимедийные презентации — это учебный материал в виде ярких опорных образов, которые наполнены исчерпывающей информацией в определенном алгоритме;

3) сети Интернет — с целью расширения возможностей в поиске учебно-значимой информации;

4) отрывки из телевизионных передач, видеофильмов (в записи) — с целью формирования у учеников естественнонаучной картины мира, обучения детей установлению логических связей в учебном материале.

Необходимо отметить, что уроки с использованием ИКТ имеют большее коррекционное воздействие, чем традиционные. Ученики на таких уроках более охотно и активно включаются в работу, заметно увеличивается время на самостоятельное выполнение необходимых для усвоения темы заданий.

Важно также отметить, что применение средств ИКТ на уроках является огромным стимулом для дальнейшего процесса обучения детей с нарушением интеллекта.

У учителей появляется уникальная возможность проявить творчество при создании и проведении интересного, полноценного, современного урока. Таким образом, использование ИКТ открывает большие возможности для оптимизации деятельности учителей и создания современной предметно-развивающей среды для учащихся с интеллектуальными нарушениями.

При индивидуальном обучении педагогами в первую очередь учитываются потребности всех учеников, а особенно тех, у кого имеются физические отклонения либо затруднения в учебе. У школьников появляются более ответственное отношение к учебе, желание применять технологии на практике. Поэтому учителям нужно использовать технологии специальных возможностей с учетом адаптации их к нуждам каждого ученика. Такая форма работы влияет на самооценку детей, снимает закомплексованность, формирует навыки пользования средствами ИКТ.

Необходимо отметить, что особенности познавательной деятельности умственно отсталых школьников диктуют специфику их применения: ученики не могут усвоить большой по объему учебный материал, поэтому его необходимо делить на небольшие части. Кроме того, на уроке необходимо умело сочетать разные методы обучения, чтобы учащиеся лучше понимали и запоминали учебный материал.

С целью повышения эффективности процесса обучения необходимо включать в уроки различные методы и приемы обучения: как традиционные, так и нетрадиционные. Такие как: дидактические игры и упражнения, демонстрации, элементы программированного обучения, упражнения на привлечение внимания, круги приветствия, элементы арт-терапии, музыкотерапии, релаксацию и другие.

Хорошо зарекомендовали себя на уроках дидактические игры и занимательный материал, которые вызывают положительное отношение к выполняемой работе, улучшают общую работоспособность. Например, тему урока математики можно предложить в виде ребуса. На доске размещается плакат с ребусом. Учитель объявляет: «Решив ребус, вы узнаете тему сегодняшнего урока». Ученики по очереди выходят к доске и отгадывают по одной букве. Затем хором читают открывшуюся тему урока. Такой прием способствует созданию у школьников положительного эмоционального настроения на урок, развитию логического мышления, заинтересованности.

На уроках математики при закреплении любой темы с целью выработки вычислительных навыков, арифметических действий можно использовать следующие дидактические игры: «Арифметическое лото», «Веселый счет», «Живые цифры», «Молчанка», «Круговые примеры». Задания могут размещаться либо на доске, либо на индивидуальных карточках.

Применение занимательного материала и дидактических игр на уроках в специальной (коррекционной) школе VIII вида способствует развитию мышления, вни-

мания, памяти, наблюдательности у школьников с нарушениями интеллекта. В процессе игр у школьников вырабатывается привычка сосредоточиваться, самостоятельно мыслить, проявлять инициативу.

В целях повышения эффективности процесса обучения учащихся с нарушениями интеллекта можно также использовать элементы программированного обучения. Так, на уроке математики при закреплении знаний, а именно при выработке вычислительных навыков можно предложить задание «Реши примеры». Задание составляется следующим образом: ученики самостоятельно выполняют задание, находят ответы, сравнивают их с группой данных им ответов, среди которых есть и правильные ответы. Задание выполняется до тех пор, пока не будут получены правильные ответы. В итоге, ученики самостоятельно выполняют большее число арифметических действий, самостоятельно решают проблемные задачи, выполняют анализ и сравнение чисел.

Достаточно популярными в специальной (коррекционной) школе VIII вида становятся интегрированные уроки, которые повышают интерес учащихся к учебе, способствуют снятию утомляемости, перенапряжения за счет включения разнообразных видов деятельности в ходе уроков. Кроме того, интеграция способствует познанию красоты окружающей действительности в полном объеме, развитию внимания, воображения, памяти, мышления школьников.

Чтобы обеспечить связи между словесными и наглядными компонентами у школьников с нарушениями интеллекта, требуются специальные методические приемы. Так, например, на уроке литературного чтения по теме: «А. С. Пушкин. «У Лукоморья»». в 7 классе можно использовать прием «Живая картинка» — один ученик читает отрывок произведения, а другой мимикой лица реагирует на услышанное. Попеременно все желающие ученики пробуют проявить свое актерское мастерство с помощью мимики, жестов, разных поз. На уроках литературного чтения в старших классах с целью развития речевой интонационной выразительности можно применять прием «Расскажи» на нахождение отрывка из изучаемого произведения, который нужно прочитать радостно, весело, печально, с мольбой, строго, с возмущением, с насмешкой. Также на уроках чтения в средних классах можно использовать прием «Конкурсное чтение стихотворений». В жюри выбираются ученики, ставшие победителями в предыдущих конкурсах. Стоит отметить, что данные приемы на уроках чтения способствуют формированию у учащихся устойчивого интереса к предмету, умения понимать и ценить красоту русской поэзии, воспитанию эстетических качеств личности.

Помимо этого, с целью расслабления мышц, снятия эмоционального напряжения и выражение агрессии на уроках в старших классах на заключительных этапах урока можно включать следующие упражнения. Упражнение «Драка»: учитель предлагает детям представить ситуацию, если они поссорились с другом. Они очень разозлились, и им очень хочется подраться. Поэтому учитель

предлагает с силой сжать кулаки. С напряжением сомкнуть челюсти. Учитель просит на несколько секунд задержать дыхание. И тут дети смотрят друг на друга и вспоминают, как они хорошо общались. Может быть, не стоит драться? Выдохнули дети и расслабились.

С целью положительно настроиться на урок, повысить мотивацию детей в начале урока учитель может провести круг приветствия: «Передай хорошее настроение», «С добрым утром!», «Комплименты» и т.п. Например, ученики становятся в круг и по команде учителя приветствуют друг друга заданным способом, настраиваясь на совместную работу. Кроме этого, можно включить игры на внимание. Учитель говорит, что при слове «утро» — дети руки поднимают вверх, «день» — руки в стороны, «вечер» — руки на поясе, «ночь» — руки вниз. Учитель старается запутать детей, называя слова в неправильной последовательности.

Игра «Карлики и великаны»: ученики становятся в круг лицом друг к другу. Учитель подает команду «Великаны» — дети встают на носочки и поднимают руки вверх, «Карлики» — приседают на корточки и опускают руки на пол. Усложнение игры: учитель подает команду «Карлики», а сам поднимается на носочки, по команде «Великаны» — приседает. Дети выполняют то, что слышат, а не то, что видят.

В учебное и внеучебное время учителя могут активно использовать элементы арт-терапии. Так, на уроках музыки можно слушать музыкальные классические произведения, благотворно влияющие на нервно-психическую сферу умственно отсталых учеников, оптимизирующие психоvegetативные реакции. Музыкаотерапия в специальной (коррекционной) школе VIII вида используется как тонизирующее или релаксирующее музыкальное сопровождение.

На уроках литературного чтения по теме «Устное народное творчество» можно использовать элементы арт-терапии: драматизация при помощи кукольного театра (кукол би-ба-бо). При распределении ролей учитываются индивидуальные психофизические особенности детей. Участие в таких спектаклях повышает самооценку школьников, дает уверенность в себе. Помимо этого, использование таких методов способствует развитию психических функций (внимание, воображение, память), коррекции и компенсации отклонений в развитии, активизирует познавательные интересы. Таким образом дети с нарушениями интеллекта осваивают различные формы социальной жизни, готовятся к активному включению в общественную, культурную и досуговую деятельность в самостоятельной жизни.

На уроках изобразительного искусства с целью развития творческих способностей детей и развития их сенсорных навыков можно включать работу с разнообразным материалом (песок, пластика, разные краски). Изобразительные средства являются богатым источником знаний об окружающем мире: мире красок, образов, а также способом выражения чувств школьников, их впечатлений, эмоций, внутреннего мира. После уроков в классе нужно обязательно организовать тематические

выставки детских работ, что является дополнительным стимулом для дальнейшей учебы, также повышает самооценку учеников.

Таким образом, коррекционно-педагогическая работа по развитию учебно-познавательного интереса учеников в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида, является эффективной. У школьников повышается мотивация к процессу обучения, интерес к предмету, улуч-

шается настроение. Учащиеся лучше сосредоточиваются, у них отмечаются улучшение внимания, памяти, и всех психических процессов. Кроме этого, дети становятся более усидчивыми, самостоятельными, ответственными. Включение в уроки традиционных и нетрадиционных методов и приемов обучения благоприятно воздействует на развитие учебно-познавательного интереса, влияя на успеваемость учеников с нарушениями интеллекта, в целом.

Подготовка детей с тяжелыми нарушениями речи к школьному обучению в системе коррекционно-логопедической работы (из личного опыта)

Гетманенко Юлия Дмитриевна, учитель-логопед

ГБДОУ детский сад компенсирующего вида № 97 (г. Санкт-Петербург)

По данным Института возрастной физиологии РАО (2010 г.), затруднения в обучении, по тем или иным причинам насчитывают от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательных школ, причем, для более 50% неуспевающих школьников, характерна задержка психического и речевого развития.

Анализ причин неуспеваемости детей в начальной школе свидетельствует о том, что корни этого явления уходят в дошкольный возраст. В данной возрастной категории встречается большинство детей посещавших речевые детские сады и имевших ОНР.

Многолетний опыт работы в речевом детском саду и участие в проекте НМЦ Центрального района «Преемственность ДООУ и школы», тесное сотрудничество с начальной школой № 300, посещение уроков в первом классе и наблюдения за адаптацией и успеваемостью выпускников, а также анализ исследований А.Р. Лурии (1970), Р.Е. Левиной (1961), М.И. Мастюковой (1999), Г.И. Жаренковой (1961), посвященных проблеме общего недоразвития речи, позволяет говорить об актуальности проблемы профилактики затруднений в школьном обучении детей с нарушениями речи.

С целью исследования влияния ОНР на степень готовности старших дошкольников с речевыми патологиями к школьному обучению на базе ГДОУ № 97 Центрального района был проведен констатирующий эксперимент. Цель эксперимента: выявление у детей с речевыми нарушениями особенностей состояния наиболее значимых для формирования школьных навыков высших психических функций: восприятия, внимания, памяти, мышления (как основы познавательной деятельности) и сформированность графо — моторного навыка.

В методиках исследования использовались материалы таких авторов как: А.И. Лурии, Бернштейна. Эльконина, Керна — Ирасека, С.А. Банкова, Бурдона.

Эксперимент длился на протяжении года, в нем принимали участие дети двух подготовительных групп: речевого детского сада (№ 97) и общеобразовательного

(№ 20), в каждой группе по 10 человек (5 девочек и 5 мальчиков).

Проведенное психолого — педагогическое исследование выявило ряд особенности состояния психических функций и навыков, значимых для обучения в школе:

Отмечено, что у детей с ОНР наблюдаются определенные качественные особенности развития психических функций по сравнению с возрастной нормой:

а) зрительное восприятие характеризуется недостаточной сформированностью зрительного гнозиса, целостного образа предметов, снижением способности к переработке оптической информации;

б) внимание недостаточно устойчиво, выявлены низкие показатели развития объема, избирательности и распределения произвольного внимания, что особенно проявляется в невозможности сочетания речевой и какой-либо другой деятельности;

в) память отличается меньшим объемом, низким уровнем отсроченной речеслуховой памяти и плохой тренируемостью на речевые стимулы;

г) мышление характеризуется недостаточной сформированностью образно-логического мышления, понятий, низкими показателями развития мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения и особенно обобщения и классификации.

Выявлена недостаточная сформированность графо-моторного навыка и зрительно-моторной координации, значительная сниженность координированности мелкой моторики, замедленность действий, «застревание» на одном движении, пропуск отдельных элементов.

В итоге, анализ экспериментальных данных показал, что у старших дошкольников с ОНР имеется своеобразная неравномерность развития обследуемых психических функций и резко выраженные индивидуальные различия в уровне сформированности каждой из них.

В целом группа дошкольников с ОНР по сравнению с нормой характеризовались более низким уровнем развития психических функций.

Важно отметить неоднородность выявленных результатов у детей с ОНР, причем, у мальчиков часто оказывались более низкие результаты, чем у девочек.

Экспериментальное изучение выявило следующие уровни готовности детей с ОНР к школьному обучению: высокий уровень — 13,7% детей; средний уровень — 32,4% детей; ниже среднего — 37,7% детей; группа «риска» — 16,2% детей.

У дошкольников с нормальным речевым развитием выявлены следующие уровни готовности к школьному обучению: высокий уровень — 43,5% детей; средний уровень — 40,2% детей; ниже среднего — 14,4% детей, группа «риска» — 1,9% детей.

Таким образом, основной задачей данного исследования стало создание системы работы по развитию высших психических функций у детей с общим недоразвитием речи в структуре действующих программ.

Для успешной реализации поставленной задачи, был разработан план и содержание индивидуально-ориентированных коррекционных мероприятий, направленных на повышение уровня подготовки и адаптации воспитанников к обучению в школе.

Желание еще теснее объединить психологию, педагогику и логопедию для решения данной задачи привело к необходимости адаптировать, обобщить и систематизировать описанный в дидактической литературе практический материал. Накопленный дидактический материал в форме различных игровых заданий, упражнений, тренингов был интегрирован в структуру коррекционно-воспитательной работы.

В дошкольном учреждении была создана творческая группа (логопед, психолог, воспитатели). Педагогами был разработан индивидуальный маршрут комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей, имеющих низкий уровень неречевых психических функций.

Учитывая важнейшую роль правильно организованной развивающей предметно-пространственной среды в коррекционно-образовательном процессе, необходимость рационального чередования специально учебно-организованной деятельности с самостоятельной деятельностью воспитанников, а также осуществляя принцип преемственности, мы структурировали работу всех педагогов в этом направлении. В логопедическом кабинете был оборудован ковролин с плоскостными тематическими пособиями, магнитная доска с дидактическими играми на магнитах, созданы разные виды театров: пальчиковый, плоскостной, кукольный, теневой, бибабо. В группе были разработаны и созданы игры и пособия для воспитанников с разным уровнем развития познавательных способностей. Для эффективного развития внимания, памяти, логического мышления, воображения, сообразительности была разработана авторская система развивающих логопедических игр. Подборка игр носит тематический развивающий характер.

Система работы базируется на тематическом планировании и учитывает основные дидактические принципы. Работа с детьми включала ежедневное использование

разнообразных развивающих игр и заданий с постепенным их усложнением. Широко внедрялись развивающие игры З.А. Михайловой, Э.Н. Иоффе, блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, а также занятия с включением приемов проблемного обучения, мнемотехники, моделирования, заданий на ассоциации.

Для более эффективной подготовки детей к школе была разработана специальная схема построения занятий, которая отличается от общепринятой модели. В каждое занятие вводится элемент проблемного обучения. Так на каждом занятии дети сталкиваются с разными проблемами и учатся их преодолевать. С увлечением рассуждают о том, как перебраться через реку? Как построить плот? Как разместиться всем в маленькой лодке? Что делать если очень хочется, но нельзя? С уверенностью можно сказать, что наши воспитанники могут найти выход из любой проблемной ситуации.

В каждое занятие, с целью развития мелкой моторики и координации движений, обязательно включаются игры с массажным мячом, что позволяет более эффективно подготовить руку к письму. Особенно любимое упражнение с мячом: «Здравствуй мой любимый мячик, скажет утром каждый пальчик», дети с увлечением выполняют правой и левой рукой.

Широко используются психофизические упражнения и психогимнастика. Например, такие упражнения как: «Снеговик растаял», «Надуем воздушный шарик», помогают детям координировать свои эмоции, работать в коллективе.

Активно внедрялись в практику авторские развивающие игры, утвержденные Советом педагогов ДОУ. Были созданы разнообразные развивающие игры на ассоциации, таблицы по мнемотехнике, схемы, планы, ребусы, модели, кроссворды.

Так, для одной игры, которая развивает практически все речевые и неречевые психические функции нужны только листы белой бумаги и карандаши. Педагог (ребенок) задает всем детям задание: самостоятельно разделить свой лист на определенное количество квадратов (от 4 до 8) горизонтальными и вертикальными линиями, посмотреть и запомнить таблицу ведущего, которая рисуется в произвольной форме на глазах у детей (геометрические фигуры, цифры, буквы и другие элементы, исходя из лексической темы или желания детей). Дети должны воспроизвести таблицу по памяти. Далее следуют вопросы по таблице, направленные на развитие ориентировки в пространстве, закрепления знания букв, цифр, геометрических фигур, лексических тем. Например: Сколько букв в таблице? Где стоит конкретная буква? Назовите все буквы. Сколько цифр? Чего больше? и тд.

Играть в такие игры весело и интересно. Использование развивающих игр в системе позволяют не только развивать психические функции, но и автоматизировать поставленные звуки, развивать связную речь и реализовывать двигательную активность.

На занятиях необходимо менять форму деятельности, обсуждать услышанное и увиденное, учить сознательно,

направлять свое внимание на предметы и явления, по возможности, использовать средства-стимулы, организующие внимание детей: наклейки, фишки, разнообразные призы, соревнования индивидуально и по командам. Как можно больше использовать игр с правилами и игр-драматизаций. Занятия должны проходить эмоционально в доступной для детей форме.

Очень важно предоставлять возможность детям самостоятельно получать результат, рассуждать, представлять различные ситуации, создавать образы, делать выводы и обобщения, объяснять решение задач. В случае затруднений не торопиться помогать детям. Необходимо научить детей самостоятельно искать и находить выход из проблемных ситуаций. Необходимо поощрять творческий подход, умение фантазировать.

В конце недели, для закрепления пройденного материала, проводились увлекательные тематические занятия, досуги, развлечения. Например, в гостях у Карлсона, или путешествие Колобка.

Большое внимание уделялось интеграции предложенных игр и заданий в разные виды деятельности и режимные моменты. Так, например, развивающие модели были введены в кукольный уголок (схема приготовления салата, супа), в ванную комнату — схема последовательности мытья рук, что способствовало развитию познавательных процессов.

Особое внимание в работе было уделено взаимодействию с родителями. Были организованы такие мероприятия как: круглый стол «Играем вместе с детьми», конкурс «Игра своими руками», КВН «Папа, мама и я —

находчивая семья». Широко использовались в работе разнообразные викторины, досуги, праздники, открытые занятия с использованием занимательных игр и привлечением родителей.

Результаты данной работы нашли отражение в положительной динамике показателей готовности детей к обучению в школе.

Итоговое экспериментальное обследование выявило следующие уровни готовности детей с ОНР к школьному обучению: высокий уровень — 55,7% детей; средний уровень — 34,3% детей; ниже среднего — 10% детей; группа «риска» — 0% детей.

У дошкольников с нормальным речевым развитием выявлены следующие уровни готовности к школьному обучению: высокий уровень — 50,5% детей; средний уровень — 39,1% детей; ниже среднего — 10,4% детей, группа «риска» — 1,9% детей.

Таким образом, коррекционно-логопедическая работа с воспитанниками, направленная на подготовку к обучению в школе, должна строиться не только опираясь на степень проявления речевого недоразвития детей, но и с учетом психологических особенностей детей с ОНР.

В заключении хочется отметить четкую зависимость общего состояния экспрессивной и письменной речи от уровня развития ВПФ. Дети, занимавшиеся по разработанной нами системе, испытывали наименьшие трудности в процессе начального школьного обучения.

Предложенная система работы предоставляет детям с проблемы в развитии единые стартовые возможности для успешного обучения в школе.

Литература:

1. Агофонова, И. Н. Экспресс-диагностика. — С — Пб., 1997, с.48.
2. Анищенко, О. А. Формирование предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Автореферат дис. к. пед.н. — М., 1980, с.16.
3. Белова — Давид Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с нарушением речи // Нарушение речи у дошкольников / Под ред. Беловой — Давид Р. А. — М., 1971, с.32—81.
4. Мастюкова, Е. М. Особенности психического развития и нервно-психические отклонения у детей, перенесших асфиксию при рождении. Автореферат. — М, 1965, с.10.
5. Нижегородцева, Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. — М., 2002, с.252.
6. Юртайкин, В. В. Особенности познавательной деятельности детей с тяжелой речевой патологией // Вопросы психики и учебной деятельности аномальных детей / Под ред. Я. Кыргессара. — Тарту, 1990, с.100—108.

Использование приемов поведенческой терапии в работе по развитию речи у детей с аутизмом

Гурьянова Татьяна Витальевна, учитель-дефектолог
МАДОУ «Детский сад № 37» (г. Березники, Пермский край)

Аутизм предстает все более распространенной и значимой социальной проблемой, касающейся детей с од-
нотипными проблемами развития, но с самыми разными

возможностями их преодоления. В связи с этим в настоящее время, говорят не об аутизме как таковом, а о «линейке» расстройств аутистического спектра.

Расстройства аутистического спектра (РАС) — это спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жёстко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

В.В. Лебединский и О.С. Никольская (1985) при аутизме к первичным расстройствам относят сенсоаффективную гиперестезию и слабость энергетического потенциала; к вторичным — сам аутизм, как уход от окружающего мира, ранящего интенсивностью своих раздражителей, а также стереотипии, сверхценные интересы, фантазии, расторможенность влечений — как псевдокомпенсаторные аутостимуляторные образования, возникающие в условиях самоизоляции, восполняющие дефицит ощущений и впечатлений извне, но этим закрепляющие аутистический барьер.

Специфика аутизма проявляется следующим образом:

- Дефицит потребности в общении, который в значительной степени зависит от степени тяжести аутизма;
- При всех степенях тяжести у детей наблюдается аффективная дезадаптация;
- Недоразвитие регуляторных функций у детей проявляется в выраженных нарушениях поведения;
- Интеллектуальное и речевое развитие отличаются значительной вариабельностью и специфичностью.

Поэтому коррекция РАС предполагает комплексное воздействие и постоянное сотрудничество специалистов различного профиля.

Данная работа является результатом обобщения имеющегося опыта, основанного на непосредственной работе с ребенком с аутизмом и изучении литературы по данной проблеме.

В 2012 г. в среднюю группу детского сада, в котором я работаю, поступил мальчик с диагнозом — психическое расстройство и расстройство поведения, МКБ10.f84. К моменту поступления в ДОУ мальчик не говорил, отмечались эхолалии, часто отставленные, отмечалась слабая реакция на обращенную речь, не взаимодействовал со взрослыми и детьми. Поэтому одной из важных задач коррекционной работы стала задача по развитию речи. Работа по развитию речи осуществлялась поэтапно, в течение двух лет.

1 этап — подготовительный

Цель: составить представление о ребенке, об особенностях нарушений его развития.

На данном этапе были проведены: беседы с родителями; наблюдение за свободным поведением ребенка с фиксацией в протоколе наблюдения; ознакомление с имеющейся медицинской и психолого-педагогической документацией.

2 этап — диагностический

Цель: определение уровней аффективного, интеллектуального и речевого развития ребенка, установление эмоционального контакта.

Были использованы следующие диагностические методики:

1. Методика диагностики раннего детского аутизма (Лебединская К.С., Никольская О.С.).

2. Методика диагностики эмоциональных нарушений у детей (Бардышевская М.К., Лебединский В.В.). Данная методика позволяет выделить области непереносимых и переносимых аффективных нагрузок, описать варианты патологического реагирования ребенка на нагрузки разной сложности и соотнести их с репертуаром более сохранного реагирования.

Оценка уровня развития речи проводилась комплексно всеми специалистами ДОУ. Для того, чтобы обследование было точным и объективным, были соблюдены условия: наличие нескольких квалифицированных наблюдателей, фиксация наблюдаемого, структурирование полученной информации. Вывод по результатам диагностики: профиль развития неравномерен, слабая реакция на обращенную речь, мутизм. На основе результатов диагностики была составлена характеристика.

3 этап — выбор основного коррекционного подхода.

Существует несколько наиболее распространенных и авторитетных в мире и в России, коррекционных подходов используемых при работе с детьми с аутизмом:

Эмоционально — уровневый подход — разработан В.В. Лебединским, К.С. Лебединской, О.С. Никольской и другими авторами. Этот подход основывается на закономерностях развития эмоциональной регуляции ребенка.

TEACCH — подход ((Treatment and Education of Autistic Children and Related Communication Handicapped Children) — программа коррекции и обучения для аутичных детей и детей со сходными нарушениями общения; разработана в Университете Северной Каролины, США; используется в качестве государственной программы по обучению аутичных детей в Бельгии, Дании и некоторых штатах США. Обучение по программе TEACCH направлено на облегчение социально-бытовой адаптации человека с аутизмом с помощью зрительной организации внешней среды.

Поведенческий подход. Обучение направлено на тренинг социально-бытового поведения через отработку отдельных операций с их последующим объединением.

Опираясь на индивидуальные особенности ребенка, изученные на диагностическом этапе, учитывая социальную ситуацию, было принято решение использовать поведенческий подход. Согласно этому методу ребенок примет участие в занятии, если будет убежден, что такой способ время препровождения будет интересным и увлекательным в данный момент. Мотивация — это то, почему ребенок захочет проявить определенный навык в конкретной ситуации. Для того, чтобы ребенок захотел что-либо сделать, необходимо создать ситуацию, интересную для него. Выбор стимулирующих предметов осуществляется на основании предварительного наблюдения за тем, что интересно ребенку. Использовать подкрепление нужно каждый раз, как только ребенок выполняет инструкцию взрослого. Постепенно ребенок учится понимать, что следовать инструкциям — это необходимое ус-

ловие награды и это в его интересах, а также поймет важность присутствия других людей. Со временем количество подкреплений сокращается, положительная реакция педагога будет наступать через 2–3 правильных ответа, затем через 5–6 и даже 10. Необходимо искать новые подкрепления для ребенка, для этого нужно наблюдать за появлением новых интересов и увлечений, чередовать использование отдельных поощрений, чтобы ребенок не пресыщался и не терял к ним интерес.

Таким образом, используя мотивацию, поощрение и закрепление положительным стимулом, можно влиять на поведение ребенка, моделировать его, легче внедрять, закреплять и использовать новые нужные поведенческие и речевые навыки и вытеснять неактуальные, с помощью подкрепления увеличить ценность обучения для ребенка.

III этап — составление индивидуальной программы по развитию речи.

Для составления индивидуальной программы психолого-педагогической коррекции была использована информация, полученная на диагностическом этапе. Программа составлялась на полугодие и состояла из списка задач по развитию речи и способов реализации этих задач. Коррекционная работа по развитию экспрессивной стороны речи и понимания речи осуществлялась параллельно, комплексно и систематически группой специалистов различного профиля (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели, родители). В начале коррекционной работы было составлено расписание индивидуальных занятий. Постепенно в расписание были включены занятия в небольших группах. При организации занятий были соблюдены условия: наличие «рабочего места», отсутствие стимулов, отвлекающих внимание в поле зрения ребенка. Занятия состояли из коротких заданий, объяснения были простыми и повторяющимися, использовались привлекательные предметы и пособия, соответствующие содержанию занятия. Принцип развития понимания речи через практическую, предметную деятельность сохранялся при выполнении любых заданий, входящих в структуру занятия. Активно использовались следующие задания: рисование пальчиками, палочками, игры с мячом, которые комбинировались в разных сочетаниях в зависимости от состояния ребенка. При этом соблюдался ритуал на начало и окончание занятия, последовательная смена видов деятельности. Следует подчеркнуть, что любой формируемый речевой навык, встраивался в повседневную жизнь ребенка, процесс генерализации продумывался так же тщательно, как и процесс обучения.

В начале коррекционной работы у мальчика была выражена отрицательная реакция на занятия за столом, поэтому сначала раскладывала приготовленный для занятия материал (конструктор, картинки и т.п.) там, где он чувствовал себя комфортнее, на полу. Постепенно было сформировано умение заниматься за столом с соблюдением установленных правил. Многие правила поведения на занятии вводила при помощи символических знаков.

Первые занятия проходили в присутствии и при активном участии мамы, на которых она знакомилась с приемами взаимодействия с ребенком. По мере укрепления эмоционального контакта педагога с мальчиком роль мамы на занятии постепенно уменьшалась.

Формирование навыков понимания речи, названий предметов, действий и обучение выполнению инструкций осуществлялось в следующей последовательности:

— Понимание названий предметов и выполнение простых действий («Покажи», «Похлопай» и т.д.). Как отмечает Lovaas (1981), предмет с которым планируется познакомить ребенка, должен соответствовать двум характеристикам: часто встречаться в быту; форма и размер предмета должны быть такими, чтобы ребенок мог взять его рукой. Поэтому подбирались предметы соответствующие этим требованиям и давалась определенная инструкция, например, «Дай машинку». В начале обучения мальчик не мог выполнить инструкцию, поэтому применялась физическая помощь и поощрение. Каждый следующий раз степень помощи уменьшалась. Впоследствии, если мальчик выполнял инструкцию правильно, немедленно следовало поощрение. После того, как мальчик научился следовать инструкции, было организовано обучение умению отличать этот предмет от других, не похожих на него.

Когда несколько инструкций отработаны изолированно на занятиях, была организована работа по их выполнению при наличии нескольких предметов, с дальнейшим переносом навыка в менее структурированные условия домашнего быта.

— Обучение пониманию действий по картинкам. Использовались картинки, фотографии с изображением тех действий, которые ребенок умел выполнять самостоятельно по инструкции. Затем подбирались изображения тех действий, которые часто встречаются в быту. На каждый глагол (действие) подбиралось несколько картинок.

Работа по развитию экспрессивной речи осуществлялась поэтапно, на основе схемы, предложенной О.И. Ловаас (1977), с активным использованием эмоционального тонизирования и внесением в речевую деятельность ребенка аффективного смысла.

— Обучение навыку подражания звукам и артикуляционным движениям.

На данном этапе стимулировались усиления спонтанных вокализаций: при возникновении вокализации поощряла ребенка. Для дальнейшей работы фиксировала ситуации, в которых возникают вокализации.

Далее мною подкреплялись только произвольные вокализации. При этом создавала ту ситуацию, в которой у ребенка были спонтанные вокализации. Постепенно спектр вокализаций значительно расширился, но мною подкреплялись только те из них, которые близки по звучанию какому-либо слову и/или соответствуют ситуации по смыслу.

Далее осуществлялась работа по обучению произнесения гласных звуков, затем сочетаний гласных звуков

с использованием букв в качестве зрительных опор и через имитацию с помощью движений (фонематической ритмики).

— Формирование навыка называния предметов.

На этом этапе было организовано обучение произнесению открытых слогов, а затем слов, доступных ребенку по звуковому составу. Делили слова на слоги многократно их повторяли, после чего их сливали в нужное слово. Обучала умению спонтанно воспроизводить словесные штампы и осознавать их. При накоплении ребенком речевых штампов наступил «прорыв» в развитии спонтанной речи. Для того, чтобы мальчик мог пользоваться доступными ему речевыми ресурсами для общения, ранее была организована работа по формированию навыка использования указательного жеста для выражения своих желаний. Впоследствии, когда ребенок показывал на желаемый предмет, учила его произносить название этого предмета. Впоследствии учила произносить слово без использования указательного жеста. Обучение словам,

выражающим просьбу и инициирование обращений за помощью: «Дай», «Помоги», было организовано в естественных ситуациях, с использованием вербальной под-сказки, которая постепенно уменьшалась. Правильное выполнение заданий подкреплялось.

— Формирование навыка называния действий: собственных действий;

Мальчику давалась инструкция совершить какое-либо действие. Если он выполнял правильно, задавался вопрос: «Что ты делаешь?» и давалась подсказка, затем подсказка убиралась. Как только навык по называнию того или иного действия был сформирован на занятии, был организован перенос навыка в естественные условия.

В результате коррекционной работы у ребенка повысился уровень способностей в установлении и поддержании контакта с взрослыми и детьми, расширился диапазон навыков взаимодействия в контакте, повысился уровень речевого развития, возросла собственная активность и интерес к окружающему миру.

Литература:

1. Баенская, Е. Р., Никольская О. С., Лилинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: — Центр традиционного и современного образования «Теревинф». — М.: 1997.
2. Башина, В. М. Ранний детский аутизм. // Материалы сервера <http://autist.narod.ru/bashina.HTM>.
3. Морозова, С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя дефектолога. — М.: Гуманитар. 2007
4. Никольская, О. С. «Проблемы обучения аутичных детей». Дефектология № 2, 1995
5. Никольская, О. С. «Особенности психического развития и психологическая коррекция детей, страдающих ранним детским аутизмом»: Автореф.; канд. дис. Москва, 1985

Приёмы активизации речевой деятельности у неговорящих детей

Никитенко Алевтина Викторовна, учитель-логопед
МБДОУ № 3 «Теремок» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Фролова Елена Анатольевна, учитель-логопед
МБДОУ № 21 «Сказка» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В последнее время специалисты все чаще сталкиваются с безречевыми детьми, т.е. с детьми, у которых отсутствует речь. Они имеют комплексное органическое нарушение, что значительно затрудняет логопедическую работу с ними. Для полноценного развития речи необходимы: врожденная языковая способность, первично сохранный интеллект, стимулы из внешней среды, мотивация к речи, полноценность функционирования проводящих путей между отдельными анализаторами по которым передаётся информация. В головном мозге существуют речевые зоны: задние отделы нижней лобной извилины; височные извилины; нижняя теменная область; а также зона, расположенная на стыке теменной, височной и затылочной областей левого, доминантного по речи полушария (В. М. Шкловский, Т. Г. Визель). Без

связи между речевыми областями мозга речь развиваться не будет. [2]

Кого же можно назвать неговорящим, безречевым ребенком?

Группа безречевых детей неоднородна. В нее входят дети с моторной и сенсорной алалией, с временной задержкой речевого развития, ранним детским, интеллектуальной недостаточностью, детским церебральным параличом, нарушением слуха.

Однако, для всех этих детей характерны отсутствие мотивации к речевой деятельности, недостаточность базовых представлений о значениях предметов и явлений окружающей действительности, несформированность коммуникативной, регулирующей, планирующей функции речи, недостаточность сенсомоторного уровня речевой деятельности.

Таким образом, на начальных этапах работы с неговорящими детьми цели и задачи её будут сходными, не зависимо от этиопатогенеза и механизмов речевого нарушения.

На современном этапе развития специального образования актуальной является разработка образовательных программ и педагогических технологий, обеспечивающих всестороннее развитие детей с нарушениями в развитии. [3]

Основными целями логопедической работы с неговорящими детьми на начальных этапах являются: развитие речевой инициативы, создание мотивации к речевой деятельности одновременно с обогащением внутреннего и внешнего лексикона; формирование у ребёнка способности к созданию внутреннего плана, программы высказывания (по началу — примитивного). [4]

Логопедическая работа с неговорящими детьми предусматривает коррекционное воздействие, как на речевую деятельность, так и на невербальные психические процессы, эмоционально-личностную сторону развития ребёнка.

Основные задачи коррекционной работы с неговорящими детьми на начальном этапе:

1. Стимуляция речевой и психической активности.
2. Развитие эмоционального общения со взрослым. Экспрессия педагога на каждом из этапов занятия с безречевым ребёнком способствует развитию подражательности и эмоционально настраивает детей на речевосприятие и речепроизводство.
3. Совершенствование способности к подражанию действиям (эхопраксии) взрослого, сверстников и речевому подражанию — эхолалии.
4. Развитие и коррекция психофизиологической основы речевой деятельности: разных видов восприятия, физиологического и речевого дыхания, артикуляционных навыков.
5. Формирование мотивационно-побудительного уровня речевой деятельности.
6. Формирование внутреннего и внешнего лексикона (номинативного, предикативного, и атрибутивного), обеспечивающего минимальное общение.
7. Формирование первоначальных навыков грамматического (морфологического и синтаксического) структурирования речевого сообщения.
8. Профилактика возникновения вторичных речевых нарушений.

Для реализации задач логопедической работы с безречевыми детьми происходит в процессе использования следующих средств:

- Игр и упражнений, активизирующих все высшие психические функции;
- Игр и упражнений, регулирующих мышечный тонус детей, позволяющих корректировать поведение детей, воздействовать на эмоционально-личностную сферу;
- Самостоятельной игровой деятельности;
- Игр, формирующих структуру речевой деятельности на всех уровнях (от мотивационно-побудительного до исполнительного);

— Особым образом организованной коррекционно-развивающей среды;

— Организованным семейным воспитанием детей.

Использование психосоматической гимнастики и ритмики в логопедической работе с неговорящими детьми.

Большинство неговорящих детей имеют особенности эмоционально-личностной сферы: чрезмерную утомляемость, сочетающуюся с повышенной возбудимостью; непоследовательность, вспыльчивость, замкнутость, склонность к неврозам. Одним из методов коррекционной работы с целью психофизической разрядки является психосоматическая гимнастика, которая опосредованно способствует речевому развитию ребёнка. Психогимнастические упражнения способствуют развитию психических функций (внимания, памяти, воображения), нормализации мышечного тонуса. Чередование мышечного расслабления и напряжения в упражнениях влияет на нормализацию процессов корковой нейродинамики. [6]

Групповая игра «Часы»

Задачи: стимуляция звуковых жестов «бом-бом», «тик-так»; чередование мышечного расслабления и напряжения; накопление пассивного словаря.

Ход игры. Взрослый, покачиваясь из стороны в сторону, произносит: «бом-бом: вот как бьют волшебные часы. Сейчас давайте превратимся в большие волшебные часы. Дети стараются повторить. Взрослый: «А теперь покажем, как ходят стрелки волшебных часов: тик-так, тик-так». Руки детей, согнутые в локтях, движутся попеременно в разные стороны. Основная цель — частое воспроизведение звукового жеста детьми.

Упражнение «Звуки и движения»

Задачи: активизация речевого подражания, формирование умения выстраивать ритмический ряд на основе координации движений и фонации.

Ход упражнения.

Взрослый демонстрирует ребёнку движения руками, побуждая к совместным действиям и произнесению. Руки в стороны — «А», приставление ладоней к углам рта — «У», ноги в стороны — «И», руки «в замок» над головой — «О».

Игра «Мыльные пузыри».

Задачи: формирование артикуляционных навыков, преодоление явлений артикуляционной апраксии.

Ход игры.

Ребёнок лопает мыльные пузыри, пускаемые над столом, сопровождая действие произнесением звуков: «б», «п».

На физическом уровне речь — это разновидность движения, и осуществляется по тем же законам, что и любое другое движение. При несоблюдении этих законов речевое движение, как и всякое иное, нарушается. Движения совершаются не какой-то одной частью тела, а всегда — почти всем телом. В произношении участвуют не только мышцы органов речи, но и другие мышцы тела. В речи участвуют мышцы груди, плечевого пояса, шеи. С их помощью повышается и понижается, усиливается

и ослабляется голос, возникают различные способы резонирования. В речи участвуют мимические мышцы лица, и наконец, — органы артикуляции, которые завершают общую работу. Попробуйте застыть неподвижно и говорить одним ртом (скорее всего, вы при этом утратите способность связно мыслить). [8] Помочь ребёнку заговорить может *игра с маленьким мячом*, уместающимся в ладошку. Перекладывая мяч, из одной ладони в другую при этом проговаривая сначала звуки М — —А и др. Затем слоги ВО — ДА, СО-ВА и др.

К числу инновационных технологий можно отнести и приёмы танцевальной терапии. Например, *в упражнении «Огонь-лёд»*.

Задачи: развитие слухового внимания, активизация слов.

Ход упражнения. По команде взрослого: «Огонь!» — стоящие в кругу дети начинают двигаться всеми частями тела. По команде: «Лёд!» — дети застывают в позе, в которой их застала команда.

Арттерапевтические технологии в работе с безречевыми детьми.

Арттерапия — совокупность методик, построенных на применении различных видов искусства в своеобразной символической форме. Одним из направлений арттерапии является куклотерапия. Перчаточные куклы помогают вызывать положительные эмоции или постепенно ослаблять нервное напряжение у детей. Кукла на руке логопеда помогает преодолению коммуникативных зажимов, речевого негативизма, стимулирует речевую активность неговорящего ребёнка. Целесообразно включать в коррекционно-развивающие занятия с детьми упражнения, основанные на изобразительной деятельности ребёнка, которая занимает в жизни ребёнка второе место после игровой. (М. В. Водинская, М. С. Шапиро, 2006)

Упражнение «Волшебные нитки»

Задачи: активизация лексикона по выбранной теме, формирование подражания, воображения, развитие мелкой моторики.

Ход упражнения.

Взрослый показывает ребёнку шерстяные нити разных цветов, предлагая выложить контуры нитью на шероховатой поверхности. Упражнение ребёнок может выполнять совместно с взрослым или самостоятельно.

Сенсомоторное воспитание в коррекционно-логопедической работе с безречевыми детьми.

Сенсорными считаются игры, которые помогают детям получать чувственные ощущения. Сенсорный опыт, приобретённый при специально организованном обучении, позволяет не заучивать речь механически, а способствует её спонтанному формированию. Сенсорное воспитание — основа лексической работы и личностного развития; включения максимального количества сохранённых анализаторов способствует появлению слова в активной речи. [7]

Для развития тактильной чувствительности

«Разные животные»

Взрослый касается различных частей тела ребёнка игрушками: мягкой кошкой, колючим ежом, мокрым китом. Ребёнок отгадывает, кто к нему прикоснулся.

Кинестетическое восприятие

«Сухой бассейн»

Взрослый демонстрирует ребёнку игрушки. «Игрушки решили поиграть с тобой в прятки, найди их». Ребёнок, опуская руку в «бассейн», пытается на ощупь угадать игрушку и назвать её.

Зрительное восприятие

«Цвета»

Ребёнку выдаётся набор цветных прямоугольников и картинок. Ребёнок раскладывает картинки, соотнося их по цвету.

Слуховое восприятие

«Шумящие коробочки»

Взрослый предлагает по звуку угадать, чем заполнены коробочки: кофе, монеты, камни, бобы и т.д.

«Покричи в банку»

Взрослый продуцирует в стеклянные банки гласные звуки, стимулируя ребёнка к повторению этого действия. Варианты: пузырьки и бутылочки с горлышками разного диаметра.

Активизация речевой активности, речевого подражания, приёмы стимуляции появления первых слов

Игра «Выжимаем губки»

Проводится с целью сформировать навык речевого подражания, стимулировать звукоподражания «кап-кап». Взрослый ставит на стол две тарелки в одной вода, а в другой нет. Раскладывает губки разных цветов и опускает губку в воду, выжимает в пустую тарелку, произнося при этом «кап-кап».

Игра «Сделаем бусы для мамы и бабушки»

Взрослый предлагает ребёнку изготовить крупные бусы для бабы, мелкие для мамы. Ребёнку задаются вопросы, стимулируя его к сопряжённому или самостоятельному ответу: «Что мы делаем?» — «Бусы». «Кто наденет крупные бусы?» — «Баба». «Кто наденет мелкие бусы?» — «Мама». «Кто подарит бусы?» — «Я».

Игра «Волшебный шкафчик»

Для игры понадобится маленький шкафчик с большим количеством ящиков. На глазах ребёнка взрослый прячет в один из ящиков маленькую игрушку или предмет. Ребёнку предлагается вспомнить, в какой ящик спрятан предмет, достать его и назвать.

Информационные технологии в логопедической работе с неговорящими детьми.

Ещё несколько лет назад велись споры о целесообразности внедрения информационных технологий в коррекционно-образовательный процесс. В настоящее время этот вопрос решён однозначно положительно. Информационные технологии вносят новые игровые моменты в процесс коррекции речевых нарушений, позволяют многократно дублировать необходимый тип упражнений и речевой материал, не подавляя тем самым интерес ребёнка к занятиям. Компьютерные ресурсы позволяют:

использовать различный стимульный материал; работать на разных уровнях сложности, одновременно с логопедической работой осуществлять коррекцию восприятия, внимания, памяти, мышления ребёнка. Особенности игровой деятельности неговорящих детей должны учитываться при выборе компьютерных игр для них. В игре дети с речевыми нарушениями требуют частой смены раздражителей, их игровая деятельность складывается только при непосредственном воздействии направляющего слова взрослого и обязательном руководстве ею. Неговорящим детям легче выполнить задание, если оно предлагается наглядном, невербальном плане. При использовании компьютерных программ в работе с неговорящими детьми необходимо подкреплять словесную инструкцию наглядным примером выполнения задания, предусматривать повтор инструкции. В рамках компьютерной программы ребёнок учится самостоятельно осуществлять свою деятельность, развивая способность принимать решения, доводить начатое дело до конца. Использование компьютерных технологий в логопедической работе позволяет незаметно для ребёнка дошкольного возраста осуществить переход от игровой деятельности к учебной. [10]

Технология формирования лексической стороны речи у неговорящих детей.

При формировании лексикона у неговорящих детей следует учитывать следующие принципы:

— Словарь ребёнка развивается параллельно с развитием мыслительных операций, на их основе.

— Многократное повторение нового слова. Как показали исследования Г. М. Ляминой, со стороны взрослого требуется от 70 до 90 повторений нового слова, прежде чем у ребёнка закрепится самостоятельное употребление этого слова.

Литература:

1. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в детском саду. — М.: ТЦ «Сфера», 2003. — 88с.
2. Битова, А. Л. Формирование речи у детей с тяжёлыми речевыми нарушениями: начальные этапы работы// Особый ребёнок: исследования и опыт помощи: Научно-практический сборник. — М.: Центр лечебной педагогики, 1999. — Вып. 2 — 44–52с.
3. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребёнка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка. — М.: Просвещение, 1987.
4. Грибова, О. Е. Что делать если ваш ребёнок не говорит. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 48с.
5. Дедюхина, Г. В., Кирилова Е. В. Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребёнком. — М.: Издательский центр «Техинформ» МАИ, 1997. — 88с.
6. Кузьмина, Н. И., Рождественская В. И. Воспитание речи у детей с моторной алалией. — М, 1977
7. Метиева, Л. А., Удалова Э. Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии. Сборник игр игровых упражнений. — М.: Книголюб, 2008. — 128с.
8. Нестерюк, Т. В. Психосоматическая гимнастика. — М.: Книголюб, 2006. — 24с.
9. Полякова, М. А. Как правильно учить ребёнка говорить /стимулирование развития речи детей, предупреждение и коррекция речевых нарушений, постановка речи у неговорящих детей. М.: ЛОГО ЭЙДОС, 2014
10. Сударикова, С. А. Организация учебного процесса с использованием новых информационных технологий обучения./ Организация и содержание образования детей с нарушениями развития. Тезисы Международной научно-практической конференции. 2008 года. Часть 2. — М. — с.505–510

— Формирование лексического строя происходит на каждом занятии и в свободной деятельности.

Расширение и обогащение словарного запаса происходит за счёт усвоения знаменательных частей речи: существительных, глаголов, прилагательных, наречий. Лексический материал охватывает наиболее важные и близкие ребёнку этого возраста темы. Для актуализации словаря в арсенале педагогов и родителей должна быть самая разнообразная наглядность: картинки, фотографии, муляжи. Для развития лексической стороны речи традиционно используются: показ и называние картинок, игры «Чудесный мешочек» или «Рыболов» вызовут у ребёнка интерес и мотивацию к произнесению слова.

Для игры понадобятся вырезанные из картона рыбки, на обратной их стороне закреплены скрепками картинки и конечно же «игрушечная» удочка. Ребёнку предлагается поймать рыбку и назвать, что ему попало.

Формирование предпосылок развития слоговой структуры слов.

Основной формой работы по формированию слоговой структуры слова является сопряжённое, отражённое или самостоятельное называние предметных картинок. Интересны упражнения для неговорящих детей с использованием двигательных опор.

1. Называние картинок с одновременным сдавливанием пальцев прищепкой

2. Проговаривание слов по слогам с одновременным выкладыванием дорожек (используются различные материалы: мозаика, камешки, макароны, счётные палочки и др.)

3. Произнесение слов по слогам с одновременным наизыванием бусин на верёвочку.

4. Игра «Пальчики здороваются». Произнесение слогов на соприкосновение пальцев.

Коррекция и развитие познавательной деятельности детей с нарушением интеллекта на основе использования развивающей методики «Логические блоки Дьенеша»

Павлова Марианна Федоровна, педагог-психолог

ГКУ «Республиканский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» (г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия))

Психологическая помощь детям с проблемами в развитии является одним из важных звеньев в системе их реабилитации. Дети с умственной отсталостью, находящиеся в условиях дома-интерната, нуждаются в особых формах воспитания и обучения. Недостаточность интеллектуальной деятельности при умственной отсталости в той или иной степени сказывается на всех психических процессах, прежде всего познавательных.

У этих детей замедлено и сужено восприятие, нарушено активное внимание. Запоминание обычно бывает замедленным и непрочным. Словарный запас беден, речь — с неточным использованием слов, неразвернутыми фразами и дефектами произношения.

В наше время обучаемость умственно отсталых детей свидетельствует о признании и уже не ставится под сомнение.

При организации специального обучения такие дети усваивают элементарные формы коммуникации, овладевают несложными трудовыми и социальными навыками, а некоторые из них могут быть в определенной степени интегрированы в общество.

Правильно подобранные методы психологической помощи с учетом индивидуальных психологических особенностей детей с проблемами в развитии оказывают положительное влияние на динамику их умственного и личностного развития.

Процесс обучения детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями должен максимально содействовать развитию их познавательной деятельности, с учетом потенциала развития каждого ребенка.

Для успешной реализации коррекционно-развивающей работы в качестве эксперимента была апробирована методика «Логические блоки Дьенеша» — уникальный по своим возможностям дидактический материал, используемый в работе с детьми во многих странах мира. Золтан Дьенеш — венгерский психолог и математик разработал пособие — блоки Дьенеша — универсальный дидактический материал, позволяющий успешно реализовывать задачи познавательного развития детей. К сожалению, данная система не так популярна, как методики Монтессори или же Глена Домана. В России в последнее время этот материал завоевывает все большее признание у педагогов и используется в ДОУ.

Набор логических блоков Дьенеша состоит из 48 объемных фигур, различающихся по форме (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник); цвету (красный, синий, желтый); размеру (большие и маленькие); и толщине (толстые и тонкие). Таким образом, каждая фигура ха-

рактеризуется четырьмя свойствами, и в наборе нет даже двух фигур, одинаковых по всем свойствам.

Блоки Дьенеша используются для ознакомления детей с геометрической формой и размером, для развития мыслительных умений: сравнивать, классифицировать, обобщать. Игры с блоками Дьенеша способствуют развитию внимания, мышления, памяти, зрительного и тактильного восприятия у детей дошкольного возраста.

Для выявления потенциальных возможностей развития детей с тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности, и разработку для них специального образовательного маршрута, было проведено исследование познавательной деятельности детей с целью изучения особенностей их сенсорного, умственного и речевого развития (Приложение 1).

Результаты диагностики выявили у детей низкий уровень внимания: оно малоустойчиво, дети легко отвлекаются, им трудно сосредоточиться. Активное внимание крайне слабое.

Значительные отклонения обнаружились и в области сенсорики. Для таких детей характерно поверхностное восприятие предмета, они не анализируют воспринимаемое, не сравнивают с другим. Это проявляется в той разнице, которая обнаруживается между восприятием материала простого и несколько усложненного. Привычные окружающие предметы дети хорошо воспринимают и различают. При необходимости восприятия нового предмета, отличия его от других, и, тем более использования его новых свойств, умственно отсталые дети не прибегают к ориентировочным действиям, не производят обследование предмета, задания выполняют ошибочно. Деятельность носит хаотичный, беспорядочный и неосмысленный характер.

Мышление умственно отсталых детей характеризуется отставанием в темпе развития. Дети не могут самостоятельно обобщать свой опыт повседневного действия с предметами-орудиями, имеющими фиксированное назначение. У них отсутствует перенос способа действия.

Память детей данной категории, как логическая, так и механическая, находится на низком уровне. Однако у некоторых детей наблюдается преобладающая механическая память на события, факты, имена.

Наряду с грубыми нарушениями интеллекта у детей имеется глубокое недоразвитие речи. У большинства речь ограничивается звукоподражанием и звукопроизношением. Отсутствие речи компенсируется жестами и своеобразными словами, в которые вкладывается определенный смысл. Некоторые дети имеют словарный запас, состоящий из отдельных слов, коротких фраз.

При внедрении в работу с умственно отсталыми детьми логических блоков Дьенеша, возникли некоторые вопросы:

— как начать формирование мыслительных умений у детей с тяжелыми нарушениями познавательной деятельности?

— какие методы и приемы будут приемлемы для усвоения заданного материала?

— какие из предложенных Дьенешем игр будут доступны и эффективны данной категории детей?

— как обеспечить постепенное продвижение каждого ребенка вперед, и какими будут ожидаемые результаты.

Отвечая на поставленные вопросы, и опираясь на результаты диагностики, были разработаны индивидуальные программы по обучению детей игре с блоками Дьенеша в соответствии с особенностями и возможностями каждого ребенка. Данная методика позволяет упрощать или усложнять задания в играх, используя меньшее или большее количество признаков фигур, соответственно меньшее или большее количество элементов набора. Методика Золтана Дьенеша предлагает множество интересных игр для развития детей разного возраста и разного уровня познавательного развития.

Учитывая достаточно низкий уровень развития умственно отсталого ребенка, начинать работу по методике Дьенеша следует с элементарного ознакомления детей с материалом.

На первом этапе работу начинали с простого манипулирования ребенком предлагаемыми геометрическими фигурами, тем самым предоставляя ему возможность самостоятельно знакомиться с логическими блоками. Накладывая блоки друг на друга, складывая в ряд, и перекладывая их из коробки на стол и обратно, дети знакомились со свойствами фигур на уровне ощущения.

Следуя принципу постепенного наращивания трудностей, работу по формированию познавательных способностей начали со знакомства с формой, цветом, затем величиной и толщиной. На начальной ступени детям предлагались игры и упражнения на развитие умения оперировать одним свойством — обобщать, классифицировать и сравнивать по одному признаку, например: «Найди фигуру такой же формы», «Найди фигуру такого же цвета» или «Найди фигуру такого же размера» и так

далее. Затем, после усвоения данной ступени, предлагались игры и упражнения на развитие умения оперировать сразу двумя свойствами, например: «Найди круги красного цвета» и так далее; а затем и тремя свойствами — «Найди круги красного цвета большого размера» и так далее.

Следующим этапом обучения по методике Дьенеша является введение специального кода, графически изображающего свойства фигур (карточки-символы), в качестве зрительного ориентира. Большинство детей экспериментальной группы испытывает трудности при соотношении символа и фигуры. В итоге работы 35,7% детей научились кодировать и декодировать информацию.

После того как ребенок постепенно научится пользоваться кодовыми карточками, вводится код, обозначающий знак отрицания «не» («Не круг», «Не красный», «Не большой») и так далее. Этот уровень сложности материала не для всех детей оказался доступным. В процессе обучения с заданиями данной сложности справляются 21,5% детей. Для развития у детей таких мыслительных умений требуется более длительная и кропотливая работа.

Специальная работа по развитию сенсорных возможностей с использованием блоков Дьенеша позволила развить у детей с интеллектуальной недостаточностью определенные познавательные способности. Результаты динамического наблюдения психического развития детей отражены в таблицах № № 3, 4 (Приложение 2). Очевиден рост показателей по всем критериям оценки познавательного развития. Отмечается переход от беспорядочной деятельности к планомерному осмысленному выполнению детьми экспериментальной группы поставленных задач. Использование наглядного дидактического материала показало, что возможна количественная и качественная динамика развития умственно отсталых детей. Дети учатся правильно выполнять задания, им становится доступным элементарный перенос умений. Действия становятся более целенаправленными, осмысленными, организованными. Таким образом, используются потенциальные возможности умственного развития детей. Стоит отметить, что для достижения в работе с данной категорией детей положительных результатов, необходимо осуществлять психологическую коррекцию целенаправленно, поэтапно, длительно и систематически.

Литература:

1. Лелявина, Н. О., Финкельштейн Б. Б. Методические советы по использованию дидактических игр с блоками Дьенеша и логическими фигурами. С-Пб., 1996.
2. Маллер, А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. М., 2003.
3. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. С-Пб., 2006.
4. Панова, Е. Н. Дидактические игры-занятия в ДОУ. Воронеж, 2006.
5. Методики развития: Золтан Дьенеш. Режим доступа: <http://www.corvet-igra.narod.ru/>

Введение элементов экологического воспитания в процесс формирования социально-адаптивных навыков у детей-сирот с нарушением интеллекта

Черноусова Наталья Владимировна, учитель-дефектолог

ГКУ «Республиканский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» (г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия))

Основной целью специализированных детских домов-интернатов является медико-психолого-педагогическая абилитация детей-инвалидов, следствием которой должны стать максимально возможная социальная адаптация и интеграция их в общество. Процесс социального развития связан с формированием у ребенка определенного уровня развития личности и навыков общественных действий, позволяющих ему быть независимым и участвовать в формах общественной жизни. Применительно к умственно неполноценному ребенку, основными социально-адаптивными навыками являются: осознание себя как индивида, сформированность умений в сфере построения отношений с окружающими, способность ребенка самому себя обслуживать, выполнять целенаправленные действия, а также способность адекватно реагировать на окружающее и освоение им элементарных норм поведения.

Решая вопросы формирования навыков социально-адаптивного поведения у детей с проблемами умственного и физического развития, мы считаем, что окружающие объекты природного мира являются наиболее близкой, доступной пониманию детей, необходимой для адаптации областью окружающей действительности.

В предметное окружение ребенка-дошкольника входят различные объекты природы, поэтому его ознакомление с растениями, животными, явлениями неживой природы неизбежно — это естественный процесс познания окружающего мира и приобретения социального опыта. Становление первоначальных основ экологического воспитания — это накопление конкретных, чувственных представлений о предметах и явлениях природы, окружающих малышей, входящих в круг их жизнедеятельности. У детей, имеющих сложные нарушения в развитии, без целенаправленного коррекционного воздействия полноценно не формируются представления об окружающем природном мире, что отрицательно сказывается на их социальной приспособленности.

Воздействие природы на чувства детей, их поведение, их умственное развитие многие известные педагоги оценивали как весьма позитивное и использовали в целях воспитания и обучения (Ж. — Ж. Руссо, Монтессори, В. А. Сухомлинский, Е. А. Стребелева и другие). Однако, вопросы развития представлений об окружающем природном мире у дошкольников с тяжелыми нарушениями интеллекта, а также коррекционная направленность воздействия природы на личностную, поведенческую и эмоциональную сферы ребенка остаются мало разработанными в специальной педагогике.

Учитывая актуальность данной проблемы, мы поставили цель педагогического исследования: определить направления элементарного экологического воспитания

в процессе формирования навыков адаптивного поведения у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Практическая значимость нашей деятельности в этой области заключается в том, что было разработано содержание коррекционно-педагогической работы по формированию первоначальных представлений об объектах и явлениях природы у воспитанников с нарушением интеллекта; выполнен подбор упражнений коррекционно-развивающего характера с использованием природного материала, и развивающие игры, направленные на формирование первоначальных экологических представлений у умственно отсталых детей.

Базой исследования являлось государственное учреждение «Республиканский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» г. Нерюнгри Республики Саха (Якутия).

Экспериментальная группа состояла из 18 детей дошкольного возраста и представляла собой весьма разнородную группу по уровню интеллектуального развития, а также различным особенностями эмоционально-волевой и личностной сфер. Диагноз большинства детей группы — 78% — олигофрения в степени имбецильности; 22% детей имеют диагноз олигофрения легкой степени. У 29% детей отмечается синдром эмоционально-волевых нарушений. 50% детей с болезнью Дауна. У 16% детей сопутствующим диагнозом является детский церебральный паралич.

В начале эксперимента проводилось обследование детей с целью определения индивидуальных психологических особенностей каждого ребенка, а также уровня сформированности элементарных экологических представлений.

Диагностическое обследование включало 8 заданий: «Я сам», «Понимание запрета», «Я и другие», «Покажи мне...», «Наблюдай», «Поиграй», «Уход за растением», «Когда это бывает?». Констатирующий эксперимент проводился с целью выявления следующих способностей детей:

1) уровень сформированности у детей элементарных социально-адаптивных навыков личностного характера, сформированность представлений у ребенка о самом себе и ближайшем окружении;

2) сформированность знаний и представлений у детей о природном окружении: восприятие и опознание объектов природы, знание названия объекта, его внешние признаки, где встречается в окружающей среде;

3) эмоциональная реакция, интерес к объектам природы; сформированность сведений о способах действий с предметами и объектами природы, практические умения этих действий;

4) умственные способности детей: способность сравнивать, способность ребенка к группированию и обобщению, установление причинно-следственных зависимостей.

Анализ результатов позволил определить уровень сформированности социально-адаптивных навыков и элементарных экологических представлений у детей-сирот с нарушением интеллекта.

У 16,7% детей экспериментальной группы отмечается низкий уровень сформированности представлений и навыков; 38,9% детей имеют начальный уровень. Дети, показавшие результаты низкого и начального уровня, не проявляли подлинного интереса к заданиям, с трудом включались в совместную деятельность со взрослым, не решали познавательные задания, часто действовали неадекватно. У них отсутствовали представления о большинстве объектов природы, неполные представления о себе и ближайшем окружении; отсутствовали знания о сезонных изменениях в природе или природном материале. У детей не возникало желания более подробно познакомиться с объектами, поиграть с ними, использовать их в своей практической деятельности; установление причинно-следственных зависимостей в мире природы было им не доступно.

Третью подгруппу составили 44,4% детей, которые показали средний уровень сформированности социально-адаптивных навыков и элементарных экологических представлений. Дети данной подгруппы были заинтересованы в выполнении заданий, частично справлялись с ними. В представлениях детей об объектах и явлениях природы отмечались узость и ограниченность, наблюдались ошибки. Понимание слов «нельзя», «опасно» было ситуативным; дети в силу эмоционально-волевых нарушений не могли рационально реагировать на замечание, требовались неоднократные замечания и пояснения взрослого; позже большинство детей все же повторяли попытку. Знания о сезонных изменениях в природе неполные, фрагментарные, при выполнении задания требовалась помощь, предварительная беседа. Дошкольники проявляли неустойчивый интерес к процессу обследования природного материала, были скованы при рассмотрении объектов, у детей почти не возникало желания использовать их в своей практической деятельности. Дошкольники этой подгруппы могли взаимодействовать со сверстниками на элементарном уровне, сотрудничать в специально организованных условиях, однако самостоятельной инициативы не проявляли.

На этапе констатирующего эксперимента, детей, показавших сформированность социально-адаптивных навыков и элементарных экологических представлений на достаточном уровне, не было.

Основной целью нашей коррекционно-педагогической работы являлось: формирование у дошкольников с нарушением интеллекта социально-адаптивных навыков посредством элементарного экологического воспитания. Исходя из цели работы и опираясь на результаты констатирующего эксперимента, мы определили основные задачи:

— Коррекция эмоционально-волевой сферы дошкольников через общение с объектами природы; развитие у детей положительного эмоционального реагирования, интереса к объектам природы;

— Формирование элементарных знаний и представлений об окружающем природном мире; формирование первичных обобщающих понятий.

— Расширение практического опыта детей; формирование умений в игровой и трудовой деятельности ребенка с природным материалом;

— Развитие умения наблюдать за окружающим миром; показ простых причинно-следственных связей в мире природы;

— Формирование доступных этических представлений и выработка адекватного поведения по отношению к объектам природы; воспитание привычек нравственного и эстетического характера.

Разработанная программа работы с дошкольниками по элементарному экологическому воспитанию состоит из трех разделов: «Человек», «Живая природа», «Неживая природа». Данная программа направлена, прежде всего, на развитие элементарных представлений об объектах и явлениях природы и предполагает участие детей в посильном труде по уходу за растениями и животными, а также освоение ими элементарных норм поведения в природном окружении (Приложение 1).

Содержание раздела «Человек» направлено, в первую очередь, на пробуждение у детей Я-позиции, формирования образа Я, стремления к самостоятельности, как основных условий восприятия окружающего мира с позиции собственного Я. Работа по данному разделу непосредственно связана со специально организованной деятельностью детей в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках, на овладение способами взаимодействия, а также в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания помощи, участия в коллективных работах, в совместном выражении радости от результата и пр.

Содержание раздела «Неживая природа» предполагает ознакомление детей с различными объектами и явлениями неживой природы, такими как: земля, песок, вода, огонь, камни, ветер, дождь, снег, лед и прочие. В данном разделе решаются задачи по формированию у детей представлений о разнообразии и изменчивости природного мира, по развитию познавательных установок: «Что это?», «Что с ним можно делать?», «Какой он?», «Почему он такой?». Кроме этого в рамках раздела ведется работа по развитию сенсорно-перцептивной способности (выделение знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь). Работа по разделу осуществляется в процессе наблюдений, практических действий с объектами, обыгрывании, экспериментировании с природным материалом, различных видах ручного труда и других видах совместной деятельности детей и взрослого.

Содержание раздела «Живая природа: растения, животные» включает работу: по формированию у детей доступных экологических представлений о растениях и животных: их строение, питание, взаимодействие со средой, отношение человека к представителям живой природы; по воспитанию привычек нравственного и эстетического характера: гуманных чувств по отношению к окружающему, потребность в общении, забота о каком-либо объекте, интерес и уважение к труду взрослых и прочее.

При проведении коррекционно-педагогической работы мы учитывали варьирование времени и объема усваиваемого программного материала, исходя из индивидуальных возможностей и способностей детей.

Формирующий эксперимент можно условно разделить на три этапа, в каждом из которых решались определенные задачи:

Первый этап. Основные задачи на данном этапе: развитие у детей интереса к природному окружению; привлечение их внимания к объектам и явлениям природы; знакомство со свойствами природных материалов и объектов, формирование установок: «Что это?», «Кто это?», «Какой он?».

Второй этап. Основными задачами на данном этапе являлись: развитие целенаправленного восприятия объектов природы; формирование познавательных установок «Что это такое?», «Зачем он нужен?», «Что с ним можно делать?»; формирование способности соотносить реальные объекты и явления с их изображением, со словом; формирование игровых и практических действий с природным материалом.

Третий этап. Основные задачи: ознакомление детей с различными формами взаимодействия объектов природы, показ связей в природном мире; закрепление полученных представлений и знаний детей в их речи и деятельности; формирование целенаправленных действий, в пределах доступных трудовых поручений.

Одним из условий организации коррекционной работы с умственно отсталыми детьми является введение в процесс специальных релаксационных упражнений с использованием материалов природы:

— спокойная музыка в сочетании с ласковым, спокойным голосом педагога;

— выполнение специальных упражнений для психической и физической разрядки детского организма с предметами природы: «сжали шишки в кулачки», «раскидали лепестки» и т.п.

— слушание «голосов природы» и описание слышимых объектов (а затем нахождение этих объектов на картинке или в ближайшем окружении);

— использование запахов в процессе занятия;

Данные релаксационные упражнения вводились в занятие с целью расслабления и подготовки всего организма ребенка к восприятию материала. Наряду с этим, с помощью релаксации в процессе игры и практических действий у детей происходит закрепление ощущений основных процессов в природе, развиваются эстетические чувства, формируется положительный настрой к общению с природой и окружающими его людьми.

В результате коррекционно-педагогической деятельности мы отмечаем положительную динамику у детей в развитии элементарных экологических представлений и навыков социально-адаптивного характера. В процессе работы стало очевидно, что дети с недоразвитием интеллекта способны научиться различать и правильно называть предметы и объекты природы, с которыми они постоянно взаимодействуют, способны познать их главные сенсорные свойства — форму, цвет, величину, характер поверхности, какие-либо физические свойства, а также познать видимые составные части предметов и объектов; кроме того, получить простые представления о возможной деятельности с ними; а наиболее «способные» дети могут видеть простейшие взаимосвязи и причинно-следственные зависимости в мире природы, а так же участвовать в доступных видах трудовой деятельности, как в уголке природы, так и в быту. Копируя правильные образцы эмоций и поведения по отношению к природе, подражая определенным социальным, бытовым и трудовым действиям, ребенок с проблемами умственного развития приобретает соответствующие навыки.

Восприятие себя в качестве самостоятельного субъекта, чувство радости за свои маленькие достижения являются, по сути, основой понимания окружающего мира и формирования отношения к нему. Кроме того, при взаимодействии с природой у детей проявляются тенденции нравственного развития, формирования его эстетических предпочтений.

Социально-адаптивное развитие умственно отсталых дошкольников в процессе элементарного экологического воспитания — это и есть формирование доступных представлений об объектах и явлениях природы, участие детей в посильном труде по уходу за растениями и животными, что является основой правильного отношения к окружающему и освоения элементарных норм поведения. Благотворное коррекционное и терапевтическое действие объектов и явлений природы на эмоциональную сферу детей, определяет особую значимость педагогически организованного ознакомления с природным миром ребенка с нарушениями здоровья.

В сравнительном анализе констатирующего и контрольного экспериментов были получены результаты, которые отражают рост оценки показателей в таблице 1:

В результате эксперимента мы получили подтверждение выдвинутого в работе предположения, доказав, что природное окружение является неотъемлемой частью социального воспитания умственно отсталых дошкольников, и введение в педагогический процесс элементов экологического воспитания решает многие коррекционные задачи.

Таблица 1

Эксперимент	Уровни развития представлений и навыков			
	Низкий	Начальный	Средний	Достаточный
Констатирующий	16,7%	38,9%	44,4%	0%
Контрольный	0%	16,7%	61,1%	22,2%

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Основные знания и умения по экспериментальной программе элементарного экологического воспитания умственно отсталых детей дошкольного возраста

Неживая природа	Растения	Животные	Человек
<p>Солнце, луна, облака — ребенок должен показывать по просьбе взрослого. Понимать «светит солнце», «дует ветер». Ребенок должен называть эти объекты (хотя бы «своим» словом); Вода. Понимать значение слов «течет вода», «брызги воды», «идет дождь», «идет снег».</p> <p>Любить играть с водой, адекватно реагировать на игру.</p> <p>Понимать смысл слов «мокрый-сухой», «горячий — теплый — холодный».</p> <p>Опытным путем приобрести сведения о свойствах воды, льда, снега.</p> <p>Видеть и понимать простейшие причинно-следственные связи между водой и другими объектами природы.</p> <p>Уметь действовать с водой при выполнении практических действий с водой (наливать, переливать, выжимать и пр.).</p> <p>Песок. Земля.</p> <p>Понимать значение слов «сыпется».</p> <p>Различать «сухой-мокрый» песок, земля.</p> <p>Уметь играть с песком, камешками, водой.</p> <p>Наблюдать и понимать элементарные причинно-следственные связи между землей и другими объектами: растениями, водой, солнцем.</p> <p>Ребенок должен называть эти объекты (хотя бы «своим» словом);</p> <p>Ребенок должен иметь элементарные представления о сезонных признаках: «Что бывает зимой (летом)?»; узнавать времена года на картинках.</p> <p>Огонь. Понимать значение слов «горит огонь», «опасно», «горячо».</p>	<p>Дерево, трава, цветок — ребенок должен показывать и называть по просьбе взрослого растения.</p> <p>Реагировать на растения положительными эмоциями.</p> <p>Опытным путем знакомиться со свойствами и вкусовыми качествами овощей и фруктов.</p> <p>Выделять у растений такие органы, как лист и цветок в их типичной форме.</p> <p>Наблюдать, как взрослый ухаживает за растениями. Стремиться помогать ему.</p> <p>Ребенок должен запомнить, что растению нужна вода — показ причинно-следственных связей между водой и растениями, температурой и растением.</p> <p>Выполнять простые поручения при уходе за растениями: поливать цветы, протирать листья, опрыскивать водой.</p> <p>Сеять семена в горшки, сажать лук в банку с водой, в ящик с землей.</p> <p>Наблюдать за ростом растения в домашних условиях, на улице.</p> <p>Ребенок должен иметь первичные обобщенные понятия о растениях.</p> <p>Различать как выглядят растения на улице зимой и летом.</p> <p>Бережно относиться к растениям, ухаживать за ними.</p>	<p>Ребенок должен узнавать животных ближайшего окружения.</p> <p>Имитировать голоса животных.</p> <p>Понимать смысл слов «плавает», «летает», «прыгает», «ползает» и пр. Подражать движениям животных.</p> <p>Реагировать на животных положительными эмоциями, адекватно.</p> <p>Уметь и любить наблюдать за рыбами в аквариуме, птицей в клетке, хомячками домика.</p> <p>Наблюдать, как взрослый ухаживает за животными. Стремиться помогать ему.</p> <p>Ребенок должен запомнить, что все животные едят и пьют. Бережно относиться к ним, ухаживать.</p> <p>Показывать по просьбе и называть нос, рот, уши, зубы, хвост и пр.</p> <p>Понимать смысл слов «рыба», «птица», т.е. иметь первичные обобщенные представления об общих признаках животных, относящихся к этим классам.</p> <p>Узнавать животных по описанию.</p> <p>Ребенок должен иметь первичные обобщенные понятия о животных.</p> <p>Замечать и положительно реагировать на насекомых.</p>	<p>Ребенок должен различать взрослого и ребенка, мужчину — женщину и детей.</p> <p>Знать части тела и лица. Показывать их на себе и находить у других.</p> <p>Отличать людей на фотографиях, узнавать себя на фото и в зеркале.</p> <p>Знать свое имя, фамилию, имена близких людей.</p> <p>Запомнить что все люди едят и пьют.</p> <p>Понимать смысл слов «больно», «опасно», «нельзя»; рационально реагировать на предупреждение взрослых.</p> <p>Понимать обобщенное понятие «человек». Замечать процесс роста. Понимать последовательность ребенка — взрослый — пожилой.</p> <p>Знакомиться с образами работающих людей. Получать первичные представления о некоторых профессиях. Стремиться помогать взрослым.</p> <p>Подражать деятельности взрослых знакомых профессий (ролевая игра).</p> <p>Знать и стремиться выполнять общие нормы и правила поведения.</p> <p>Видеть сходство в строении и нуждах человека и животных.</p>

Литература:

1. Афанасьева, Р. А. Умственное воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта в процессе ознакомления с явлениями и объектами неживой природы: Автореф. дисс. канд. пед. наук — М., 1996. — 16 с.
2. Бгажнокова, И. М. Коррекционные задачи и основные направления в организации воспитательного процесса в детском доме (интернате) для детей с недостатками интеллекта. // Дефектология. — 1995. — № 5 — с. 30.
3. Баряева, Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. / СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. — 320 с.
4. Колотыгина, Е. А. Особенности эмоционального развития умственно отсталых младших школьников, находящихся в разных социальных условиях. // Дефектология. — 2008. — № 1 — с. 61.
5. Морозова, Н. Г. Формирование познавательных интересов у детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии. // Под ред. Л. П. Носковой. — М., 1980. 70 с.
6. Сборник программ социальной адаптации лиц с выраженной умственной отсталостью, находящихся в детских и психоневрологических интернатах. М.: ЦИЭТИН, 1988. — 28 с.
7. Титова, О. В., Кареева В. И. К вопросу изучения природоведческих представлений у старших дошкольников с детским церебральным параличом. / Коррекционная педагогика: теория и практика. — 2007. — № 6 — с. 43.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Индивидуальный подход в обучении иностранным языкам на неязыковых специальностях

Бабенко Алина Александровна, преподаватель

Железноводский художественно-строительный техникум (Ставропольский край)

Современные реалии ставят перед государством потребность в квалифицированных, работоспособных специалистах, владеющих не только умениями и навыками по специальности, но и способных принимать активное участие в социокультурной жизни общества. Владение иностранным языком выступает как один из факторов, способных значительно повысить уровень конкурентоспособности специалиста.

В связи с этим при обучении иностранному языку (ИЯ) в среднем профессиональном образовательном учреждении возрастает требование к уровню владения ИЯ будущего специалиста. Помимо навыка перевода специализированной литературы от него ожидается владение разговорной речью как в профессиональной, так и в бытовой сфере. Развитие компетенции такого рода — сложный и трудоемкий процесс в условиях традиционного обучения на неязыковых отделениях. На иностранный язык выделяется недостаточное количество часов, отсутствуют вступительные экзамены по данному предмету, значительная часть первокурсников имеет низкий стартовый уровень владения ИЯ.

Индивидуальный подход подразумевает учет индивидуальных особенностей с точки зрения их целостности и внутренней замкнутости свойств — интегральности (О. Я. Андрос, А. А. Волочкова, Н. И. Иоголевич, В. С. Мерлин, Т. И. Порошина, Д. О. Смирнова, М. Р. Шукин и др.).

Понятие интегральной индивидуальности позволило В. П. Кузовлеву (1981) и Е. И. Пассову (1993) выделить компоненты индивидуальной, субъектной и личностной видов индивидуализации, существенно влияющие на эффективность учебной деятельности при усвоении ИЯ. При моделировании речес коммуникативной деятельности они позволяют решать ряд лингвистических и дидактических задач выявить индивидуальные особенности обучающихся, организовать учебный процесс в оптимальном режиме для каждого обучающегося, создать комфортные условия и повысить внутреннюю мотивацию к участию в познавательном процессе, как в подготовке к потенциальной профессиональной деятельности.

Виды индивидуализации позволяют на практике осуществлять принцип индивидуального подхода. В контексте обучения ИЯ он основан на учете комплекса общих и специальных способностей обучающихся, выражающихся в индивидуальном стиле овладения языком (М. К. Кабардов, Г. А. Мактам-кулова, М. С. Малешина, Э. Н. Савельева, А. К. Серков, А. И. Щебетенко).

Исследование, проведенное М. К. Кабардовым, позволило подтвердить наличие разных типов овладения ИЯ: когнитивно-лингвистического и коммуникативно-речевого, что дает обучающему возможность использовать когнитивно- и коммуникативно-ориентированные технологии обучения, эффективные для указанных типов. Исходя из этого, можно утверждать, что индивидуальный подход содержит в себе потенциал для сбалансированного овладения учащимся ИЯ.

Чтобы достигнуть поставленных целей, требуется принципиально иная организация всего процесса обучения иностранному языку, которая сделает реальным не только выполнение требований программы, но и поможет реализовать полученные знания в профессиональной деятельности.

Учебный курс, построенный на индивидуальном подходе в обучении иностранному языку, выполняет целый ряд педагогических функций:

- мотивацию учебной деятельности — переход от мотива оценки и мотива избегания неприятностей к мотиву достижения, профессионального интереса;
- внесение разнообразия в работу и возможность работать в собственном режиме;
- обучение на основе создания на занятии речевой ситуации, близкой к реальной;
- формирование у обучаемых навыков самостоятельной работы, которые являются основой и залогом непрерывного образования и самообразования.

Обучение иностранному языку может рассматриваться с нескольких сторон: с позиции преподавателя, то есть со ответственности его деятельности целям преподавания указанного предмета, учета им психологических особенностей

обучаемых и т.д.; с позиции обучаемых, то есть степени их включенности в процесс обучения, повышения мотивации и т.д.; с позиций нахождения внутренних резервов организации обучения для того, чтобы шло постоянное развитие студента.

Применительно к изучению иностранного языка можно поставить следующие общие цели:

1) знакомство с культурой и образом жизни страны изучаемого языка;

2) умение общаться с носителями языка, то есть читать то, что написано на изучаемом языке, понимать на слух то, что говорится в естественном темпе на изучаемом языке, говорить и писать на изучаемом языке так, чтобы понимали носители языка;

3) подготовка к использованию иностранного языка в профессиональной деятельности.

В качестве минимальной достижимой общей цели выступают требования Государственного образовательного стандарта. Следует отметить, что все существующие программы рассчитаны на среднестатистического студента, но студенты, пришедшие на первый курс, обладают разной подготовкой по предмету, а некоторые из них, по существу, не владеют иностранным языком. Тем студентам, которые могут и хотят выйти за рамки установленного минимума, необходимо предоставить возможность дальнейшего совершенствования владения иностранным языком путем решения задач более высокого познавательного уровня с тем, чтобы по окончании курса обучения они могли реализовать полученные знания в достижении конкретных профессиональных целей: обучая иностранному языку дошкольников и младших школьников, работая в качестве гувернеров, повышая квалификацию с помощью иноязычных источников и т.д.

Предлагаемый нами курс по иностранному языку включает ориентированные на начальную школу тексты, лабораторные работы, фонетический и грамматический материал. В нем учитывается предварительная подготовка студентов, их реальные возможности, наличие или отсутствие положительной мотивации, индивидуальные особенности.

Этот курс включает не одну, а три программы (общеобразовательную, в основе которой лежат требования Государственного стандарта, базовую и продвинутую). Строго говоря, это не три самостоятельные программы, а три варианта, которые, в свою очередь, допускают отдельные вариации одной и той же программы, но с разницей в распределении трудности и детальности содержания, степени самостоятельности, скорости продвижения.

Весь учебный процесс по иностранному языку, таким образом, организуется по трем режимам (программам): первый режим (минимальная программа) — для менее подготовленных студентов, которые условно умеют читать и переводить со словарем; второй режим (более сложная программа) — для тех, кто умеет читать и переводить со словарем, но не владеет говорением; третий режим (самая

сложная программа) — для тех, кто владеет навыками чтения и говорения на иностранном языке.

Работа проводится в одной аудитории, в одно и то же учебное время, на одном и том же учебном материале, но в каждом из названных режимов. По существу, в традиционных рамках осуществляется дифференциация учебного процесса и индивидуальный подход к работе со студентами, создается положительная мотивация, так как пропадает страх, студенты убеждаются в возможности достижения цели, увеличивается интерес к предмету. Традиционные домашние задания оказываются ненужными, поскольку студенты имеют возможность выбрать в пределах трех режимов объем материала и время его усвоения в аудитории или дома.

Важным моментом является определение того объема задач, который студенты могут выполнить с помощью преподавателя, и составление алгоритма их работы с тем, чтобы каждый студент имел возможность идти вперед с такой скоростью, на которую он способен. Таким образом, студент получает возможность активного включения в учебный процесс и становится полноправным субъектом этого процесса.

При организации работы по такому курсу необходимо соблюдать следующие условия:

— студент начинает изучать иностранный язык в вузе с того уровня, с которым пришел после школы;

— учится с той скоростью усвоения материала, на которую способен;

— из предлагаемых трех режимов работы он сам выбирает тот, который считает для себя наиболее адекватным;

— студент в течение всего срока обучения имеет право переходить из одного режима в другой;

— работа по циклу считается завершенной, если все запланированные задания выполнены и студент овладел необходимыми знаниями, умениями и навыками.

Таким образом, студент, работающий в первом режиме, осваивает определенный объем материала; студент, работающий во втором режиме, осваивает материал первого режима плюс дополнительный материал; студент, работающий в третьем режиме, осваивает материал двух предыдущих плюс дополнительный материал.

Весь предлагаемый учебный материал состоит, согласно требованиям программы, из фонетического и грамматического курса, текстов для чтения и устных тем. Основной формой организации обучения является цикл, состоящий из 5 занятий и построенный по заданному алгоритму. В течение цикла каждый студент изучает определенный языковой материал, прочитывает несколько текстов, объединенных общей тематикой, выполняет лабораторные работы. В конце каждого цикла проводится зачет, на котором определяется готовность студента перейти к работе в следующем цикле. В начале каждого семестра студентам предлагается поурочный план работы на семестр с тем, чтобы они знали, какой материал и в каком порядке они должны изучить. Таким образом, с самого начала студент знает, что и как ему надо делать,

выбирает тот объем и виды работы, с которыми он может справиться.

Помимо плана работы студентам предлагаются алгоритмы (шаги) работы по всем видам речевой деятельности: слушанию, говорению, чтению и письму, а также алгоритмы работы по всем аспектам языка: фонетике, лексике, грамматике, алгоритм работы внутри цикла, алгоритм проведения зачета и зачета. Зная, что и как надо

делать, имея право выбора, студент сразу же вовлекается в учебный процесс и по-настоящему становится субъектом обучения, активным участником учебного процесса.

Таким образом, зная, что и как надо делать, имея право выбора, студент сразу же вовлекается в учебный процесс и по-настоящему становится субъектом обучения, активным участником учебного процесса, что значительно повышает уровень мотивации в изучении ИЯ.

Литература:

1. Руденко, А. П. // Методические аспекты обучения иностранным языкам сб. науч. тр. / Северо-Осетинский государственный университет им К. Л. Хетагурова — Владикавказ СОГУ, 2000 — С 23—35
2. Руденко, А. П. // Развитие языковых способностей с учетом индивидуальных особенностей учащихся / А. П. Руденко // Методические аспекты обучения иностранным языкам Теория и практика обучения иностранным языкам на пороге XXI столетия (Лемпертовские чтения — III) сб науч тр — Пятигорск, — 2001 — С 48—50
3. Маслыко, Е. А. // Настольная книга преподавателя иностранного языка. — Минск, 2004.
4. Е. С. Полат // «Новые педагогические технологии в системе образования» (М.: Владос, 2001).
5. Пассов, Е. И., Кузовлёв В. П., Коростелёв В. С. // Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. Иностранные языки в школе. 1990 г. № 6.

Вопросы исполнительской подготовки хорового произведения на уроках дирижирования

Власова Тамара Марковна, преподаватель дирижерско-хоровых дисциплин
Иркутский региональный колледж педагогического образования

Уникальное искусство хорового пения своей действенностью и позитивностью способно охватить любые слои общества. Преимущества хорового пения: его коллективный характер, доступный инструмент — голос, находящийся в каждом из нас, слово, усиленное музыкальной интонацией и оттого удваивающее силу воздействия — все говорит об уникальности этого вида искусства, способного совершенствовать общество.

Взаимосвязь вокально-хорового искусства с процессом эстетического воспитания и образования одна из актуальных тем современной культуры, заставляющая размышлять о природе исполнительской деятельности, ее закономерностях и специфических чертах.

В современной педагогике большое внимание уделяется формированию профессиональных компетенций будущего специалиста в сфере музыкального образования. Вопросы содержания и особенностей компетентностного подхода к музыкально-исполнительской подготовке специалистов рассматриваются в работах Е. А. Климовой, Т. В. Кудрявцевой, А. К. Маркова, А. В. Хуторского и др.

В профессиональной подготовке учителя музыки понятие «музыкально-исполнительская компетентность» приобретает приоритетный смысл и значение, выступает важнейшей характеристикой личности учителя музыки.

Формирование исполнительских качеств будущего учителя музыки возможно на основе технологий, позво-

ляющих максимально приблизить условия обучения к условиям будущей профессиональной деятельности студентов.

Опыт педагогической работы показывает, что эффективной технологией организации музыкально-исполнительской деятельности студента в классе дирижирования является система профессионально — ориентированных задач с поддерживающими их алгоритмами выполнения конкретных действий.

Работу над исполнительской подготовкой хорового произведения можно условно разделить на два этапа:

1. Формирование исполнительской концепции — становление исполнительского замысла в результате освоения студентом хоровой партитуры.

2. Воплощение исполнительского замысла в реальную звучность — репетиционная работа с хором.

Рассмотрим, как осуществляется эта работа на этапе формирования исполнительской концепции.

Обращение к трудам в области музыкальной педагогики, рассматривающим художественные стороны дирижерской техники (М. Мусин, Н. Малько, М. Каннерштейн, А. Чендрей); вопросы интерпретации музыкального произведения (К. Кондрашин, А. Пазовский, В. Л. Живов, Г. Вуд); вопросы теории дирижерской техники и обучения хоровых дирижеров (К. Птица, П. Чесноков, К. Ольхов, С. Казачков), позволяет сделать вывод: процесс форми-

рования исполнительской концепции возникает в результате осмысления хоровой партитуры.

Осваивая элементарные компоненты звуковой ткани (звуковысотные, ритмические и т.д.) и высшие (темпы, его модификации, штрихи, артикуляцию, фактурные планы, сопоставление тембров, динамическое развитие), студент-хормейстер получает значительный запас музыкально-слуховых представлений и знаний по этим параметрам, который не всегда реализуется на репетиции. Поэтому в процессе формирования исполнительской концепции произведения необходимо постоянно осуществлять ориентацию на будущее реальное его звучание и на будущие хормейстерские действия.

Начальный этап работы предполагает общее знакомство с произведением. Важно получить представление о произведении в целом — его характере, стилистике, художественных образах. Этот этап может иметь разные формы, начиная от прослушивания произведения в записи и кончая собственным его проигрыванием на фортепиано.

Свежесть и глубина первых впечатлений пробуждает интерес к сочинению, вносит творческое начало в процесс его освоения, активизирует внутренний слух. Здесь мы можем говорить об эстетической оценке музыкального произведения. В этот период вырабатывается собственное отношение к рассматриваемому сочинению. Именно эстетическая оценка музыкального сочинения поможет студенту продвинуться к следующей задаче — созданию исполнительской концепции.

Когда музыка уже знакома, лучше начинать занятия с наиболее трудных эпизодов, которые нужно проанализировать, понять, в чем заключаются трудности исполнения, и только потом приступать к их освоению. Важно выбрать удобную аппликатуру, которая обеспечит слитность исполнения. Параллельно изучается литературный текст, важно учитывать распределение текста по партиям, его синтаксис, случаи повторения отдельных слов и фраз. Только после этого целесообразно приступить к собственно пианистической работе. Выученную фразу следует соединять с предыдущей фразой и последующей. Когда освоены наиболее крупные эпизоды, полезно пропеть со словами ведущие мелодические голоса, проследить линии гармонического и мелодического развития.

На этом этапе важное место отводится работе над интонацией. Понятие музыкальная интонация не рассматривается отдельно от понятия интонации речевой — это и мелодика, и сила звука, и относительная длительность отдельных элементов речи, тембр голоса, то или иное расположение и длительность пауз, эмоциональная окраска интонации. Степень осмысления музыкального произведения студентом зависит от понимания выразительности музыкального языка, характера произнесения музыкальной интонации.

Все приемы работы, осуществляемые педагогом на этом этапе, должны быть направлены на развитие самостоятельности студента в его исполнительских действиях. Углубляется работа над деталями, осмысливаются тон-

кости фразировки, акцентуация, агогические и динамические изменения, ансамблевые соотношения. Результат своей игры надо постоянно соотносить с тем идеальным вариантом внутреннего слышания, который возникает в процессе музыкального мышления.

Играя партитуру за фортепиано, студент все время должен представлять звучание хора. Пальцы, играя хоровые голоса, должны как бы произносить слова хора. Придавая этому произнесению ту выразительность и окраску, которые зависят от художественного образа произведения и от особенностей данного звучания.

Задача формирования оригинального исполнительского замысла требует от студентов творческих решений в трактовке темпа и нюансов. Пение партий должно отличаться вокальной грамотностью и быть близким к манере звучания данного хорового голоса. Петь хоровые партии нужно для того, чтобы вокально почувствовать их мелодическую выразительность, выяснить интонационные и ритмические трудности, проверить смену дыхания, регистровые особенности, узнать степень удобства произнесения текста, найти вокальную окраску звучания.

Игра и пение партитуры — необходимая часть работы над хоровым произведением. Без этого не обойтись в момент демонстрации хору содержания разучиваемого произведения.

Разработка исполнительской концепции хорового произведения происходит на основе метода интонационно-стилевого анализа, позволяющего проникнуть в замысел исполняемого произведения и найти выразительную исполнительскую форму, раскрывающую художественный образ. Целостный анализ хоровой партитуры и инструментального сопровождения лучше вести от общего к частному, рассматривая смысловое и интонационное содержание произведения в обязательной связи с тематизмом, мелодикой, хоровым изложением, темпом, нюансами. Главная задача анализа, уже при возникшем в сознании студента образе, составление исполнительского плана, где особое внимание уделяется тем или иным выразительным средствам, ощущению формы в целом.

Исполнительский план включает в себя значение отдельных художественных эпизодов и частей произведения в становлении художественного образа; главные выразительные средства в эпизодах и частях (мелодика, гармония, темпоритм, динамика, штрихи и др.); фразировку, определение частных и общих динамических и смысловых кульминаций; выявление логики развития художественного образа; взаимосвязь хора и сопровождения.

Предъявленная в тексте хорового произведения интеллектуальная задача (понять, осмыслить замысел композитора) должна быть трансформирована в эмоциональную задачу (эмоциональное переживание авторского замысла исполнителем, выражение его эмоционального отношения к нему). Переживание музыкально-образного содержания сочинения, придание ему личностной значимости, личностного смысла, актуализация переживаний происходит не столько путем накопления эмоций извне,

сколько с помощью собственного эмоционального опыта, который может включать компоненты:

- опыт эмоциональных отношений (уровень эстетических потребностей);
- опыт творческой деятельности (опыт интерпретации музыкальных произведений, выработка собственных приемов деятельности);
- опыт интонирования (связан с опытом творческой деятельности, представляет собой специфическое преломление речевого опыта);
- сенсорный опыт (багаж ощущений, восприятий, накапливаемый в процессе деятельности органов чувств; запас представлений, связанный с ощущениями);
- кинетический (двигательный) опыт (передача музыкального образа через движение).

Литература:

1. Асафьев, Б. В. Избранные труды [Текст] / Б. В. Асафьев. — М.: Аспект-Пресс, 2003. — 336 с.
2. Живов, В. Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика. [Текст] / В. Л. Живов — М., АCADEMA, 2003. — 272с
3. Васина-Гроссман, В. А. Музыка и поэтическое слово [Текст]: учебное пособие в 2 частях / В. А. Васина-Гроссман, часть 2. Интонация Издательство «Музыка», — М., 1978. — 365с.
4. Осенева, М. С., Самарин В. А. Хоровой класс и практическая работа с хором [Текст] / М. С. Осенева, В. А. Самарин — Москва, 2003. — 189с.
5. Петрушин, В. И. Музыкальная психология [Текст] / В. И. Петрушин. — М.: Академический проект, 2006. — 325 с.
6. Стулова, Г. П. Теория и практика работы с детским хором [Текст] / Г. П. Стулова. — М.: Владос, 2002. — 176с.
7. Раппопорт, С. Х. Понятие о художественном произведении. Художественный образ и его особенности в музыке [Текст] / С. Х. Раппопорт, с. Х. — М., 1993. — 146с.

Профессиональная направленность русского языка при подготовке квалифицированных рабочих по направлению «Сварщик (электросварочные и газосварочные работы)»

Гуляева Надежда Ивановна, преподаватель русского языка и литературы
Югорский политехнический колледж (ХМАО — Югра)

Эффективность модернизации среднего профессионального образования зависит от многих факторов и условий, однако федеральный государственный образовательный стандарт определяет место общеобразовательного цикла в основной профессиональной образовательной программы НПО/СПО в соответствии с профилем получаемого профессионального образования, а это означает, что ключевым содержательным элементом рабочих программ данного цикла должна быть определенная профессиональная направленность. Профессиональная направленность — это интегративная характеристика мотивации профессиональной деятельности, определяемая всеми побуждениями в мотивационной сфере и в особой мере выражается в интересах, отношениях, целенаправленных условиях. [1]

Мы могли убедиться, что данные компоненты востребованы в классе дирижирования на всех этапах работы со студентом. Многократное «переживание» разных эмоциональных состояний способствует формированию эмоций, а в целом — потребности в музыке, ее исполнении, донесении до слушателя не только мысли и настроения композитора, но и своего собственного эмоционального состояния.

На основе проделанной работы возникает исполнительская концепция и далее следует отбор необходимых дирижерских выразительных средств и приемов, ситуаций, настроений, словесно-образных картин — всего того, что позволяет воплощать исполнительский замысел в реальную звучность в процессе репетиционной работы с хором.

Преподаватель русского языка в колледже особое внимание должен уделять формированию одной из ключевых компетенций: «Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес» (ОК 1) [2]. Это означает, что преподавание должно быть построено с учетом специфики профессии уже с 1 курса. Необходимы изменения и в самой системе обучения русскому языку с целью расширения языковой базы и для профессионального общения на основе обогащения лексического, синтаксического и грамматического строя речи, с опорой на специально подобранные и профессионально ориентированные тексты и темы, связанные с будущей профессией. В результате цель, заявленная в рабочей программе учебной дисциплины «Русский язык», должна быть более конкретной: расширить и углубить

бить знания по предмету в совокупности и с учетом профессиональной составляющей, показать их практической применение, реализовать речевую профессиональную культуру, мотивировать к профессиональному творчеству, выработать умение логически мыслить. Задачами в преподавании должны стать: обучение профессиональному общению в области профессии, развитие речевого мастерства для подготовки к сложным профессиональным ситуациям в общении; повышение культуры письменной и разговорной речи. Источником необходимой языковой информации могут стать заранее отобранные преподавателем учебники, пособия, справочная литература по профессии, профессионально-ориентированные Интернет-ресурсы, профессиональные журналы и др.

Примеры заданий.

1. Словарные диктанты по определенной тематике для словарно-семантической работы, позволяющие совершенствовать соответствующие орфографические, словообразовательные, лексические умения и навыки:

— *«Безопасность труда»*. Оказание первой медицинской помощи»: ультрафиолетовое излучение, отсоединить от пострадавшего, искусственное дыхание, оказание медицинской помощи, непрямой массаж сердца, эффективный способ реанимации, стеклянные светофильтры, загрязнение сварочной пылью, приточно-вытяжная вентиляция, использование респираторов, особенности электрододержателя, не защищенная рукавицей кожа рук сварщика, для защиты глаз резчика, кислородного баллона, не допускаются без инструктажа [3].

— *«Оборудование»*. Инструментарий»: неплавящийся электрод, сварочный пост, инструментарий сварщика, оборудование для кислородной резки, асбестовая набивка, керосинорез с распылением, вспомогательный мундштук, шланговый ниппель, листовой металл, газовый коллектор, электрочасть переносной машины «Спутник-3», спецодежда электросварщика, рукавицы из брезента, молоток для сбивания шлака, никелевый сплав».

— *«Технологический процесс»*: молоток для сбивания шлака, неразъемное соединение каких-либо металлов, местное плавление, термомеханический процесс, ионно-лучевая сварка, сварка тлеющим разрядом, никелевый сплав, восстановительные газы, в течение процесса сварки, температура струи выше одной тысячи семисот пятидесяти градусов, параллельно охлаждается, высокотемпературным газокислородным пламенем, пропанобутановая смесь, диффузионная сварка, взрывоопасные смеси» и др.

2. Работа с текстами, имеющими в своей структуре синтаксические конструкции, способствующие обогащению синтаксического строя речи (комментированное письмо, объяснительный диктант):

— *«История профессии»*. Временем возникновения профессии сварщик можно считать 1802 год, когда В. Петров открыл эффект электрической дуги, при возникновении которой между двумя угольными электродами, создаётся высокая температура. Эта температура настолько

высока, что позволяет расплавлять металлы. С момента этого открытия и до его промышленного применения прошёл немалый период времени. Но спустя десятилетия, метод соединения металлов электродуговым способом произвёл революцию в различных отраслях промышленности, строительства и стал массовой технологией соединения материалов. [4]

— *«Уникальность профессии»*. Сварщик, как профессия, подразделяется на несколько специализаций: сварщик ручной дуговой сварки, газосварщик, оператор автоматических сварочных аппаратов. Рабочие всех этих специальностей занимаются одним делом — соединением металлических конструкций, сложных аппаратов, деталей, узлов методом сплавления металлов. От мастерства сварщиков зависит качество сварочных швов. Любые ошибки, небрежность, допускаемые в работе, могут привести к катастрофическим последствиям. Страшно подумать, к чему могла бы привести некачественная работа по сварке нефте- или газопроводов. Сварщик — профессионал должен знать электротехнику, технологию плавления металлов, свойства газов, применяемых для антиокисления, методы и принципы действия используемых агрегатов и оборудования. Большое значение имеет соблюдение техники безопасности и производственной санитарии.

— *«Охрана труда и профилактика заболеваний»*. Рабочее место сварщика должно содержаться в чистоте и порядке, не допуская ничего лишнего, мешающего работе на рабочем месте, а также в проходах и проездах. Детали и заготовки следует держать в устойчивом положении на подкладках и стеллажах. Высота штабелей не должна превышать полторы ширины или полтора диаметра основания штабеля и во всех случаях не должна быть более 1 м. Для защиты глаз и лица электросварщиков от световой радиации и других вредных воздействий технологических процессов применяют защитные ручные или головные щитки, например щитки с креплением на каске, с непрозрачным корпусом. Необходимо надежно заземлять корпус сварочных машин, аппаратов и установок, зажимы вторичной цепи сварочных трансформаторов, служащие для подключения обратного провода, а также свариваемые изделия и конструкции.

3. Системная работа по внедрению профессионального компонента на уроках русского языка в разделе «Фонетика и орфоэпия»:

— произношение букв -Е-, — Ё-, — Ю-, — Я- (указать звуки): давление, флюс, дефектоскопия, соединение, деформация, выпрямители, из алюминия, вентиль, выпрямитель, трение, припоями;

— транскрипция: наплавка, безопасность, процесс, сжатие, газ, сплав, резка, выпрямитель;

— нормы произношения и ударения слов: редукторы, *экспертный*, мастерски, договор заржаветь и др.;

в разделе «Морфемика и словообразование»

— морфемный и словообразовательный разбор слов: газоплазменная (обработка), выпрямитель, пайка, элек-

робезопасность, полуавтоматический, ультразвуковая дефектоскопия, пропан-бутан и др.;

в разделе «Лексика»

— составление тезауруса — словаря терминов специальной области знаний или сферы деятельности;

— лексическая работа по тексту: составление глоссария (подбор и систематизация терминов, непонятных слов или выражений).

4. Комплексный анализ текста.

(1) Электрогазосварщик соединяет (сваривает) элементы металлоконструкций, трубопроводы, детали машин и механизмов с помощью сварочного аппарата. (2) Собирая заготовки (узлы) конструкций, сварщик осуществляет их транспортировку в пределах рабочего места, налаживает сварочное оборудование, устанавливает требуемый режим сварки, осуществляет подготовку соединяемых частей для сварки. (3) Он осуществляет зрительный контроль сварных швов и производит зачистку швов после сварки, сварку горизонтальным, вертикальным и поточным швом, заваривание раковин и трещин на деталях, выполняет резку металла на полуавтоматических и автоматических машинах, предупреждает возникновение напряжений и деформаций в изделии. (4) Основное орудие труда ручной сварки — электрод. (5) В процессе деятельности, выполняя поступательные и колебательные перемещения электрода, электрогазосварщик регулирует температуру, длину дуги и образование шва. (6) Для сварки тонкого металла, цветных металлов, их сплавов и чугуна используется газовая горелка, в которой происходит смещение горючего газа с кислородом и образование пламени. (7) Соединения, получаемые сваркой, характеризуются, прежде всего, высокими механическими свойствами, низкой трудоемкостью и невысокой себестоимостью. (8) Газосварщик выполняет работы по резке деталей различной длины и по различным контурам, осуществляя наплавку, пайку и подогрев металла.

Задания:

I. Осмысление текста:

1. Какие виды работ осуществляет электрогазосварщик?

2. Какое оборудование в профессиональной деятельности использует электрогазосварщик?

3. Озаглавьте текст?

II. Лексика:

1. Укажите лексическое значение слов (толковый словарь, специальный справочник) пайка, деформация, электрод, трудоемкость, себестоимость.

2. Определите, в каком значении употребляются подчеркнутые слова: сварных швов, потолочным швом, заваривание раковин в предложении № 3.

III. Фонетика:

1. Запишите слова в транскрипции: соединяет, сварщик, резку, электрод, горючего.

2. Выполните фонетический разбор слов: орудие, режим

3. Из предложения 8 выписать слова, содержащие только твердые согласные.

IV. Морфемика и словообразование:

1. Выписать из текста слова, образованные путём сложения слов или основ.

2. Сделать морфемный и словообразовательный анализ слов: электрогазосварщик, сварка, пайка, невысокой.

3. Из предложения 5 выписать слова с непроемной основой.

4. Привести примеры из текста однокоренных слов и форм слов.

V. Орфография:

1. Объяснить правописание слов: собирая, аппарата, соединяемых, горизонтальным, полуавтоматических, пламени.

2. Выписать из предложения 2 слова с проверяемой безударной гласной в корне.

VI. Морфология:

1. Выписать из текста отглагольные существительные.

2. Выписать из текста слова, принадлежащие к определённой части речи, указать их лексико-грамматические признаки:

а) причастия (указать характерные суффиксы)

б) деепричастия (указать характерные суффиксы)

в) предлоги, определить их тип (производные или непроизводные);

3. В предложении 6 слово «которой» является союзом или союзным словом (часть речи).

VII. Синтаксис и пунктуация

1. Определить вид грамматической связи в словосочетаниях: заваривание раковин, механическими свойствами, регулирует выполняя, тонкого металла, осуществляет транспортировку.

2. Указать № предложений следующих видов:

а) предложения с обособленным обстоятельством (деепричастный оборот);

б) предложения с обособленным определением (причастный оборот);

в) предложения с однородными членами;

г) предложения, в которых подлежащее и сказуемое выражены им. существительным;

д) СПП с придаточным определительным;

1. Объяснить постановку знаков препинания в предложении № 7.

2. Выписать предложение № 6 и сделать синтаксический разбор.

Внеаудиторная самостоятельная работа по учебной дисциплине, проектная деятельность, участие в конкурсах профессионального мастерства также позволяют сформировать у студентов понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии.

Литература:

1. <http://vocabulary.ru> Национальная энциклопедическая служба.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального профессионального образования по профессии 150709.02 Сварщик (электросварочные и газосварочные работы), утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 ноября 2009 года № 588 [Электронный ресурс <http://www.edu.ru/>].
3. Герасименко, А. И. «Электрогазосварщик»: учебное пособие / А. И. Герасименко. — Изд. 13-е, доп. и перераб. — Ростов н/Д: Феникс, 2013. — 409, — (Начальное профессиональное образование).
4. <http://www.autowelding.ru> Профессионально о сварке.

Компетентностный подход в профессиональном образовании в условиях реализации ФГОС СПО

Князева Ольга Геннадьевна, преподаватель физики
Голышмановский агропедагогический колледж (Тюменская область)

В современном обществе образование является одной из самых значимых сфер человеческой деятельности. Заметно повысилась социальная роль образования: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития, как отдельного человека, так и общества в целом. Ведущей целью образования в новых экономических условиях является подготовка личности, конкурентоспособной в условиях рынка труда, обладающей личностными и профессиональными качествами, обеспе-

чивающими умение решать задачи во всех видах ее деятельности (от профессиональных до лично-бытовых) и отвечать за их решение. В этой связи основная педагогическая задача на всех этапах непрерывного образования есть поиск и реализация оптимальных путей развития личности, способной к самоактуализации в процессе многолетней интеллектуально-активной социальной, трудовой жизни [1].

Анализ требований Федерального государственного образовательного стандарта показал, что обучающиеся

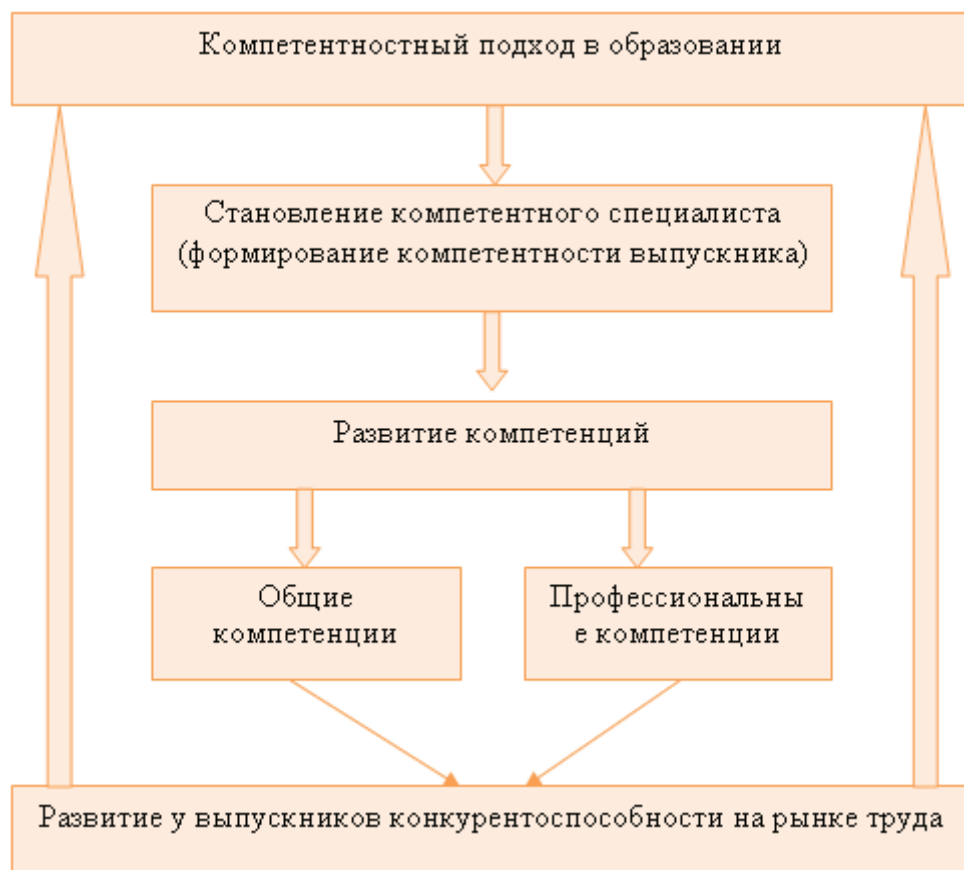


Рис. 2. Формирование конкурентоспособного специалиста в свете современных тенденций развития профессионального образования

образовательных учреждений среднего профессионального образования должны обладать общими и профессиональными компетенциями.

Общие компетенции — универсальные способы деятельности, общие для всех (большинства) профессий и специальностей, направленные на решение профессионально-трудовых задач и являющиеся условием интеграции выпускника в социально-трудовые отношения на рынке труда.

Среди общих компетенций в содержании ФГОС выделяются следующие:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать методы и способы выполнения профессиональных задач из известных, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Решать проблемы, принимать решения, нести за них ответственность.

ОК 4. Использовать информационно — коммуникативные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 5. Работать в команде, эффективно общаться с коллегами и руководством;

ОК 6. Брать ответственность за работу членов команды (подчиненных) [2].

Общие компетенции носят надпрофессиональный характер и выражаются через такие качества личности, как самостоятельность, умение принимать ответственные решения, постоянно учиться и обновлять знания, гибко и системно мыслить, осуществлять коммуникативные действия, вести диалог, получать и передавать информацию различными способами.

Профессиональные компетенции, которые должны быть сформированы у выпускников, освоивших основную образовательную программу по специальности, стандартом описываются с учётом особенностей профессий.

Взаимосвязи рассмотренных выше категорий, способствующих формированию конкурентоспособности, представлена на Рисунке 2.

Итак, именно компетентность выпускника является основой конкурентоспособности работника. В связи с этим основной тенденцией развития среднего профессионального образования на сегодняшний день является реализация компетентного подхода, направленного на развитие общих и профессиональных компетенций студентов колледжа.

Литература:

1. Костенко, А. Ф. Проблема становления и развития среднего профессионального образования в малом городе // Исследования в области образования, молодежной политики и социальной политики в сфере образования / [Электронный ресурс]. URL: <http://econf.rae.ru/article/5521>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: 2010. — 71 с.

Проблемы и перспективы рекреационно-экологической подготовки специалистов по туризму

Корчагина Гульназ Айратовна, аспирант
Русско-Британский институт управления (г. Челябинск)

Рекреация и экология стали основными проблемами современного общества, вошедшего в новую, экологическую эру, когда ни ученые, ни практики не смогли решить назревшие экологические проблемы. Крайне негативная экологическая ситуация в мире требует от общества особого типа хозяйствования и изменения отношения к подготовке кадров для сфер, профессионально связанных с состоянием окружающей среды.

Россия — одна из самых загрязненных в экологическом отношении стран на планете. Обостряют негативное состояние окружающей среды интенсивно развивающаяся экономика, преобладание добывающей промышленности, устаревшие производственные фонды, недостаточный контроль над выбросами от сферы производства. Помимо вышеизложенного, в Российской Федерации от-

сутствует последовательная система экологического образования и воспитания, формирования экологического мировоззрения, культуры, самосознания, что приводит к преобладанию потребительской психологии у населения, и как следствие к росту экологических проблем государства.

В настоящее время общество испытывает постоянные стрессы и потребность в оздоровлении и укреплении здоровья, то есть в рекреации. Согласно Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. [8] и Федеральной Целевой Программе (ФЦП) «Развитие внутреннего и въездного туризма в РФ на 2011–2018 гг». [9], восстановление работоспособности населения страны, повышение качества жизни, развитие индустрии отдыха и туризма являются важнейшими за-

дачами государства. Однако, необходимо видеть связь между организацией рекреации и состоянием окружающей среды. По словам Д.В. Николаенко, «рекреация в развитой форме губит самое себя» [7, с. 138], поэтому необходимо рационально осваивать дестинации, и постоянно поддерживать экологический баланс территорий. Эффективное функционирование туристской индустрии в России тесно связано с положительной экологической ситуацией окружающей среды, и становится невозможной в состоянии экологического кризиса.

Рекреационно-экологическая подготовка специалистов по туризму позволит готовить работников туриндустрии, обладающих экологической культурой и экологическими знаниями, для организации рекреации населения без нанесения вреда окружающей среде в результате оказания туристских услуг.

Цель настоящего исследования — разработка системы и условий эффективной реализации рекреационно-экологической подготовки специалистов по туризму.

Согласно обновленному ФЗ-273 «Об образовании в РФ» [10], «Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г.» [8], и Государственной программе «Развитие образования» на 2013–2020 гг. [11], необходимо реформирование всего учебно-воспитательного процесса в учреждениях профессионального образования, с целью повышения качества образования. Необходима актуализация и адаптация существующих образовательных программ, с учетом современного мирового уровня научных и технологических знаний, назревших глобальных проблем, политической, экономической и экологической конъюнктуры.

Современные исследования в области подготовки специалистов по туризму ведутся в рамках выявления наиболее актуальных компетенций будущих работников туриндустрии. В последние годы во всем мире наибольший интерес представляют изыскания по подготовке кадров туриндустрии в рамках устойчивого развития, экологического туризма и рационального использования туристских ресурсов. За рубежом данное направление изучали В. Ламанаускас [16], Г. Дженнингс, С. Кенсбок, У. Качел, Э. Уилсон, Б. Ф. Канзиани, Б. Б. Болей и ряд других, публикующих свои изыскания в официальном журнале Международного общества педагогов по туризму (ISTTE) «Journal of Teaching in Travel and Tourism» [14]. Виктором Т. С. Мидлтоном и Р. Хоукинс была написана книга «Устойчивый туризм» (1998 г.) [15].

Отечественную науку также волнуют современные тенденции туристского образования в ключе устойчивого экологического развития. Так, К. С. Воронова изучала подготовку специалистов Высшего профессионального образования (ВПО) в области туризма к использованию экотуристского потенциала [1], Д. С. Ермаков исследовал устойчивое развитие [2] и формирование экологической компетенции [3], А. Н. Кондрашкин разработал рекреационно-дидактическую модель туристской деятельности для магистров [4], Т. А. Нечаева — формирование гео-

экологической компетенции у специалистов по туризму для среднего профессионального образования (СПО) [6], В. Н. Фефелова — формирование управленческой компетенции специалиста по рекреации и туризму [13]. Изучается и советский опыт подготовки кадров в сфере туризма: Ю. В. Копылов исследовал советский опыт подготовки кадров в сфере туризма [5], Е. Л. Пименова анализировала историю становления экологического туризма [12].

Из вышеописанного можно сделать вывод о том, что рекреационно-экологическая подготовка специалистов по туризму не изучалась в полной мере, а существующие исследования, даже приняв во внимание связь рекреации и экологии, не развивают данную мысль в полностью. Большинство исследований проводилось для ВПО, в то время как прогноз потребностей в специалистах туриндустрии в разрезе уровня образования, представленный в рамках ФЦП «Развитие внутреннего и въездного туризма в РФ на 2011–2018 гг» [9], свидетельствует о необходимости подготовки специалистов со средним профессиональным образованием, обладающих компетенциями в соответствии с конъюнктурой рынка, и согласно требованиям Федерального образовательного стандарта (ФГОС) 3-го поколения.

Реализация рекреационно-экологической подготовки возможна при определении требуемых знаний, умений и навыков (ЗУНов) ведения соответствующей деятельности, установлении содержания компетенций в подтверждении данной системы, и нахождении места рекреационно-экологической подготовки в учебных планах специальности 43.02.10 Туризм. Также в соответствии с ФГОС 3-го поколения необходимо создать условия для реализации практико-ориентированного подхода рекреационно-экологической подготовки, а также согласование полученной программы с рынком работодателей.

ФГОС 3-го поколения, равно как и профессиональный стандарт специалиста по организации и предоставлению туристских услуг, не содержат требования к уровню ЗУНов по экологичной организации рекреационной деятельности. В то время как зарубежные образовательные учреждения выпускают кадры для туриндустрии с присвоением степени магистра, бакалавра и мастера бизнес администрирования (МБА) по устойчивому и экологическому туризму. Следовательно, существует отставание российской системы образования от общемировых тенденций в области устойчивого образования, развития общества и страны в целом.

В декабре 2013 г. Президент Российской Федерации поставил задачу актуализировать ФГОС и образовательные программы с учетом профессиональных стандартов. При разработке основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования рекомендовано углубленное изучение профессионального модуля, расширение знаний и умений, предусмотренных ФГОС 3-го поколения, введение в программу профессионального модуля и профессиональных

компетенций, расширение практического опыта, дополнение перечня компетенций с учетом требований профессиональных стандартов, а также согласование вышеперечисленного с работодателями. Включение рекреационно-экологической подготовки в учебные планы специалистов по туризму, в рамках дисциплин профессионального блока, позволит заложить основу экологически ответственного ведения профессиональной туристско-рекреационной деятельности. Так, в рамках блока «Технология и организация сопровождения туристов на маршруте», необходимо внести приобретение ЗУНов по способам рационального использования туристских ресурсов, экологичной организации рекреации населения, путем проектирования экологичной рекреации и безопасному сопровождению туристов на протяжении всего тура.

Рекреационно-экологическая подготовка может стать необходимым стандартом профессиональной годности со-

временных специалистов по туризму. В настоящее время туризм во всем мире используется с целью сохранения наследия страны, повышения качества жизни населения и уровня экономического развития. Данного пути следует придерживаться и России. Глобальные экологические проблемы требуют особого рационального подхода к жизнедеятельности, а значит и к уровню и содержанию образовательного процесса для сфер, ответственных за состояние окружающей среды в результате своей профессиональной деятельности.

Рекреационно-экологическая подготовка кадров туристской индустрии позволит организовать технологический цикл обслуживания туриста без ухудшения состояния колоссального рекреационного потенциала Российской Федерации, а также повысит уровень экологической культуры и экологического самосознания населения страны.

Литература:

1. Воронова, К. С. Подготовка специалистов в области туризма к использованию экотуристского потенциала Ставропольского края: Автореф. ... канд. пед. наук. — Ставрополь, 2011. — 27 с.
2. Ермаков, Д. С. Образование для устойчивого развития: содержание, модели, технологии // Устойчивый мир: на пути к экологически безопасному гражданскому обществу: тез. докл. XII международн. конф. по экологич. образованию. — Владимир, 2006. — с. 21–29.
3. Ермаков, Д. С. Формирование экологической компетентности учащихся. — М.: Изд-во РУДН, 2008. — 159 с.
4. Кондрашкин, А. Н. Профессиональная подготовка специалистов по рекреационному ресурсоведению в туристском вузе: Дис. ... канд. пед. наук. — Сходня, 2002. — 212 с.
5. Копылов, Ю. В. Советский опыт подготовки кадров в сфере туризма: Автореф. ... канд. ист. наук. — М., 2011. — 22 с.
6. Нечаева, Т. А. Формирование геоэкологической компетентности при подготовке специалистов по туризму в образовательных учреждениях среднего профессионального образования: Дис. ... канд. пед. наук. — СПб., 2014. — 176 с.
7. Николаенко, Д. В. Рекреационная география: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 288 с.
8. О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 08.12.2011 № 2227-р // [Электронный ресурс]: www.garant.ru.
9. О федеральной целевой программе «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011–2018 гг.)». Постановление Правительства РФ от 02.08.2011 № 644 // [Электронный ресурс]: www.garant.ru.
10. Об Образовании в РФ. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ // [Электронный ресурс]: www.garant.ru.
11. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 г № 295 г. Москва // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2014/04/24/obrazovanie-site-dok.html> (дата обращения 10.03.2015).
12. Пименова, Е. Л. История становления и развития экологического туризма в России на рубеже XX–XXI веков: на примере Удмуртской Республики: Дис. ... канд. ист. наук. — Ижевск, 2006. — 204 с.
13. Фефелова, В. Н. Формирование управленческой компетентности специалиста по рекреации и туризму: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. — М., 2010. — 24 с.
14. B. Bynum Boley. Sustainability in Hospitality and Tourism Education: Towards an Integrated Curriculum. Journal of Hospitality & Tourism Education. Volume 23, Issue 4, 2011. p. 22–31.
15. Middleton, V. T. C. and Hawkins, R. (1998), Sustainable Tourism: a Marketing Perspective, Butterworth Heinemann, Oxford.
16. Vincentas Lamanauskas. Ecology education as an integral component of primary natural science education: some relevant issues // Problems of education in the 21st century. Volume 21, 2010. p. 5–11.

Методы ТРИЗ как инструмент подготовки студентов технического профиля к предпринимательской деятельности

Серебренникова Елена Алексеевна, соискатель
Южно-Уральский многопрофильный колледж (г. Челябинск)

В статье сопоставлены понятия «бизнес» и «предпринимательство» определены общие характерные признаки разных авторов в определении данных понятий. Выявлен набор личностных качеств предпринимателя и установлена связь с содержанием дисциплины ТРИЗ с целью их развития и активизации.

Ключевые слова: качества предпринимателя, предпринимательское мышление, ТРИЗ.

В процессе обучения предпринимательству необходимо четко показать и понимать различия между понятиями «бизнес» и «предпринимательство». Опираясь на определения некоторых авторов, определимся с разницей в понятиях.

Современное предпринимательство — это не просто бизнес, это образ жизни, мысли, поведения, хозяйствования, основанный на авантюризме, новаторстве, инициативе. Предприниматель должен более других понимать смысл инновационного действия, которое включает управление собственными технологиями, менеджмент, финансирование, маркетинг, потребление благ. А бизнес — это часть предпринимательства, которая ограничивается своим делом, приносящим прибыль в любой сфере организации, производства, распределения и реализации товаров и услуг [1].

«... предпринимательство — это инновационная самостоятельная профессиональная деятельность человека, которая сочетает в себе личную экономическую выгоду с общественной пользой. Различие понятий «бизнес» и «предпринимательство» заключается в реализации социальной и экономической функций в обществе...» таких понятий в своей работе придерживаются авторы В. Ф. Косинова и И. Б. Дедаева [4 с. 12].

Рубин Ю.Д. придерживается следующего определения «... предпринимательство — это профессиональная

работа людей в сфере учреждения и управления собственным бизнесом, которая организована на началах самостоятельности и направлена на обеспечение и создание новых благ и ценностей, производство и продажу товаров, выполнение услуг, а также на формирование и поддержание рабочих мест, несение социальной ответственности перед обществом и государством». «... предпринимательство — это труд управления собственным бизнесом» [2].

Итак, исходя из определений понятие «предпринимательство» значительно шире в смысловом понимании, чем понятие «бизнес». Бизнес входит составной частью в предпринимательство и эта часть у них идентична.

Попробуем разобраться, чем заполнено пространство между границ бизнеса и предпринимательства.

Сопоставив определения понятий «бизнес» [3, 1] и «предпринимательство» [1, 2, 4, 5] мы выделили общее характерное в основном только понятию «предпринимательство». Это слова «самостоятельная», «активная», «инициатива», «авантюризм», «созидание», «образ жизни», «инновационный характер», «новаторство», «творчество», «осознание ответственности», «общественная польза», «интеллектуальная деятельность», «удовлетворение».

Бизнес трактуется как «дело», «занятие», «сделки», «экономическая деятельность», «извлечение прибыли».

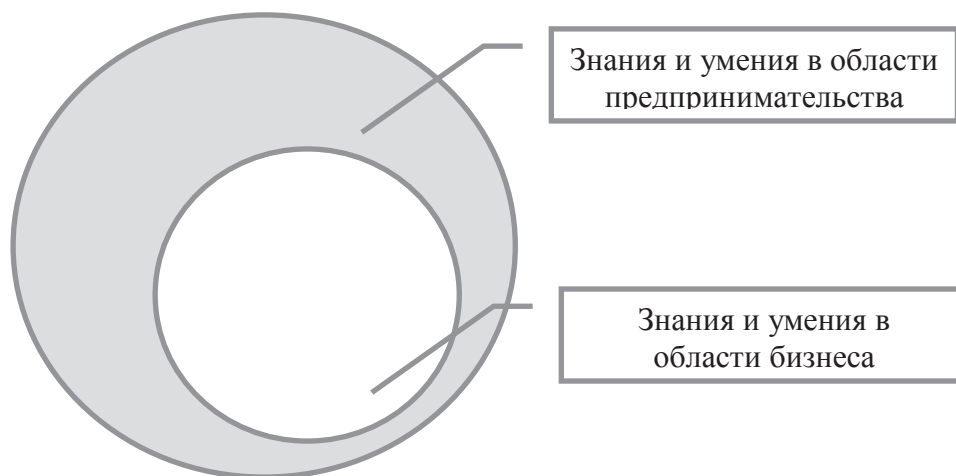


Рис. 1. Схематичное представление разницы в понятиях «бизнес» и «предпринимательство»

Сделаем вывод: подготовка к предпринимательской деятельности в первую очередь направлена на формирование и развитие качеств предпринимателя как личности во вторую очередь на профессиональные знания и умения.

Анализ работ разных авторов, показал, что при исследовании проблемы подготовки специалиста с набором определенных качеств нет единства терминологии. Разные авторы рассматривают свой набор качеств, порою подменяя понятия и перечисляя качества, обозначают их как компетенции. Гатиятуллин М. Х. рассматривает личностно-профессиональные качества и компетенции предпринимателя, Сулаева Е. П., Делия В. П. и Маилян И. А., качества предпринимателя, Трусова Л. А. общие предпринимательские компетенции, и другие авторы в общем выделяют как качества предпринимателя: развитое воображение, творческая фантазия, умение генерировать идеи, развитая интуиция, перспективное мышление, активность, способность четко и кратко формулировать свои мысли, креативность и нестандартное мышление, последовательность, уверенность в себе, влияние и убеждение, готовность к социально-лояльному (толерантному) общению с другими людьми, потребность в самоактуализации и общественном признании, развитие самости, преобладание мотива достижения над мотивом избегания неудач, готовность идти на риск, быть готовым принять на себя ответственность, инициатива, надежность и честность, работоспособность и трудолюбие.

Исходя из выявленной специфики предпринимательской деятельности и опираясь на собственные исследования [6, 7, 8] компоненты компетенций, входящих в выделенные нами группы проектные, управленческие, профессионально (отраслевые), рефлексивные компетенции формируются более успешно при реализации дисциплины теория решения изобретательских задач. Личностные качества, которыми предприниматель должен обладать по утверждению многих авторов для осуществления успешной деятельности по нашему утверждению развиваются и активизируются в процессе освоения данной дисциплины.

Поиск и генерирование бизнес идеи

Обеспечение конкурентоспособности бизнеса

Задачей на данном этапе является стимулирование творческой деятельности по поиску нестандартных решений. Для этого используются методы психологической активизации творчества, (мозговой штурм и его модификации, синектика, ассоциативные методы, морфологический анализ, и его модификации, метод фокальных объектов), методы систематизации перебора вариантов

(морфологический анализ, метод контрольных вопросов), методы направленного поиска (АРИЗ). Применение ФСА с целью увеличения конкурентоспособности эффективно в условиях малого и среднего предпринимательства.

Планировать, анализировать собственную деятельность

Регулировать свое поведение

Данные элементы компетенций формируются при помощи сопоставления себя с критериями творческой личности. Такими критериями (по Г. С. Альтшуллеру) являются умение держать удар, наличие большой достойной цели, наличие динамической системы планов для достижения цели, наличие системы планирования и контроля личного времени направленной на достижение цели, промежуточная результативность, оптимальная техника выполнения работ по достижению цели, особенно при решении творческих задач, высокая работоспособность. А также соотнесение личных целей и целей бизнеса с критериями достойной цели (новизна, общественность, практичность, конкретность, независимость, значительность).

Решать стандартные профессиональные (технологические) задачи

Решать профессиональные задачи самостоятельно и с большей эффективностью помогают знания теории причинно-следственных связей и умения применять способы устранения нежелательных эффектов (ликвидация, изоляция, компенсация вредного действия, «оттягивание» вредного действия и/или его последствий).

Превращение идеи в новую технологию

Данному процессу способствует знание основных понятий системного подхода (системный анализ, система, надсистема, подсистема, функции системы, законы развития систем, закон «статики», «кинематики», «динамики», цель системы как смысл ее функционирования, этапы развития системы, средства достижения поставленной цели, ресурсы, модель, идеальная модель, сверхэффект, факторы расплаты), а также этапы и закономерности развития технических систем.

Дисциплина теория решения изобретательских задач позволяет сформировать предпринимательское мышление и выступает инструментом позволяющим превратить любой ресурс в товар.

Литература:

1. Гатиятуллин, М. Х. Педагогическая система подготовки студентов технического вуза к предпринимательской деятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук 13.00.08 [Текст] / М. Х. Гатиятуллин — Казань, 2009. — 467 с.
2. «Формирование профессиональных предпринимательских компетенций молодежи в процессе обучения предпринимательству», Международная конференция. Сборник тезисов докладов. — М.: Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2014. — 282 с.

3. Основы классического и инновационного предпринимательства и бизнеса: учеб. пособие / В.А. Коноплев, Т.О. Алексеева, Т.А. Козел, А.С. Повловский, Л.П. Потракова; под. ред. А.В. Коноплева — Кемерово: Кузбассвузиздат, 2007. — 286 с.
4. Косинова, В.Ф., Дедаева И.Б. Формирование профессиональной готовности студентов отраслевого колледжа к предпринимательской деятельности: методическое пособие / В.Ф. Косинова, И.Б. Дедаева. — Красноярское: Принт-технология, 2010. — 184 с.
5. Мещеряков, Д.А. Компетентность субъектов предпринимательской деятельности: дис. ... док. экон. наук. 08.00.01 [Текст] / Д.А. Мещеряков — Воронеж, 1999. — 259 с.
6. Серебренникова, Е.А. Подготовка специалиста технического профиля для экономики России: /Серебренникова Е. А.// «Россия и Европа: связь культуры и экономики» Материалы IV Международной научно-практической конференции: 29 октября 2012 г. В 2 ч. Ч. I. Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s.r.o., 2012. с. 177–180.
7. Серебренникова, Е.А. Методологические подходы к формированию компетенций предпринимательской деятельности. /Серебренникова Е. А.// «Инновационное развитие профессионального образования» Научно-практический журнал № 2 (02) 2012 ISSN 2304–2818 — Челябинск: Изд-во ЧИРПО, 2012. — с. 36–38.
8. Серебренникова, Е.А. Компетенции предпринимательской деятельности и их формирование в условиях среднего профессионального образования. /Серебренникова Е. А.// «Инновационное развитие профессионального образования» Научно-практический журнал № 1 (07) 2015 ISSN 2304–2818 — Челябинск: Изд-во ЧИРПО, 2015.

Самосовершенствование студента — залог успешной творческой профессиональной деятельности в будущем

Ульянова Любовь Ивановна, преподаватель специальных дисциплин первой квалификационной категории
Югорский политехнический колледж (ХМАО — Югра)

*Личность — не столько законченный продукт,
сколько процесс.*

А.Н. Леонтьев

Анализируя работы ученых (Л.С. Выготский, А.А. Деркач, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу и др.) полагаем, что основой, определяющей интенсивность и направление самосовершенствования личности, являются ее потребности.

У духовно развитой личности оценка своей значимости, самоутверждение происходят на уровне самооценки и самоопределения: стремление быть лучше, уважать самого себя, быть довольным самим собой, быть уверенным в себе, в своих силах и способностях. На этом же высоком уровне, как определяет Г.К. Селевко, потребности в самоутверждении переходят в стремление к самовоспитанию, самосовершенствованию.

Основным результатом профессионального образования на современном этапе выступает компетентность будущего специалиста, рассматриваемая как единство личностного принятия профессии, опыта, совокупности знаний и умений, креативных способностей, самостоятельности, адекватной самооценки, эмоционально-волевой регуляции и интенции к саморазвитию.

Инновационное образование сегодня — это процесс и результат такой учебной и воспитательной деятельности, который стимулирует и проектирует новый тип

деятельности как отдельного человека, так и общества в целом. В инновационных образовательных учреждениях учебная и развивающая деятельность имеет свою специфику (по целеполаганию, по содержанию, технологиям, методам, способам управления и другим компонентам). Актуальным становится формирование творческих компетенций, готовности к переобучению, конкурентоспособность, важнейшими условиями которой становятся такие качества личности, как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения.

В современных социально-экономических условиях, в процессе инновационных преобразований у будущего специалиста должно быть развито экономическое мышление (он постоянно занят тем, чтобы придать рыночный статус своей рабочей силе, сделать ее востребованной на рынке, конкурентной; его заботят экономические характеристики создаваемого продукта — себестоимость, востребованность); на этапе разработки продукта и при изучении рыночной ситуации специалист должен уметь применять информационные технологии, что повышает эффективность работы и рентабельность продукта; непрерывное саморазвитие — неотъемлемая черта совре-

менного специалиста, без этого он не сможет удержаться даже на достигнутых позициях, а профессионал сегодня должен опережать требования своего рабочего места, даже у будущего специалиста больше шансов найти работу, если он придет к работодателю со своей идеей, задумкой, проектом, о том, как сделать фирму процветающей. Только при непрерывном самообновлении, вхождение в мир профессиональной деятельности для специалиста будет психологически комфортным, а работа — новаторской и творческой.

Кроме того, на рынок труда выпускник колледжа выходит со своим, очень специфическим «товаром» — профессией, уровнем квалификации, мастерством. Он не может оставаться невостребованным длительное время, потому что речь идет о профессиональной квалификации и знаниях, которые быстро устаревают. Поэтому сегодня важным становится не только овладение профессией, которая пользуется спросом на рынке труда, а достижение определенного образовательного и культурного уровня, его постоянное развитие, овладение общекультурными компетенциями, чтобы быть конкурентоспособным, а значит, соответствовать требованиям «потребителя» — рынка труда и работодателя.

Для создания модели инновационного обучения необходимо:

- выбрать эталонную модель человека как саморазвивающейся системы;
- выделить актуальную систему деятельности, способную продуцировать непрерывное саморазвитие человека;
- создать новый тип образовательного учреждения, функционирующего на технологической основе, обеспечивающей непрерывное саморазвитие человека.

Работа природного механизма жизнедеятельности человека происходит в инвариантном режиме: «хочу» (потребности, установки, нужда, личная выгода), «могу» (способность удовлетворить свои потребности), «понимаю» (сознаю, что и зачем делаю).

Итак, первый принцип, обеспечивающий целесообразность и экономичность инновационного образовательного процесса, требует построения такого технологического процесса, в основу которого положено управление развитием природного механизма функционирования человека: его потребностей — способностей — сознания.

Второй принцип — деятельностная организация содержания обучения, продуцирующая саморазвитие человека и коллектива.

В структуре деятельности, как известно, основными элементами являются: **цели** (преобразованные потребности), **средства** (объективированные, нормативно заданные возможности реализации целей), **действия** (реальные способы достижения целей через точное использование средств в конкретной ситуации), **результат** (точность реализации цели, определяющаяся степенью желаний, четкостью подбора средств и качеством способностей), **рефлексия** (осознание точности достижения ре-

зультата, определение степени успеха, выявление ошибок, их причин, путей устранения).

В своей профессиональной деятельности считаю одним из способов «включения» внутреннего механизма саморазвития студента — вовлечение его в проектную деятельность.

Овладение студентом «сквозными» компетенциями, такими как, самостоятельность, целеполагание, креативность, умение находить ресурсы для достижения цели, применять полученные знания в иных ситуациях, работать в команде формируются в ходе проектной деятельности.

Проектная деятельность студентов колледжа — это технология создания ситуации развития будущих специалистов; личностно значимая, творческая деятельность, которая предусматривает актуализацию потребности профессионального самосовершенствования в процессе выполнения проекта.

Проектная деятельность будет обладать развивающими возможностями для формирования компетентности профессионального самосовершенствования у студентов колледжа при условии:

- включения студентов в проектную деятельность, связанную с их профессией;
- моделирования ситуаций конкуренции проектов и продуктов творчества будущих специалистов, организации их взаимодействия при разработке и реализации профессиональных проектов с компетентными специалистами;
- обретения опыта применения знаний в условиях определения проектных целей и средств их достижения, внутрикомандного взаимодействия, реальной ориентировки в рыночной среде.

Студенты, обучающиеся профессии «Электромонтажник электрических сетей и оборудования» с самого первого курса и весь период обучения работают над проектами «Умный дом», «Дом моей мечты» и т.п. Изучая общепрофессиональные дисциплины такие, как **электротехника**, — рассчитывают сечение проводниковых изделий, нагрузку сети, сечение плавких вставок защитных устройств, **черчение** — чертят схемы электрической осветительной сети, планы расположения ее, схему защитного заземления проектируемого дома; **общая технология** — выбирают марки проводов и кабелей, установочных устройств, **ПМ01 Технология монтажа осветительных сетей и электроосвещения** — выбирают марки осветительных приборов, источников света, защитных устройств, схему электроснабжения дома, рассчитывают освещенность всех помещений дома; **ПМ02 Технология монтажа кабельных линий** — выбирают марку питающего кабеля, способ его прокладки и ввод в здание дома; **ПМ03 Технология монтажа распределительных устройств и вторичных цепей** — выбирают типы УЗО и автоматов, схему квартирного учетного щитка, схему защитного заземления (наружного и внутреннего контура); **автоматизация** — решают задачу автоматизирования схем управления освещением. Причем, работая над индивидуальным проектом, студент обязательно все производственные задачи проек-

тирования согласует с нормами ПУЭ, СНиП, ПТЭ. А **продукт его творческого труда** — пакет проектной документации электроснабжения дома. Подводим итоги на 3 курсе на **Конкурсе проектов**. Но и в течении 1 и 2 курсов — проводим «Ярмарки интересных идей», обобщающие пятиминутки «Новинки науки и техники», обмен опытом (расчетные задачи). Работа над проектом предусматривается в счет часов, отведенных на самостоятельную работу студентов.

Формирование компетентности профессионального самосовершенствования студентов колледжа обеспечивается организацией системы личностно-развивающих ситуаций в проектной деятельности посредством применения конкурсных форм проведения занятий, новых спецкурсов, тренингов и творческих лабораторий; общения с профессионалами-мастерами, создания профессиональных продуктов творчества.

Итоги участия студентов в различных мероприятиях находят свое отражение в портфолио индивидуальных достижений студентов, позволяющее студенту планировать и организовывать собственную учебно-профессиональную деятельность; развивать навыки рефлексивной

деятельности по реализации индивидуально-образовательной траектории успешности.

Практические результаты проектно-исследовательской деятельности показывают что студенты, активные её участники, проявляют большую заинтересованность в учебе и внеучебной деятельности, более высокое качество знаний по результатам промежуточных и итоговых аттестаций, обладают более высокой информационно-коммуникативной культурой, более высокой самооценкой и другими личностными и профессионально значимыми качествами, формированию которых способствует личностно-деятельный характер проектно-исследовательской работы.

В целом, учебно-исследовательская проектная деятельность как важная составляющая реализации индивидуальной профессионально-личностной траектории студентов предоставляет возможности для предъявления успешности студентов и, в конечном итоге, имеет своей целью подготовку творческой, конкурентоспособной, социально ориентированной личности, способной к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Технический вуз: профессионально-ориентированное обучение иностранному языку

Абдрахманова Толкын Муратбековна, кандидат филологических наук, доцент
Восточно-Казахстанский государственный технический университет имени Д. Серикбаева (г. Усть-Каменогорск)

В статье рассматривается профессионально-ориентированное обучение иностранному языку (ПОИЯ) в высшей технической школе. Приводится пример ПОИЯ в Восточно-Казахстанском государственном техническом университете.

Ключевые слова: *иностраннный язык, профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, профессиональная направленность, международные квалификационные качества.*

Без знания иностранного языка в настоящее время становится вряд ли возможным построить карьерный рост. Иностранный язык в настоящее время становится атрибутом любой профессии в различных сферах производственной деятельности. Поэтому теоретическая разработка модели обучения основам профессионального общения на иностранном языке и технологическое ее решение очень важна для обучения в неязыковом вузе [1]. Таким образом, профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе представляет собой дополнительное обучение, связанное уже со спецификой будущей профессии. Другими словами, в практике обучения иностранному языку доминирует принцип профессиональной направленности, который последовательно реализуется в отборе учебного материала для занятий и приема обучения, формирующих профессионально-значимые для будущего специалиста действия и операции [2].

Как отметил в своем послании народу Президент Н.А. Назарбаев, важнейшей задачей образования является обеспечение выпускников школ международными квалификационными качествами, развитие их лингвистического сознания, в основе которого — овладение государственным, родным и иностранными языками. Перед нами стоит вопрос о результативности обучения языкам и повышения уровня языковой подготовки студентов. Стремительное вхождение Казахстана в мировое сообщество: инновационно-индустриальная экономика, информатизация общества, гармонизация образовательного пространства и внедрение международных стандартов коренным образом изменяют сознание и поведение человека. Социально — историческая перестройка общества и общественная форма сознания и ориентация на ценности общей человеческой культуры актуализиро-

вали проект Президента «Триединство языков, как социально — историческую необходимость, как конкурентоспособность нации, как культурный императив времени, и утвердили приоритет трех языков в Республике Казахстан»: казахский — русский — английский.

Данная статья посвящена процессу профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, а именно немецкому языку в Восточно-Казахстанском государственном техническом университете имени Д. Серикбаева. Цель статьи — описание профессионально ориентированного немецкого языка. Для достижения цели выполняются следующие задачи:

- раскрыть понятие ПОИЯ (профессионально-ориентированный иностранный язык);
- описать необходимость введения ПОИЯ в процесс обучения;
- описать процесс профессионально-ориентированного обучения немецкому языку в Восточно-Казахстанском государственном техническом университете имени Д. Серикбаева.

По мнению многих ученых, определенного термина ПОИЯ не существует (Кропчева Т.В. Покушалова Л.В.). Кропчева Т.В. полагает, что есть необходимость обратиться к 60-м годам, когда зарождался английский язык для профессиональных целей. В это время рядом английских ученых-методистов (J. Weaver, J. Wells, P. Stravens) была выдвинута теория, согласно которой английский язык варьируется в зависимости от содержания передаваемой информации [3]. Для оптимизации процесса обучения профессионально-ориентированному языку английские методисты обратились к потребности обучаемых, их целям перед обучением.

Теория профессионально-ориентированного обучения иностранному языку была исследована рядом россий-

ских и казахстанских ученых (Ляховицкий М. В., Покушалова Л. В., Алексеева Л. Е., Дмитриева Е. В., Сарсембаева А. А., Саматанова А. Р., Горбань Е. Е.), которые дают различные толкования понятию ПОИЯ: «обучение ПОИЯ — это обучение профессионально-ориентированному общению в рамках конкретной специальности с использованием иностранного языка для специальных целей (LSP)», «Профессионально-ориентированное обучение предусматривает профессиональную направленность не только содержания учебных материалов, но и деятельности, формирующей профессиональные умения», «профессионально-ориентированное обучение это процесс преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, ориентированного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, а в последнее время и на общение в сфере профессиональной деятельности».

Необходимость введения в процесс обучения профессионально-ориентированному иностранному языку вытекает из того, что конкурентоспособность современного специалиста на рынке труда определяется не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и готовностью решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации. Обучение иностранному языку занимает особое место в подготовке будущего специалиста, являясь органической частью процесса формирования его профессиональной компетентности.

Иностранный язык (ИЯ) становится средством повышения уровня знаний в рамках своей специальности и формирования профессиональной направленности студента. Сегодня иностранный язык из специальности все больше превращается в язык для специальности. Таким образом, в условиях, когда, с одной стороны, знания только иностранного языка стали недостаточными для широкого круга специалистов, а с другой современному профессионалу не обойтись без владения определенным уровнем языка, требуется конкретизация и актуализация цели профессионально-ориентированного иноязычного обучения. Цель, которая учитывала бы направленность на формирование способности к профессиональному общению в поликультурном пространстве и фокусировала бы внимание именно на профессионально-деловой составляющей иноязычного обучения специалиста.

Обучение профессионально-ориентированному иностранному языку на кафедре иностранных языков ВКГТУ им. Д. Серикбаева ведется согласно Концепции развития кафедры иностранных языков в целях повышения качества подготовки по иностранному языку бакалавров, магистрантов и докторантов от Протокол N 1 от 27.10.2011 г. Концепция разработана на основе Закона Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании»; ГОСО РК 5.04.019—2011 Бакалавриат. Магистратура. Докторантура; Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан (КазУМОиМЯ им. Абылай хана), Европейских компетенций владения иностранным языком: *Europarat. Rat für kulturelle Zusammenarbeit*:

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (Strassburg, 2001). Согласно ГОСО РК 5.04.019—2011 (Бакалавриат) дисциплина «Иностранный язык» входит в цикл ООД и на данную дисциплину определяется 6 кредитов (270 часов), кроме этого в обязательный компонент цикла БД включается «Профессионально-ориентированный иностранный язык» в объеме не менее 2 кредитов (90 часов). За 90 часов необходимо дать студентам определенный минимум компетенций. Целью обучения немецкому (профессиональному) языку является совершенствование лингвистической, коммуникативной и социокультурной компетенций, приобретенных на предыдущих этапах изучения иностранного языка, и формирование на данной основе иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов-бакалавров, необходимой для делового и профессионального общения. Задачи изучения дисциплины:

- Развитие и совершенствование уровня сформированности лингвистической компетенции.

- Развитие и совершенствование коммуникативной компетенции по видам речевой деятельности.

- Дальнейшее формирование социокультурной компетенции на основе аутентичного содержания учебных материалов.

- Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в процессе работы с текстами оригинальной научно-технической литературы с употреблением структур профессионально ориентированной лексики, включающей анализ и обсуждение научно-технической проблемы по направлению специальности.

В процессе обучения профессионально-ориентированному немецкому языку мной используются аутентичные тексты по специальности. Работа с текстами предполагает полное усвоение содержания, овладение лексикой, терминологией. На основе данных текстов студентам предлагаются мини-проекты, которые они реализуют в своих лабораториях, вне аудитории, т.е. используя накопленный опыт и лексику, они исследуют или описывают определенные технологии или объекты. Так, например, студентам группы механиков (факультет Машиностроения и транспорт) было предложено снять видео на немецком языке с собственной озвучкой по теме Строение и работа двигателя (мотора). Перед данным проектом студенты работали над подобным текстом и учили специальную терминологию. Группа студентов, изучающих водные ресурсы (Архитектурно-строительный факультет), снимали видео на немецком языке с собственной озвучкой о реках Ульба и Иртыш, протекающих через наш город. Помимо этого, на каждом занятии им предлагаются групповые работы на разные темы по специальности, для которых они могут пригласить всю группу на свою лабораторию.

Обучение профессионально-ориентированному немецкому языку проводится с использованием разных методик, что дает преподавателю и студентам оказаться в максимально приближенных к специальности ситуациях.

Таким образом, в обучении профессиональному владению языком целесообразно введение когнитивно-деятельностного подхода, когда иностранный язык рассматривается не только как средство общения, но и как средство получения новых знаний, в том числе и о своей профессии. Профессионально — ориентированное обучение предусматривает профессиональную направленность не только содержания учебных материалов, но

и практической деятельности, включающей в себя формирование профессиональных навыков. Мы должны научить студентов таким умениям, как реферирование, аннотирование, составление рецензий, написание резюме, заявлений на работу и т.д. Профессиональная направленность ставит задачу научить будущего специалиста использовать знание иностранного языка как средства, необходимого при выполнении своих профессиональных задач.

Литература:

1. Бурцева, Э. В. Учебный проект как средство мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыкового вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Улан-Удэ, 2002. — 25с.
2. Мурадова, Н. Т. Обучение профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов / Н. Т. Мурадова, С. А. Эрданова // Молодой ученый. — 2013. — № 11. — с. 822–824.
3. Кропчева, Т. В. О принципах и методах обучения профессионально-ориентированному иностранному языку на неязыковых факультетах университета <http://utmn.ru/docs/9542.pdf> (20.11.2014 г.)

Организация параллельного преподавания первого и второго иностранного языка (на примере испанского как первого и французского как второго)

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

В настоящее время во многих учебных заведениях, в том числе в неязыковых вузах, а также в средних школах, разработаны программы по преподаванию ряда дисциплин совместно с иностранным языком. Изучение языка может сочетаться с преподаванием многих предметов: литературы, экономики, географии, культурологии, философии и т.д.; при этом материал предъявляется студентам на иностранном языке. В языковых вузах на языке читаются такие дисциплины, как: страноведение, лексикология, стилистика, история языка, теоретическая фонетика и другие.

В связи с тем, что преподаваемые дисциплины связаны между собой, параллельное изучение нескольких из них гарантирует лучшее усвоение знаний, а также — что очень важно — повышение мотивации к изучению каждого отдельного предмета.

Однако такая дисциплина, как второй иностранный язык, редко изучается совместно или в сравнении с первым иностранным языком. В большинстве учебных заведений курсы первого и второго иностранных языков никак не связаны между собой. А между тем, особенно, если речь идёт о языках, принадлежащих к одной группе, есть возможность преподавать второй иностранный язык с опорой на первый. Это способствовало бы, с одной стороны, более быстрому усвоению материала по второму иностранному языку, с другой — приобретению более прочных знаний в первом иностранном языке.

Рассмотрим некоторые аспекты параллельного обучения двум иностранным языкам романской группы,

а именно — испанскому как первому и французскому как второму. Даже в неязыковых вузах студенты часто изучают два иностранных языка. В первую очередь это студенты, обучающиеся по специальностям, связанным с международным сотрудничеством: международные отношения, мировая экономика, международное право, международная реклама и т.д. Если в качестве первого языка изучается испанский, а в качестве второго — французский, у преподавателя есть возможность организовать обучение второму иностранному языку параллельно с первым языком.

Изучение французского языка параллельно с уже изучаемым испанским языком в данном случае может предполагать то, что преподавание второго иностранного языка будет вестись, полностью или частично, не только на родном языке, но и на первом иностранном (испанском). Это не должно означать, что преподаватель не сможет в случае необходимости объяснить особо сложный материал на родном языке (так и происходит, когда на иностранном языке читаются другие дисциплины: если преподаватель видит, что обучаемые не понимают его, он может объяснить некоторые аспекты на русском языке). Однако значительная часть материала всё же может предъявляться именно на испанском языке.

Когда языки относятся к одной подгруппе, такое предъявление материала могло бы ускорить понимание и запоминание обучаемыми нового материала, а также сразу акцентировать внимание студентов не только на сходстве, но и на отличиях французского языка от испанского, научить их быстро «переключаться» с одного языка на другой;

кроме того, способствовать более интенсивному развитию коммуникативной компетенции в испанском языке, который на таких занятиях был бы не «предметом изучения», а средством, используемым для общения с преподавателем.

При таком подходе студенты смогли бы не только приобрести новые знания, но и одновременно повторить ранее изученный материал по испанскому языку. Это очень актуально, если мы ведём речь о неязыковых вузах: программа обучения даже первому иностранному языку, соответствующая ФГОС, часто предполагает слишком малое количество учебных часов, вследствие чего, если студент недостаточно тщательно работает на занятиях, у него могут остаться пробелы в знаниях, которые впоследствии затруднят ему изучение новых, более сложных разделов. Пройдя курс обучения второму иностранному языку с опорой на первый язык, студент сможет восполнить эти пробелы, что поспособствует увеличению мотивации к изучению как первого, так и второго языков.

Целью подобного курса параллельного преподавания является также не только экономия времени на объяснение нового материала, но и формирование у обучаемых необходимого для изучения любых иностранных языков навыка — навыка опоры на уже изучаемые языки при освоении новых.

Французский и испанский языки принадлежат к романской группе, и у них много общего и на лексическом, и на грамматическом уровне. Вот почему есть много возможностей для трансференции (положительного переноса) знаний и умений с одного языка на другой.

При обучении студенты сравнивают новый иностранный язык с уже изучаемым, проводят параллели между первым и вторым иностранным языком. В этом случае обычно материал усваивается легко. Преподаватели также по собственной инициативе часто обращают внимание студентов на сходство изучаемых иностранных языков при объяснении некоторых грамматических правил. Таким образом, если преподаватель покажет студентам, как следует опираться на уже изученный язык при изучении нового, усвоение материала будет идти быстрее.

При работе с лексикой студенты, изучая французский язык, во многих случаях могут легко найти русский эквивалент того или иного слова, сравнив его с испанским словом. Также можно вывести некие соответствия между этими двумя языками на лексическом уровне. Если принимать их во внимание, студентам будет легче идентифицировать незнакомые французские слова.

Разумеется, даже в случае, когда параллельно преподаются языки одной группы, необходимо помнить о том, что существуют так называемые «ложные друзья переводчика» — похожие по произношению и написанию слова, имеющие тем не менее разное значение. Например, испанское слово «*maquina*» означает «лебёдка», по-французски «*machine*» — «механизм, двигатель», русское слово «машина» означает автомобиль. По-испански слово «*auto*» означает «акт, документ», по-французски —

«автомобиль». Преподавателю необходимо учитывать эту проблему при организации занятия.

В целом, чтобы параллельное обучение было более эффективным, необходимо строить занятия таким образом, чтобы студенты постоянно работали с обоими изучаемыми языками. Для этого можно сделать следующее.

В первую очередь, возможно давать новый материал в сравнении с аналогичным материалом из испанского языка; для студентов, чья компетенция во испанском языке достаточно высока, можно предложить объяснение новой темы на первом иностранном языке.

То же касается чтения статей и других текстов, которые для контроля понимания преподаватель может попросить перевести (устно или письменно) не на русский, а на испанский язык.

Преподаватель может строить ситуации общения, привлекая оба языка: такие задания позволят студенту, в случае, если он не знает или забыл нужные ему французские слова, заменить их испанскими словами, не прибегая к помощи родного языка.

Необходимо развивать одновременно навыки и говорения и письма, не пренебрегая развитием письма в пользу говорения, так как на письме студенты более чётко увидят сходство испанских и французских лексических единиц, что поспособствует более быстрому запоминанию их.

При работе с лексикой можно порекомендовать обучаемым записывать новые французские слова с переводом не только на русский, но и на испанский язык, а также, если они уверенно владеют испанским, можно посоветовать им подписывать перевод слов только на этом языке. Таким образом студенты быстрее запомнят новые слова, а также, во-первых, повторят соответствующую лексику из испанского языка, во-вторых, смогут при помощи столь наглядного материала увидеть основные черты сходства и различия в обоих изучаемых языках.

Имеет смысл организовать внеаудиторную работу таким образом, чтобы у студентов была возможность одновременно общаться с носителями французского и испанского языков (международные конференции, встречи студентов разных стран, программы обмена, совместные экскурсии и т.п.), — такой вид работы способствовал бы более быстрому развитию у студентов способности «переключаться» с одного языка на другой.

Одновременно с преимуществами, параллельное обучение двум иностранным языкам имеет и недостатки. Наиболее значительными представляются следующие.

Прежде всего, преподавание одновременно французского и испанского языков требует, чтобы преподаватель сам владел этими языками.

С другой стороны, в настоящее время отсутствуют учебно-методические комплексы по параллельному преподаванию двух языков; таким образом, на сегодняшний день не существует единой программы, по которой можно было бы работать со студентами.

На начальном этапе изучения второго языка студенты могут испытывать трудности в «переключении» с одного

языка на другой; необходимо было бы как можно быстрее развить у них эту способность при помощи специально подобранных преподавателем упражнений и построения ситуаций общения, в которых нужно было бы использовать оба языка.

Такая система преподавания сложна в организации: параллельное преподавание двух языков исключает возможность набора на второй язык групп студентов с разным первым языком, что может представлять трудности в некоторых вузах.

Тем не менее, представляется целесообразным применять такой способ преподавания в группах студентов, изучающих испанский язык как первый иностранный и приступающих к изучению французского языка. Параллельное обучение двум иностранным языкам роман-

ской группы способствует не только экономии времени на объяснение некоторой части материала и приобретению более глубоких и крепких знаний во втором иностранном языке, но и развитию коммуникативной компетенции в первом иностранном языке. Иностранный язык изучается для того, чтобы использоваться впоследствии для общения. Если преподавание второго иностранного языка ведётся на первом языке, то у студентов быстро сформируется навык не просто изучать язык, но пользоваться им для того, чтобы понять преподавателя и высказать свои соображения. Они окажутся в той естественной ситуации, когда язык не «учится», а действительно используется для обмена информацией и, таким образом, смогут в более короткий срок научиться общаться на этом языке.

Литература:

1. Мусницкая, Е. В., Озерова М. В. Здравствуй, французский язык! Учебник французского языка — М.: Новая школа, 1997—224 стр.
2. Савчук, Е. А. Обучение испанскому языку как второму иностранному на базе французского в гуманитарном вузе неязыкового профиля (диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук). — М.: МПГУ, 2004—12 п.л.
3. Савчук, Е. А. К вопросу об интерференции при обучении испанскому как второму иностранному языку при первом английском// Актуальные проблемы романистики: материалы международной конференции. — Воронеж — 2009.
4. Щербакова, М. В. Особенности обучения второму иностранному языку студентов языковых факультетов// Вестник ВГУ — 2003 — № 2.

Экономическое мышление и финансовая грамотность как составные элементы профильной направленности школьной математики для абитуриентов и учащихся на летней практике в экономическом вузе

Быканова Ольга Алексеевна, кандидат физико-математических наук, доцент;
Филиппова Наталья Васильевна, кандидат педагогических наук
Российская экономическая академия им. Г. В. Плеханова (г. Москва)

Сегодня Россия интегрируется в мировую экономическую систему, и в начале третьего тысячелетия жизнь требует изучения основных законов экономики уже в школе и как можно раньше. Развитие информационного общества, научно-технические преобразования, рыночные отношения требуют от каждого человека высокого уровня профессиональных и деловых качеств, предприимчивости, способности ориентироваться в сложных ситуациях, быстро и безошибочно принимать решения. Экономическая образованность и экономическое мышление формируются не только при изучении курса экономики, но и на основе всего комплекса предметов, изучаемых в школе, математике здесь принадлежит особая роль. Это объясняется тем, что многие экономические проблемы поддаются анализу с помощью того математического аппарата, который изложен в курсе алгебры VII — X классов. Взаи-

модействие математики и экономики приносит обоюдную пользу: математика получает широчайшее поле для многообразных приложений, а экономика — могучий инструмент для получения новых знаний.

С 9 по 17 марта 2015 г. в России впервые прошла Неделя финансовой грамотности для детей и молодежи, организатором которой выступил Проект Министерства финансов Российской Федерации «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации». Мероприятие было приурочено ко Всемирной неделе денег. В 17 регионах страны было проведено множество разнообразных мероприятий, целью которых было привлечение внимания молодежи к необходимости финансового планирования.

Экспериментальная школьная практика «Математика в экономике», предназначенная для учащихся десятых

классов, может считаться составной частью программы повышения финансовой грамотности населения.

Программа школьной практики в сочетании с программой курса математики способствует углубленному изучению и самой математики, и тех ее экономических приложений, которые в ней рассматриваются. Содержание курса не дублирует школьный курс экономики и является «мостом» к его осознанному изучению. Все понятия рассматриваются с точки зрения математики на примерах, которые могут быть дополнением к ряду тем школьного курса математики.

Организация учебного процесса построена так, чтобы школьники не только обновили и пополнили знания, но и смогли выработать умения и навыки, необходимые для организации элементарной предпринимательской деятельности, научились реализовывать свои лучшие качества, чтобы быть в будущем востребованными.

Цели курса:

- интеллектуальное развитие учащихся, формирование качеств мышления, характерных для экономической деятельности и необходимых для успешной социализации учащихся и адаптации их к реальной жизни; изучение взаимодействия математики и экономики с целью привития устойчивого интереса, усвоения, углубления и расширения знаний учащихся; профориентация.

Задачи курса:

- сформировать у школьников понимание значения экономики для общественного прогресса; понимание экономических проблем России и возможных путей их преодоления;
- сформировать представление об идеях и методах экономики, об организации деятельности в сфере экономики и банковского дела;
- познакомить учащихся с терминологией, встречающейся при изучении курса, помочь понять ее и правильно использовать;
- научить учащихся применять математический аппарат при решении экономических задач;
- школьники должны овладеть конкретными экономическими знаниями, необходимыми для изучения других школьных предметов, для применения в практической деятельности, для выбора будущей профессии и продолжения образования;
- привить навыки работы в группах, быть их лидером, выступать, вести переговоры, отстаивать свои интересы;
- познакомить школьников с интересующими их профессиями в области экономики, требованиями, предъявляемыми к работникам этой сферы.

	Наименование раздела	лекции	практика	комп. занятия	форма контроля
1	Метод математических моделей. Понятие о математических моделях. Математические модели в экономике.	1			
2	Функции в экономике. Линейная функция. Функции спроса и предложения. Равновесная цена. Понятие эластичности функции.	1	1		
3	Системы уравнений и рыночные отношения. Модель Леонтьева — задача о межотраслевом балансе.	1	2	1	
4	Уравнение прямой на плоскости. Геометрическая интерпретация линейного неравенства с двумя переменными. Графическое решение системы неравенств. Графический метод нахождения экстремума функции с экономическими параметрами при ограничениях. (задача о рационе).	1	2	1	
5	Банковские операции. Сравнение различных способов начисления процентов на вклад при помощи приведения к эффективной годовой ставке.	1	1	1	
6	Финансовые потоки и стоимость инвестиций. Различные способы расчета современной стоимости потока платежей.	1	2	1	
	Итого:	6	8	4	защита курсовой работы
	Всего по дисциплине:	18			

Литература:

1. Шершнева, В. Г. Линейная алгебра ч.1. Учебное пособие. М.: Менеджер, 2007.

2. Сагитов, Р. В., Шершнева В. Г. Линейная алгебра. Часть 2. Учебное пособие. М., «Менеджер», 2007.
3. Практикум по математике. Математика и экономика. М., Изд. ГОУ им. Г. В. Плеханова, М., 2009.
4. Четыркин, Е. М. Финансовая математика. М., Изд. «Дело» РАНХиГС, 2011, 392 стр.
5. Чуйко, А. С., Шершнева В. Г. Математические основы финансового обслуживания. М: Менеджер, 2010.
6. Быканова, О. А. Индивидуальные контрольные задания по дисциплине «Финансовая математика». М., ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2014.
7. Быканова, О. А., Филиппова Н. В. Профориентационная работа со школьниками и мотивированными абитуриентами в экономическом вузе. Изд. «Молодой ученый», «Педагогика высшей школы», № 1, 2015.

Формирование творческих способностей студентов на основе принципа профессиональной направленности

Казагачев Виктор Николаевич, старший преподаватель;

Мурзабаева Улболсын Казбековна, студент;

Куандык Айзада Ерланкызы, студент

Актюбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова (Казахстан)

Формирование рынка труда и профессий, быстро развивающаяся база профессиональной деятельности ориентируют систему образования на подготовку не только грамотного специалиста-исполнителя, но и самостоятельной, творчески развитой личности, критично и мобильно мыслящей, способной ориентироваться в стремительно нарастающем потоке информации, способной к непрерывному самообразованию.

Обучение будущих инженеров в высших учебных заведениях с момента их основания организовывалось таким образом, чтобы обучаемый овладевал знаниями и умениями, необходимыми для его будущей профессиональной деятельности. Не случайно такая направленность обучения сформулирована в дидактике высшей школы в виде ведущего принципа — принципа профессиональной направленности. В настоящее время в теории и методике обучения предметным знаниям накоплен значительный опыт реализации принципа профессиональной направленности.

Одного из направлений в его реализации, такие как: введение в содержание обучения профессионально значимого материала на основе анализа содержания общепрофессиональных и специальных дисциплин.

В современном программировании объектно-ориентированный подход является одним из популярнейших. Он превратился в стандарт во многих фирмах и программистских сообществах. Средства для поддержки объектно-ориентированного программирования вошли практически во все профессиональные системы программирования. Этот стиль вместе с организационными нововведениями резко повысил качество программ, производительность труда отдельного программиста, эффективность коллективной работы программистов.

Поэтому объектно-ориентированное программирование и объектно-ориентированная технология программирования уже стали неотъемлемой частью вузовских учебных программ по направлению «Информатика».

Охарактеризуем основные возможности решения проблемы реализации принципа профессиональной направленности при обучении будущих инженеров предметным знаниям:

- построение системы знаний, развитие профессионально-значимых качеств личности на основе компетентного подхода;

- формирование методов мышления, обеспечивающих самостоятельность в применении знаний в будущей профессиональной деятельности специалиста;

- организация процесса обучения предметным знаниям с учетом их профессиональной направленности в контекстном обучении.

Теоретической основой решения поставленных задач являются следующие положения:

Знания должны быть усвоены обучаемыми в ситуациях, моделирующих будущую профессиональную деятельность. Это означает, что обучаемый должен уметь распознавать или воспроизводить элементы знаний в конкретных ситуациях. Усвоению подлежат обобщенные способы выполнения данной деятельности, что позволит студенту решить каждую конкретную ситуацию.

Развитие творческих способностей студентов включает в себя не только формирование у будущих инженеров необходимых умений и навыков, теоретических знаний в области информатики, профессиональных умений, но и воспитание потребности в творчестве и способности к решению творческих задач. Также методика формирования направленности на творчество и стимулирование творческих способностей студентов осуществляется на основе насыщения учебных занятий творческими ситуациями, включения их в активный поиск новых способов решения различного типа инженерных задач, развивающих познавательно-творческий интерес к своей профессии и требующих от инженеров умения мобилизовать свои потенциальные возможности.

В процессе подготовки лабораторного занятия преподаватель должен построить дидактически полную систему учебных заданий, обеспечивающих формирование необходимых знаний и умений и, если потребуется, их индивидуальную коррекцию. Заданий должно быть достаточно для того, чтобы в случае необходимости предложить студентам разные их наборы. Можно выделить один из видов учебных заданий по объектно-ориентированному программированию:

индивидуальные и групповые проекты по дисциплине «Программирование»:

При этом важным элементом обучения студентов программированию остается изучение алгоритмизации, основных типовых алгоритмов начиная от простейших и заканчивая, возможно, разбором алгоритмов, использующихся в выполнении заданий.

Это позволяет студентам выполнять задания с использованием любого языка программирования на качественно новом уровне, в том числе успешно решать любые задачи.

Рассмотрим задание по дисциплине «Информатика», по разделу «Алгоритмизация и программирование» для инженеров-строителей.

В своей будущей профессиональной деятельности инженеру-строителю необходимо будет выполнять геодезические работы.

Поэтому был предложен проект «Вычисление координат замкнутого и разомкнутого теодолитного хода на языке Delphi». Исходные данные для этого проекта возьмем с [3]. Алгоритм «Вычисление координат замкнутого и разомкнутого теодолитного хода» детально разработан в [1]. Программирование осуществим с помощью языка объектно-ориентированного программирования — Delphi [2].

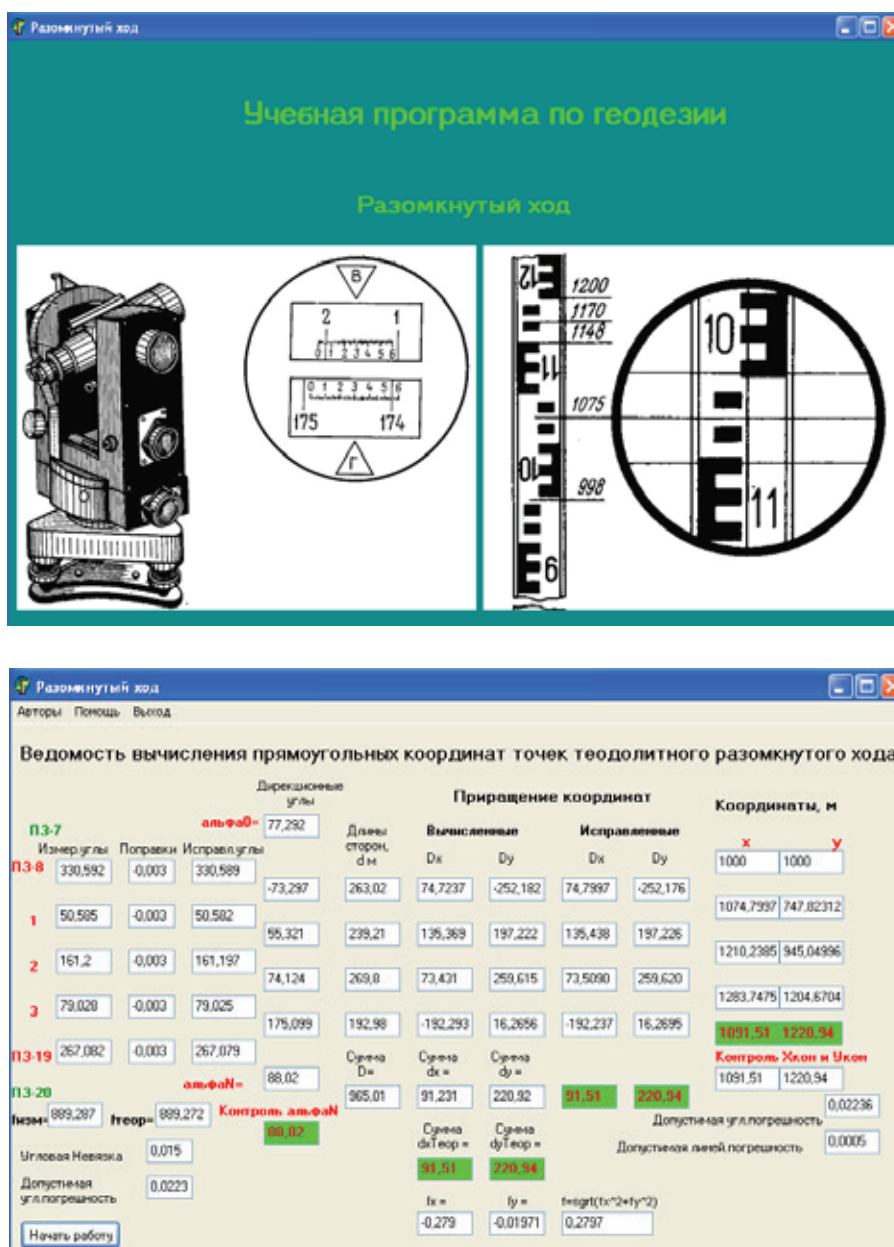


Рис. 1. Программа для вычисления координат разомкнутого теодолитного хода

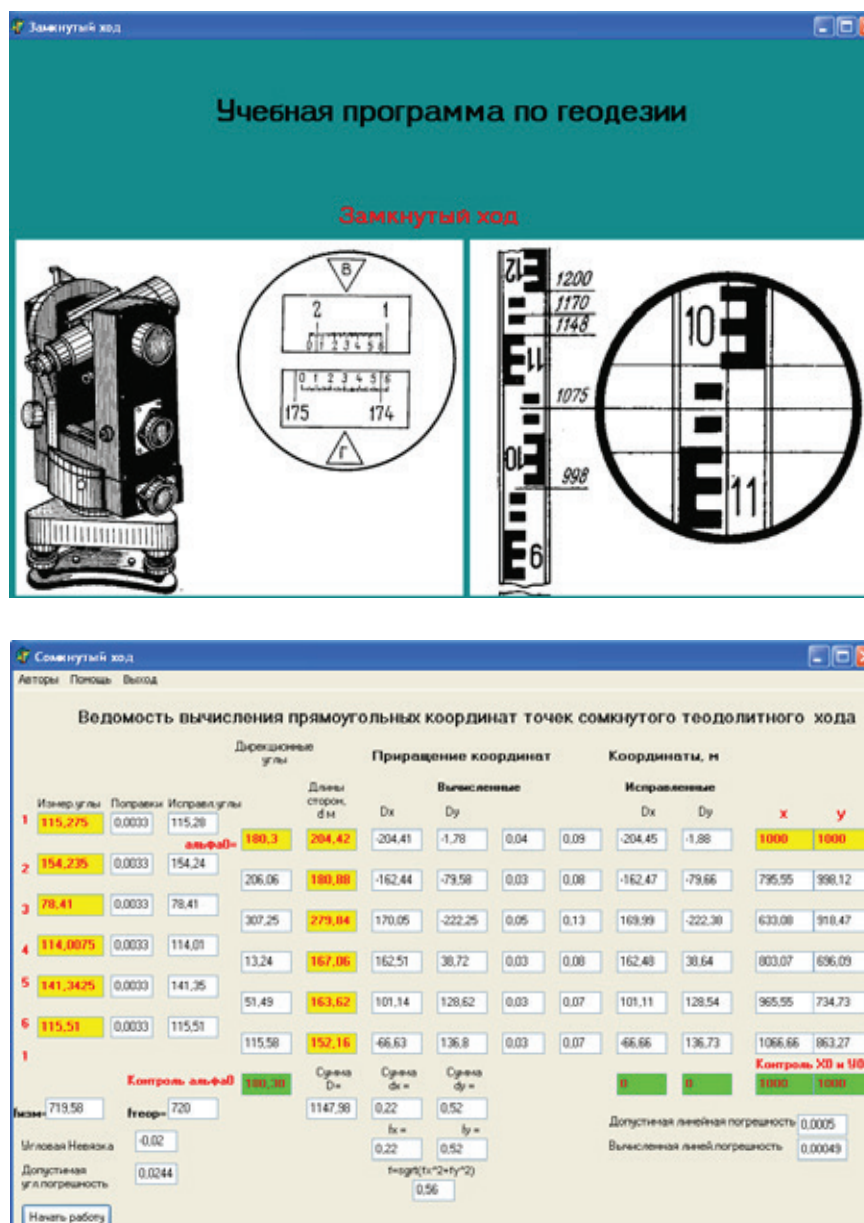


Рис. 2. Программа для вычисления координат замкнутого теодолитного хода

При этом формируется предметная составляющая профессиональной подготовки будущего инженера, развивается абстрактное, логическое и алгоритмическое мышление, опосредованно оказывается влияние и на его профессиональную компетентность, так как содержание и методы обучения в вузе переносятся затем в практику его профессиональной деятельности.

Если мы хотим научить будущего инженера решать практически значимые в его профессиональной деятель-

ности задачи с помощью естественно-научных знаний, то необходимо так организовать процесс обучения, чтобы данный объем был усвоен обучаемыми. Поэтому весьма важной в реализации принципа профессиональной направленности является качественная сторона управления процессом усвоения знаний, реализуемая с использованием средств и возможностей языков объектно-ориентированного программирования.

Литература:

1. Атымтаев Б.Б., Катарбаев Х. — Д. М. Методические рекомендации для выполнения лабораторных работ по курсу «Инженерная геодезия» с использованием современных персональных ЭВМ — Алма-Ата. изд. РУМК, 1990 г.
2. Казагачев, В. Н. Лабораторный практикум на Delphi. Учебное пособие. — АЦНТИ, 2007 г. — 320с.
3. Храмов, А. П. Задания на контрольные работы № 1 и № 2 по инженерной геодезии с методическими указаниями. — М.: ВЗИИТ, 1981.

Формирование и совершенствование профессиональной речевой компетентности иностранных военнослужащих

Кондрашова Ольга Анатольевна, преподаватель

Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова

В настоящее время актуальна проблема ориентации образования на рынок труда. Людей с высшим образованием много, а компетентных специалистов не хватает. В связи с этим необходимо пересмотреть процесс обучения, в частности обучения иностранных военнослужащих (ИВС) в российских вузах.

Вследствие реформирования высшей военной школы, расширения министерством обороны Российской Федерации международных контактов военные вузы ведут подготовку военных специалистов для зарубежных армий. В российских военных учреждениях ИВС проходят обучение по специальности на русском языке, являющимся для них неродным.

Владение иностранным языком стало одним из условий профессионального успеха современного специалиста, что усиливает значимость лингвистической составляющей высшего образования в неязыковых вузах. Для иностранных обучающихся русский (иностранннй) язык (РКИ) является и средством ведения коммуникации. Как показывает практика преподавания РКИ в военном вузе, уровень владения устным общением будущими иностранными специалистами в области профессиональной коммуникации оказывается недостаточно высоким, он не обеспечивает готовности курсантов и слушателей к активному взаимодействию в профессиональной и научной иноязычной среде. Выпускники-иностранцы могут читать литературу по специальности, воспроизводить проработанные темы по специальности, но испытывают трудности при свободном изложении своих мыслей на иностранном (русском) языке, то есть при участии в иноязычной профессиональной коммуникации. Результаты наблюдений, бесед, анкетирования в рамках экспериментальной работы указывают на тот факт, что основными проблемами, с которыми сталкиваются обучающиеся, являются: неумение всегда адекватно реализовать коммуникативно-функциональный лексический запас, выбрать тип общения, соответствующий коммуникативной задаче, и в соответствии с этим оформить высказывание, также характерна неуверенность в выборе языковых средств. Но современному обществу важно, чтобы выпускники вузов могли функционировать в условиях жестокой конкуренции на отечественном и мировом рынках.

Обязательным требованием 70% всех вакансий на рынке труда является знание иностранного языка для осуществления зарубежных профессиональных контактов. Современный специалист должен уметь не только общаться с зарубежными партнерами, но и использовать в своей работе международный профессиональный и культурный опыт, принимать творческие решения

в процессе диалога, а это становится возможным только при достижении достаточно высокого практического языкового и речевого мастерства. [3, с. 151]

Уровень и интенсивность обучения РКИ и совершенствования уже сформированных компетенций являются факторами оптимизации процесса обучения ИВС по специальности, во многом определяя результативность данного процесса.

Иностранннй (русский) язык становится универсальным средством профессиональной жизни, поэтому при обучении языку больше внимания и, соответственно, учебного времени отводится ранней профессионализации, общие задачи и цели которой дифференцируются по профилю военного вуза и по характеру обучения конкретной военной специальности.

Под профессионально ориентированным обучением понимается обучение, основанное на учете потребностей обучающихся в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности. [4, с. 18] Оно предполагает сочетание овладения профессионально ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе включает такие компоненты, как изучение иностранного языка как средства овладения специальностью и как средства профессионального общения.

Лингвистические умения успешно реализуются в речевой и коммуникативной компетентности лишь в том случае, если они соответствуют профессиональным умениям, определенным квалификационными требованиями специалистов конкретного профиля, зафиксированными Государственным образовательным стандартом по русскому языку как иностранному и Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования.

Коммуникативная направленность обучения РКИ, продиктованная реальностью и социальным заказом на профессиональное общение ИВС на русском языке, когда целью организации учебного процесса является формирование речевой деятельности в таких сферах и средах общения, как учебно-профессиональная и профессиональная, открывает широкие возможности комплексного воздействия на обучающегося, способствует решению задач по организации и совершенствованию речевой профессионально-ориентированной подготовки ИВС, обучающихся в россий-

ских военных вузах. Профессионально-ориентированный подход в обучении языку в военном вузе предусматривает формирование и совершенствование у курсантов и слушателей способности русскоязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах с учетом особенностей профессионального мышления.

Одной из сторон такого типа речевой подготовки является формирование грамматических навыков с учетом их практической значимости для речевого развития и, в первую очередь, для профессионального речевого общения на русском языке. Цели и задачи формирования речевой деятельности в профессиональной среде общения без преодоления «языковых барьеров» требуют не только обновления классического подхода к изучению грамматики, но и поисков концепций методической интерпретации роли грамматических навыков в речевом развитии. Это, например, концепция свободного владения грамматическими средствами русского языка как текстообразующими компонентами профильных текстов. Поскольку в профессиональном речевом общении феноменом общения является профильный текст, актуальной представляется проблема интенсификации процесса овладения грамматическим строем такого рода текстов, на основе представлений о речевой организации которых формируется речевая и коммуникативная компетентность в профессиональной сфере общения. Лингвистический и лингводидактический анализ профильного текста, имеющего специфические экстралингвистические и интралингвистические характеристики определяет в обучении выбор необходимой грамматической теории и, соответственно, систему формирования грамматических навыков, позволяющих ИВС свободно общаться на русском языке.

Рассматривая владение языком как средство формирования профессиональной компетентности будущего специалиста отметим, что при освоении профессионально-ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком. [1, с. 12]

По мнению Е. А. Шатурной, для формирования, развития и совершенствования речевой профессиональной компетентности необходимо соблюдение следующих условий:

- 1) построение образовательного процесса на основе личностно-деятельностного подхода;
- 2) отбор содержания обучения профессионально-ориентированному речевому общению с учётом ситуативно-тематического принципа;
- 3) использование аутентичных материалов, отобранных с учетом лингвистических, методических, культурологических аспектов обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению
- 4) осуществление обучения на основе методики, направленной на формирование, развитие и совершенствование профессиональной компетентности у курсантов и слушателей. [5];

Наибольшую трудность при обучении ИВС устному профессионально ориентированному общению в условиях отсутствия естественной профессиональной среды представляет обучение речевому поведению, адекватному ситуациям будущего общения в военной сфере. В связи с этим аудиторные занятия по РКИ должны учитывать типичные ситуации, характерные для профессиональной коммуникации, а внеаудиторные мероприятия — нетипичные, нестандартные ситуации, которые создавали бы потребность в русскоязычном общении и приближали учебный и воспитательный процесс к естественной профессиональной коммуникации.

Одним из путей решения данной проблемы является использование на практических занятиях по военным дисциплинам и занятиях по РКИ учебно-речевых ситуаций и ролевых игр, имитирующих профессиональную иноязычную среду, повышающих мотивацию ИВС к общению на русском языке и формирующих у них осознание потребности использования речевых образцов и тактики речевого поведения.

Формирование, и совершенствование профессионально ориентированной речевой компетентности должно быть построено по принципам:

- 1) поэтапности (подготовка обучающихся к построению высказывания с его реализацией в учебно-речевой ситуации, а затем в ролевой игре);
- 2) активности, коммуникативности обучения, ситуативно-тематической организации процесса обучения в целом, и обучения языку — в частности;
- 3) профессиональной направленности обучения, межпредметной координации, межкультурного взаимодействия;
- 4) учета индивидуально-психологических особенностей обучающихся. [2, с. 493]

Соблюдая перечисленные принципы при формировании и совершенствовании профессиональной иноязычной речевой компетентности, ИВС должны приобрести следующие умения:

- 1) выбирать речевые образцы для заданной или сложившейся ситуации учебно-профессионального общения и адекватно их использовать;
- 2) вести диалог и полилог на профессиональные темы, логично, связно выстраивать высказывание;
- 3) слушать собеседника, понимать его коммуникативную задачу и достигать в ходе общения коммуникативную цель.

Уровень владения ИВС русским языком в рамках профессионально-ориентированного обучения следует определять по следующими критериями:

- 1) владение языком профессии (лексическими единицами, грамматическими моделями, синтаксическими конструкциями профессиональной направленности);
- 2) готовность к речевому профессиональному взаимодействию (умение реализовывать собственные потребности в иноязычном профессиональном общении с помощью средств языка);

3) готовность к творческой профессиональной деятельности (мотивация, познавательная и творческая активность обучающихся).

Таким образом, языковые дисциплины — эффективное средство профессиональной и социальной ориентации в неязыковом вузе. Профессионально-ориентированное

обучение русскому языку ИВС в военном вузе требует особого подхода к отбору учебного и дополнительного материала. Тщательный отбор содержания должен способствовать целостному и разностороннему формированию личности обучающегося, его подготовке к будущей деятельности в вооруженных силах.

Литература:

1. Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов [Текст] / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. — Орел: ОГУ, 2005. — 106 с.
2. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования [Текст] / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
3. Покушалова, Л. В. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетенции у студентов технического вуза [Текст] / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. — 2011. — № 3. Т. 2. — с. 151–154.
4. Филатов, М. Р. Опыт профориентации в учебных заведениях [Текст] / М. Р. Филатов. — Новосибирск, 2007. — 134 с.
5. Шатурная, Е. А. Методика обучения устному иноязычному профессиональному дискурсу средствами учебно-речевых ситуаций и ролевых игр. — Автореферат диссертации.

Концептуальный подход проведения профессиональной ориентационной работы в школе

Левенец Светлана Сергеевна, преподаватель
Нижегородский филиал Академии труда и социальных отношений

Профессиональная ориентационная работа в школе является важной социальной функцией, основная цель которой — подготовка школьников к будущей жизни вне школы. Главная роль в выполнении этой социальной функции отводится педагогу, который должен быть соответствующим образом подготовлен.

Анализ литературы по данной проблеме и анализ собственного педагогического опыта привели нас к выводу о том, что подготовка педагогов к проведению профессиональной ориентационной работы должна осуществляться на основе концептуального подхода. Концепция (от лат. *conceptio* — восприятие) — это система взглядов на те или иные явления; способ рассмотрения каких-либо явлений, понимание чего-либо, общий замысел [1]. Рассмотрение проблемы во всей ее совокупности, а также реализация целей и задач подготовки педагога к профессиональной ориентационной работе с этой же позиции, способны сделать эту подготовку целенаправленной и эффективной. Нами был разработан тематический план в помощь преподавателям средних школ для решения этой проблемы (Приложение № 1).

Концептуальный подход к подготовке педагогов для проведения ими профессиональной ориентационной работы заключается в:

- рассмотрении проблемы профориентации в школе, ее формы;
- рассмотрении характеристики деятельности педагогов в процессе профессиональной ориентационной работы;

— определении путей и средств подготовки педагогов к проведению профессиональной ориентационной работы в школе;

Сначала необходимо установить исходный уровень готовности педагогов к проведению этой работы, для чего используются следующие шаги:

1. Выявление минимума теоретических знаний и умений в профессиональной ориентационной работе.
2. Разработка форм проверки и параметров оценки уровня сформированности выявленных знаний и умений.

Исходный уровень сформированности знаний и специальных умений в профессиональной ориентационной работе у педагогов недостаточно высок. Специальное обучение студентов педагогических высших учебных заведений профессиональной ориентационной работе не проводится.

Некоторые представления у педагогов в данной области имеются из методических совещаний, семинаров, процесса внеклассной работы, средств массовой информации, а также из работы с методической литературой.

В качестве критериев успешности педагога в профессиональной ориентационной деятельности нами была взята за основу методика, предложенная Е. А. Фёдоровой [2], позволяющая выявить с максимальной достоверностью важнейшие показатели деятельности педагога. В соответствии с выбранными нами критериями определяется уровень подготовленности педагогов к проведению профессиональной ориентационной работы.

Результаты определения заносятся в таблицу

№	Содержание деятельности педагога	Кол-во баллов
1	Изучение личности учащегося (его способностей, наклонностей, свойств характера, состояния здоровья).	
2	Знание форм и владение приёмами профессиональной информации.	
3	Знание основ профессиографии и умение работать с ней.	
4	Умение проводить методически правильно профессиональные ориентационные уроки.	
5	Умение проводить профессиональные консультации.	
6	Умение проводить профессиональную ориентационную работу с родителями.	
7	Умение проводить совместную работу с профессиональными училищами, лицеями и промышленными предприятиями.	
8	Умение проводить профессиональную ориентационную работу на гендерной основе.	

Баллы определяются в диапазоне 0–5.

Корректировка подготовленности проводится с учетом результатов диагностирования.

Приложение № 1

Тематический план профессиональной ориентационной работы педагогов в старших классах средней общеобразовательной школы

Пояснительная записка

Подготовка подрастающего поколения к общественно полезному труду — важнейшая функция учебно-воспитательного процесса в средней школе. Выполнением этой функции школа вносит существенный вклад в формирование человеческого фактора.

Одна из трудностей, переживаемых в настоящее время теорией и практикой трудового воспитания, состоит в противоречии между расширяющимся объемом политехнических знаний и умений и слабой разработанностью адекватных этим знаниям и умениям форм и методов профессиональной ориентационной работы.

Важной проблемой трудового воспитания является не престижность рабочих профессий, неуважительное отношение к труду рабочего, непопулярность среди школьников учебы в профессиональных училищах, лицеях.

Профессиональная ориентационная работа в школе, проводимая бессистемно от случая к случаю, не решает проблемы. Педагоги, не получившие в вузах специальной подготовки к профессиональной ориентационной работе, не всегда имеют о ней полное представление. Требуется специально организованная система профессиональной ориентационной работы в школе, соединенная с участием в ней специально подготовленных педагогов, и только тогда эта работа может быть эффективной.

Целью данного тематического плана является подготовка учителей-предметников и классных руководителей к проведению профессиональной ориентационной работы в старших классах средней общеобразовательной школы.

Задачи:

- раскрыть сущность профессиональной ориентационной работы в средней школе;
- познакомить педагогов с формами и методами профессиональной ориентационной работы, стимулировать их к её выполнению;
- показать роль непрерывного профессионального образования в системе: средняя общеобразовательная школа — начальное профессиональное образование.

Содержание плана рассчитано на 15 часов.

№	Содержание работы, цели	Форма работы	Кол. час.	Вид контроля	Исполнители
1	Цели и задачи профориентационной работы в школе.	Доклад на педсовете	2	«Круглый стол»	Директор школы
2	Изучение способностей и наклонностей учащихся как основа профессиональной ориентации	Доклад на педсовете	1	Обсуждение, тестирование	Психолог школы
3	Анализ состояния здоровья учащихся старших классов как составляющая их профессионального самоопределения.	Выступление на педсовете	1		Школьный врач

4	Пути реализации гендерного подхода в профориентационной работе.	Доклад на педсовете	2	Анкетирование	Социальный педагог школы
5	Формы профориентационной работы в школе.		2	Выступление преподавателей	Завуч по воспитательной работе
6	Возможности предметов поли технического цикла в проведении профориентационной работы.	Доклад на педсовете	2	Выступление преподавателей предметников	Преподаватели предметники
7	Работа классного руководителя с родителями с целью координации профориентационной направленности учащихся	Доклад на педсовете	2	Выступление классных руководителей	Классные руководители старших классов
8	Непрерывное профессиональное образование, его цели, задачи, содержание	Выступление на педсовете	2	Обсуждение за «круглым столом»	Представители проф. училищ
9	Анализ трудоустройства выпускников школы	Доклад на педсовете	1		Завуч по воспитательной работе

Литература:

1. Большой словарь иностранных слов. М.: Юнвес. 2004. 771С.
2. Федорова, Е.А. Как подготовиться к аттестации. — Новгород, Изд-во РЦРО. 1995. — 120С.

Сущностная и содержательная характеристики умений и навыков обучения и воспитания курсантов в структуре педагогического мастерства сержантов военных вузов

Сизов Дмитрий Сергеевич, соискатель;
Арешин Дмитрий Николаевич, соискатель
Омский государственный педагогический университет

В статье рассматриваются основные тенденции в формировании и развитии сержантского корпуса Вооруженных Сил Российской Федерации. Актуализируется проблема профессиональной подготовки сержантов военного вуза, определяется значение профессиональной подготовки сержантов военного вуза для развития высшего профессионального военного образования.

Ключевые слова: *военный вуз, профессиональное военное образование, сержанты, профессиональная подготовка, педагогическое мастерство*

Основным фундаментом, на котором держалась старая армия, был унтер-офицерский состав, который обучал, воспитывал и цементировал солдатскую массу. Кандидатов на подготовку унтер-офицеров отбирали тщательно. Отобранные проходили обучение в специальных учебных командах, где, как правило, была образцово поставлена боевая подготовка...

Моя многолетняя практика показывает, что там, где нет доверия младшим командирам, где над ними существует постоянная опека старших офицеров, там никогда не будет настоящего младшего командного состава, а, следовательно, не будет и хороших подразделений.

Маршал Советского Союза Г.К. ЖУКОВ

Одной из важнейших задач военного строительства в России становится создание корпуса кадровых младших командиров (сержантов). По мнению специалистов, это является ключом к модернизации Вооруженных Сил и других войск, и воинских формирований на современном этапе военного строительства. Причем речь идет о том, что их подготовка должна вестись в целях укомплектования этой категорией контрактников не только частей постоянной готовности, но и Вооруженных Сил в целом.

Проблема обозначена не сегодня и даже не вчера. В своем Послании Федеральному Собранию Президент России Владимир Путин заявил, что сержантский состав армии и флота будет переводиться на профессиональную основу опережающими темпами. По последним данным, военное ведомство страны нацелено на то, чтобы доля контрактников среди сержантов превысила 50,7 процента. Планы военных готовы поддержать политики и общественные деятели. По мнению директора Центра международной безопасности ИМЭМО РАН Алексея Арбатова, «создание полноценного, профессионального сержантского корпуса при внешней скромности подобной задачи является ключом к модернизации Вооруженных Сил».

Как признают многие высокопоставленные военные, сержантский корпус составлял основу царской армии, а любой анализ современных западных армий подтверждает, что сержанты остаются ключевым компонентом воинских структур. В разных странах у них разные задачи, но в целом они выполняют ключевые функции. Сержанты играют важную роль на тактическом уровне, а также в формировании высоких стандартов в обучении подчиненных и повышении их морального облика.

Сержантский состав представляет собой самое разветвленное тактическое звено военного управления, модернизация которого признается ключом к решению проблемы качества Вооруженных Сил Российской Федерации [3].

Учитывая характер педагогических задач, решаемых сержантами военных вузов и способы их решения, кроме педагогических знаний, кругозора и интуиции, способностей, а также пр. качеств и образований личности, на передний план изучения выдвигаются умения и навыки сержанта:

- в организации индивидуальной и коллективной учебной деятельности курсантов;
- в мотивации и стимулировании учебной деятельности;
- в передаче знаний и формировании опыта военно-профессиональной и учебной деятельности;
- в самообразовании и самостоятельном профессиональном развитии;
- в прочих сферах применения педагогического мастерства.

Развитие умений и навыков сержантского состава военных вузов в обучении и воспитании курсантов, таким образом, можно определить в качестве необходимого и важного направления формирования их педагогиче-

ского мастерства, и, в целом — профессиональной подготовки. Одновременно с этим, развитие умений и навыков сержантов военных вузов в обучении и воспитании курсантов можно считать научной проблемой, ожидающей своего разрешения. Разработка этого процесса в теории и организация его на практике требуют обращения к природе умения и навыка, определения содержания умений и навыков сержантов военных вузов в обучении и воспитании личного состава, а также выявления психологических механизмов их развития в условиях образовательного процесса.

Психологическую сущность умения и навыка определяет современная психологическая теория, которая рассматривает их в русле личностно-деятельностного подхода, причем заметны три плана изучения сущности умения и навыка.

На первом, наиболее глубоком плане, умение и навык рассматриваются непосредственно в структуре деятельности человека, как отдельное действие. Если сама деятельность выступает как специфический вид активности человека, с ее целенаправленностью, предметностью и стремлением преобразовать предмет деятельности, то содержание этой активности можно представить, как совокупность осознанных, частично осознанных и не осознанных действий, операций или актов. Умения в этом случае выступают как действия, которые человек осуществляет сознательно, на основе знания — правила. Навыки же, рассматриваемые в таком ключе, образуют простые подсознательные акты деятельности и позволяют распределять высвободившуюся активность человека на осознание и планирование более сложных задач. Сложность и эффективность решения задач в той, или иной деятельности, таким образом, зависит от умений и навыков, которыми обладает ее субъект.

На втором плане, на котором рассматриваются регуляторы и способы человеческой деятельности, умения и навыки, а также привычки изучаются в единой триаде приемов действий, и определяются как автоматические и полуавтоматические способы планирования, организации и контроля действий.

Умения на этом уровне определяются как способ действий, освоенный субъектом на основе полученных им знаний, которые, преобразовываясь в правило, алгоритм действия, приобретают некоторую операциональность. В отношении же навыков, единого понимания нет, они могут трактоваться как образования, одной природы с рефлексом, или же, что гораздо ближе нам, как способ проявления активности человека, основанный на работе его нервной системы, но формируемый на основе активной работы сознания.

Навыки, имеют субъективную сторону, в процессе их формирования велика роль личности. Навыки не «прописываются» извне, а, следовательно, вопрос их формирования не решается только тренировками (в этом как раз и кроется типичное заблуждение военной практики), здесь необходим целесообразный процесс освоения деятель-

ности от осмысления до автоматизации регулирования. Можно, как мы считаем, утверждать, что любые попытки упростить подходы к формированию навыков сержантского состава заранее обречены на неудачу. Чем сложнее навык, и регулируемая им деятельность, тем более сложной является система его формирования и развития.

Третий план рассмотрения умения и навыка связан с изучением процесса освоения человеком определенного вида деятельности или действий. Здесь психология умения и навыка как научная область наиболее тесно соприкасается с теоретической и практической педагогикой, решающей задачи подготовки субъекта деятельности.

С.Л. Рубинштейн, например, считал, что, когда речь идет о простых действиях, навык представляет собой высшую степень овладения ими, а, следовательно, его наличие может служить характеристикой субъекта деятельности [5].

Л.Б. Ительсон, в свою очередь, пишет о навыках как об устойчивых связях между определенными свойствами — ситуациями окружающей индивида реальности и определенными автоматическими ответными реакциями организма [4].

Прежде, чем переходить к умениям и навыкам определенного вида деятельности, например, профессиональной, подчеркнем основные положения, характеризующие сущность этих явлений:

- умение — способ действий, основанный на использовании знания — правила, алгоритма действия;
- навык — высшая степень развития умения, как операциональной формы полученных знаний, и, одновременно — базис для формирования более сложных умений;
- уровень развития умений и навыков выступает определяющим условием сложности решаемых задач деятельности.

В связи с профессиональной деятельностью умения и навыки редко рассматриваются как самостоятельное явление. Чаще всего, они исследуются в составе таких феноменов, как профессионализм, профессиональная компетентность, и пр. Общими являются следующие положения:

- умения и навыки по своей сути определяются как профессионально важные качества и профессиональные отношения специалиста, непосредственно определяющие продуктивность и надежность профессиональной деятельности;
- овладение профессиональными умениями и навыками является условием формирования профессионального мастерства, и более широких образований: профессиональной компетентности и профессионализма;
- наличие профессиональных умений и навыков является критерием оценки профессионала и, одновременно, характеристикой его потенциальных возможностей в выполнении профессиональной деятельности и профессиональном развитии;
- процесс формирования профессиональных умений и навыков выступает движущей силой и результатом профессионального становления субъекта труда.

Определяя профессиональные педагогические умения и навыки, используется функциональный подход, т.е. обосновываем сущность и совокупность профессиональных педагогических умений и навыков через основные функции, принадлежащие педагогу. Уровень владения профессиональными педагогическими навыками характеризует педагогическое мастерство педагога и его профессиональную компетентность, а совокупность умений и навыков, освоенных педагогов, формируют его педагогическую технику.

К сожалению, сегодня не так много работ, определяющих умения и навыки военного педагога, основываясь на специфике военно-педагогического труда, а она, несомненно, есть. Именно это обстоятельство, на наш взгляд, образует научный характер решаемой проблемы. Кроме того, умения и навыки не рассматриваются применительно к сержантам, которые, как мы писали выше, сегодня становятся одним из главных субъектов образовательного процесса военного вуза.

Целостный военно-педагогический процесс в условиях военного вуза, по-прежнему, включает в себя обучение, воспитание, развитие и морально-психологическую подготовку будущих офицеров к предстоящей военно-профессиональной деятельности. Курс на личностно-ориентированное и компетентностное высшее профессиональное военное образование вводит в этот перечень психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, помощь в профессиональном становлении военного специалиста, обеспечение подготовки его к непрерывному профессиональному образованию. Однако, можно установить, что для сержантского состава военных вузов основными направлениями военно-педагогической деятельности остаются:

- обучение подчиненных курсантов;
- воспитание подчиненных курсантов.

К специфике военно-педагогической деятельности сержантов военного вуза мы уже обращались выше. Следует отметить, что по функциям и содержанию она отличается от деятельности командиров курсантских подразделений незначительно. В отношении педагогических умений и навыков сержантского состава военных вузов специфика военно-педагогической деятельности проявляется в следующем:

- состав умений и навыков, необходимых сержанту, в конечном счете, определяется его должностными обязанностями по выпуску из училища, однако, освоить их он должен значительно раньше, чем курсант. Так, технологиями обучения и воспитания курсантов уже на первом курсе предусмотрено привлечение сержанта к роли руководителя занятия на учебном месте (учебной точке), руководителя самостоятельной подготовкой курсанта, а также самостоятельное проведение ряда занятий и мероприятий воспитательной работы;
- умения и навыки сержантов военных вузов в обучении и воспитании курсантов не только используются в военно-педагогической деятельности, они постепенно передаются рядовому курсанту.

Умения и навыки сержантов военных вузов в обучении и воспитании курсантов мы определили, как способы организации и регуляции целесообразной военно-педагогической деятельности сержантов военного вуза, не нуждающиеся в подкреплении дополнительными знаниями и внешнем контроле, с помощью которых они выполняют функции, установленные педагогическими технологиями и воспитательной системой военного вуза. Умения и навыки сержантов военного вуза, в силу специфики военно-педагогической деятельности, являются ключевой составляющей их педагогического мастерства и профессиональной характеристикой, определяющей сложность педагогических задач, которые способен решать сержант.

В соответствие с функциональным подходом к определению профессиональных педагогических умений и навыков, для того, чтобы определить перечень наиболее важных умений и навыков сержантов военных вузов в обучении и воспитании личного состава, нам следует обратиться к их основным функциям в образовательном процессе.

Функции субъектов военного образовательного процесса определены в работах А.В. Барабанщикова [1], В.И. Варварова, В.И. Вдовюка и В.П. Давыдова [2]. Основываясь на работах перечисленных авторов, мы выделили следующие функции сержантов военных вузов, связанные с обучением и воспитанием курсантов:

- информационную, предполагающую передачу курсантам учебной информации и помощь им в её освоении, а также информации, несущей воспитательную нагрузку;

- коммуникативную, заключающуюся в установлении и поддержании целесообразных взаимоотношений субъектов образовательного процесса военного вуза;

- организационную, реализующуюся через организацию учебной и профессиональной деятельности курсантов и курсантских коллективов, предусмотренной технологиями обучения или воспитательной системой военных вузов;

- развивающую, связанную с обеспечением развития курсантов как субъектов военно-профессиональной деятельности;

- управляющую, направленную на достижение курсантами запланированных результатов профессиональной подготовки и поддержание динамических характеристик учебной и учебно-профессиональной деятельности.

Можно заключить, что позиции отличаются степенью детализации групп профессиональных умений и навыков педагога, а также тем аспектом педагогической деятельности, в связи с которым они разрабатывались. Так, можно выделить от трех до девяти основных групп умений:

- гностические, конструктивные, коммуникативные, организаторские и специальные умения;

- умения переносить знания в новую педагогическую ситуацию, находить решение в любой педагогической ситуации, создавать новые знания;

- умения работать с педагогической проблемой, работать с учебным материалом, использовать психолого-педагогические знания, ставить и решать коммуникативные задачи, вести педагогическое общение, удерживать профессиональную позицию, организовывать собственное профессиональное развитие, оценивать и контролировать результаты учебной деятельности, «видеть» личность обучаемого в ее органичном единстве. Общей позицией является установленная необходимость наполнять структуру умений и навыков для конкретного субъекта педагогической деятельности и построение структуры через обобщенные умения и навыки.

В итоге, в структуре умений и навыков сержантов военных вузов в обучении и воспитании курсантов выделены информационные, коммуникативные, организационные, развивающие и управляющие группы.

Умения и навыки субъекта военно-педагогической деятельности, как мы установили, могут быть определены через его роль и функции в этой деятельности, специфические условия в которых они осуществляются. В отношении сержантов военного вуза сущность и структура умений и навыков в обучении и воспитании курсантов установлена еще советской военной наукой и сегодня не полностью соответствует их новым функциям в педагогических технологиях и системе воспитательной работы военного вуза. При их определении, необходимо учитывать также тенденции, определяющие развитие сержантского корпуса Вооруженных Сил Российской Федерации и их проекцию на систему военного образования и профессиональной подготовки сержантов. Сущность и структура умений и навыков в обучении и воспитании курсантов, определенная нами, может являться основой при организации профессиональной подготовки сержантов военных вузов.

Литература:

1. Барабанщиков, А.В. Педагогика и психология высшей военной школы / А.В. Барабанщиков. — М.: Воениздат, 1989. — 365 с.
2. Варваров, В.И., и др. Психология и педагогика высшей военной школы / В.И. Варваров, В.И. Вдовюк, В.П. Давыдов. — М.: Воениздат, 1989. — 366 с.
3. Военное строительство и модернизация Вооруженных Сил России [Электронный ресурс] / Доклад Совета по оборонной и внешней политике / Военно-промышленный курьер. — № 14. — Режим доступа: <http://vpk-news.ru/articles/382> (дата обращения 16.02.2014)
4. Ительсон, Л.Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения / Л.Б. Ительсон. — Владимир: Мир, 1972. — 264 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2007. — 720 с.

Рисунок по представлению как компонент композиционной работы в процессе подготовки художника-дизайнера

Спирина Маргарита Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

В данной статье рассматривается вопрос о рисунке по представлению, развивающего возможности зрительной памяти будущего художника-дизайнера. Это обобщает понятия о трехмерном изучении формы, уточняет характер объекта в целом и способствует развитию образного мышления у студентов.

«Рисунок от руки» в деятельности художника-дизайнера играет первостепенную роль. В условиях жесткой конкуренции на рынке труда работодатель все чаще останавливает свой выбор на специалисте, который владел бы универсальными навыками работы. Если говорить в данном контексте, то от дизайнера требуется: 1) концептуальное решение проблемы; 2) дизайнерское решение; 3) воплощение идеи в итоговом варианте готовой продукции. Другими словами можно сказать, что весь процесс завязан на одном сотруднике: «от идеи, до воплощения». Для создания визуальных разработок, для утверждения макетов и общей концепции бывает достаточно выполнить несколько вариантов «живых» эскизных рисунков. Такой вариант работы считается приемлемым и вполне отвечает качеству на данном этапе работы над проектом. В других случаях «отборочные», или «пробные» варианты продукции для обсуждения выполнялись бы в компьютерных программах, на специальном оборудовании, в более длительные сроки, что наносило бы убытки и отдалало время для утверждения проекта. Все это, в условиях современной рыночной экономики не приемлемо. Поэтому перед преподавателем высшей школы ставится задача подготовить студента, будущего специалиста таким образом, чтобы он был адаптирован к новым требованиям нынешнего времени.

Если говорить более обширно, то овладевая искусством рисунка «от руки», дизайнер познает многообразие окружающего мира. Обучающийся, таким образом, учится мыслить, графически познает предметное пространство, окружающую природу, выражает творческие идеи и инновации.

Стадиями для изучения рисунка в дизайнерской практике является изучение основ академического рисунка с применением экспериментальных заданий «нового типа», то есть таких заданий, которые на основе академического рисунка имели бы совершенно другие задачи и преследовали другие цели обучения. В данном вопросе есть несколько направлений. Это применение инновационных технологий в области изобразительного искусства и применение новой системы обучения, которая сочетала бы в себе академическую основу и современные подходы, приемы работы. Если говорить о классической модели, то начинается обучение с изучения геометрических форм. На данном этапе, процесс рисования имеет

большое значение, так как в процессе работы у обучающегося формируются определенные модели восприятия формы. Происходит процесс формирования художественного «Видения» формы. Через простые геометрические тела, студенты формируют представление о конструкции предметов, вместе с тем постигая основы свето-теневой моделировки формы, при выявлении объема и пространственной среды, в которой находятся изображаемые объекты. Например, составляя композицию из геометрических фигур, преподаватель ставит задачу композиционного расположения предметов в пространственной среде и передачи конструкции, пропорций и объема предметов. Данная задача становится выполнимой при изучении теоретических основ рисунка, а именно, науки о линейной перспективе, элементарного построения предметов и представлении их в пространстве в зависимости от ракурса. Далее на основе сложившихся академических знаний, следует этап «трансформации» и «переработки» изображений из реальных объектов в абстрактные. Поменять местами данные этапы не представляется возможным, так как процесс формирования представлений о предметах должен быть выстроен на основе реалистических представлений и академической основе. Все преобразования в данном случае проходят у обучающихся далее по индивидуальной схеме, и зачастую зависят от художественных способностей, что и является интересным для педагогического эксперимента. Академические рисунки по графике и живописи выполняются по единым «стандартным» правилам и условностям. Абстракция и «фантазийное» преобразование форм протекают на основе полученной базы. Конечный результат в таких случаях носит индивидуальный характер, оценивается преподавателем как творческое решение, с учетом требований к заданию. Критерии в таких работах носят довольно условный характер, и зависит от мастерства воплощения идеи и уровня обучающегося, а точнее от его профессиональных навыков (владение линией, умение выявить свето-теневую моделировку, умение использовать и применять выразительные средства рисунка, техника и качество штриховки, передачи нюансов и т.п.)

Если говорить в целом, то абстрактный рисунок, или абстракция, которая построена по принципам геометрии, дает обучающимся по творческим специальностям возможность применять воображение, проявлять и во-

площадь творческие идеи, вместе с тем познавать конструктивно — пространственные формы, объемного свето-теневого моделирования объекта.

Таким образом, на сегодняшний день ставится основная образовательная задача в процессе подготовки дизайнеров: развитие «креативного» творческого мышления и пространственно-графического воображения. Будущий дизайнер должен владеть различными приемами работы и воплощать идеи для создания будущих проектов, поэтому необходимо развитие обучающегося в нескольких направлениях: академическом и «творческо-абстрактном», то есть определенного типа мышления для воплощения творческих идей. Н. И. Садова в своих работах также уделяет внимание рисунку и изображению абстрактных форм. «Довольно сложно реалистически рисовать по воображению без досконального знания натуры, и здесь большой простор предоставляют декоративное и абстрактное творчество, которое может больше опираться на ассоциации, впечатления» [1, с.138].

Поэтапная, скрупулезная работа с натурным материалом, а также упражнения в копировании лучших образцов рисунка и графики из методического фонда должны постепенно сформировать «базу» для подготовки рисования по представлению. В таких работах студенты отбирают и обрабатывают на практике оптимальные методы построения, как предметов, так и композиции замысла в целом. Когда обучающийся работает над композицией по представлению, происходит сложный мыслительный поисковый процесс. Происходит отбор подходящих устойчивых образов, которые наиболее ярко отображают замысел и идею. При таком методе работы бывает невозможным сразу изобразить всю композицию без предварительной подготовки, поэтому требуется дополнительная работа с набросками. Поиск композиции зависит от умения обучающегося мыслить и переставлять единое композиционное пространство и объект изображения в листе. В работе обычно наброски выполняются как предварительный вариант, который редко выставляется на суд зрителя. Суть работы состоит в том, что студенты проводят работу, смысл которой заключается в том, чтобы преобразовать геометрию и размеры формы объекта. Также важны моменты проработки по формированию и трансформации объектов для создания необходимого художественного образа. Как итог работы, получается единый связанный между собой из отдельных элементов новый объект, уже «переработанный» в сознании художника. Как писал известный художник-педагог, профессор А. Е. Терентьев: «В процессе работы по представлению заметную роль играет умение художника свободно оперировать зрительными образами, когда восстанавливаются наиболее существенные, характерные особенности изображаемых объектов, которые затем находят свое графическое воплощение в рисунках» [2, с.121]. В дальнейшем, когда художник работает над творческой композицией, он должен помнить об основных объектах и пытаться уравновесить эти элементы картины, соподчинить их, связав между

собой соответственно замыслу и идее. Касаемо материалов, в настоящее время, с развитием новых технологий, конечный результат работы художника зависит только от его первоначальной идеи, а наброски могут быть выполнены в другом материале. Как правило, «поисковые» эскизы выполняются лаконично, довольно «скупыми» средствами, линией, штрихом и пятном, и это не лишает эскизов художественной выразительности и ценности. Для первоначальных набросков бывает достаточно линейного рисунка, например, линером, или гелиевой ручкой.

В данном контексте хотелось бы отдельно поговорить о композиционной работе, связанной с работой над дизайнерским проектом, в ходе выполнения практического задания. Для развития творческого мышления необходимо самостоятельное создание композиций, например, на основе отобранных объектов. Как уже упоминалось выше, здесь работа основывается на абстрактных образах, адаптированных под идею и замысел. Возможно, это все проводить в условиях академического рисунка под контролем преподавателя, а на проектировании студенты предоставят поисковые эскизы и отберут с другим преподавателем окончательные варианты идеи графического проекта. Работая над композицией, или созданием графического проекта, студенты, сравнивая предметы между собой по цвету, фактуре, размеру учатся решать композиционные задачи на начальном этапе, еще до создания завершенного проекта. При этом необходимо стремиться создать ритмически правильно выстроенную, уравновешенную композицию, найти сочетание форм и предметов. Достаточно найти «композиционный» образ в соответствии с замыслом и решить творческую задачу. Таким образом, происходит интеграция предметов, создаются связующие компоненты, которые помогают обучающимся усвоить эффективно материал и изучить проблему на практике.

В работе будущему художнику, дизайнеру, проектировщику или художнику-педагогу необходимы такие качества как развитое творческое мышление, богатый запас пластических наблюдений, прочные навыки уверенного и свободного рисования, умение сочинять и импровизировать. Эти качества приобретаются в результате систематического рисования по памяти, представлению и воображению. Без этих важных качеств невозможна успешная работа над заданиями по тематическому рисунку, композиции, поскольку композиционный эскиз, картина или проект не составляются механически из этюдов и набросков и, как правило, не повторяют их. Основополагающими моментами в данном случае являются мастерство художника, хорошая память, воображение, а также его наблюдения и знания, приобретенные при работе с натуры.

Рисунок по представлению и по памяти помогает сохранить в картине логическое соподчинение предметов, в то время как ограничение себя только работой с натуры может внести в нее элемент «сочинительства», что может привести к потере общего впечатления, и даже

замысла работы. Художнику, в воображении которого накоплен достаточный материал, наблюдений и визуального опыта, не возникает необходимости зарисовывать знакомые детали. Некоторые объекты сохраняются в его памяти и, в случае необходимости, получают свое воплощение. Например, в истории развития изобразительного искусства четко определились две линии в подходе к натуре. Так, в Голландии и Фландрии были специалисты «узких» жанров, вплоть до натюрморта, пользовались накопленным натурным материалом, один из них известный художник Снейдерс. Его специализация позволяла работать без натуры, хотя в основе выработанных ими технических приемов, как известно, лежало наблюдение и изучение натуры. Ярким примером специалиста одного жанра в русском искусстве был художник маринист Иван Константинович Айвазовский, который овладел жанром настолько, что писал картины «от себя», по памяти, не выходя из мастерской. Художник, упорно работающий в области избранного жанра, в такой мере осваивает мастерство, что с легкостью пишет целую картину.

Правильно выстроенное обучение основам рисунка содержит в своей структуре ряд поисковых заданий. Например, в рисунке по представлению студенты используют такой процесс творческой деятельности, как «придумывание». Происходит своеобразный мыслительный процесс, направленный на решение определенной твор-

ческой задачи, который помогает искать новые объекты, находить художественные решения.

Программа подготовки учащихся высших учебных заведений в базовой части программы «Академический рисунок», где рисунок по памяти включает различные задания, упражнения чаще всего практикуется повторение по памяти некоторых программных заданий. Количество часов отведенных на повторение рекомендовано значительно меньше, чем на выполнение рисунка с натуры. Обычно дается установка на то, чтобы при повторении задания по памяти художник стремился передать обобщенное впечатление от натуры за счет опускания подробностей. Однако отказ от изображения деталей в рисунке часто приводит к неоправданному упрощению.

Будущий художник-дизайнер должен обладать такими качествами как, умение представлять, воображать, комбинировать. Все это является неотъемлемой частью процесса их творческого становления. Перед тем, как подойти к этому моменту, студенты должны овладеть базовыми знаниями по академическому рисунку, перспективе, научиться мыслить конструктивно, изображать объекты с различных ракурсов, выбирать наиболее подходящие варианты для дальнейшей работы. Все это способствует формированию необходимых качеств, повышает творческую активность обучающегося и развивает определенный тип мышления, необходимый для профессиональной деятельности.

Литература:

1. Н. И. Садова, «Вопросы гуманитарных наук» № 3, издательство «Спутник+», М., — 2014.
2. А. Е. Терентьев «Рисунок в педагогической практике учителя изобразительного искусства», издательство: «Просвещение», М., — 1981.

Студенческое самоуправление в медицинском вузе (на примере Ставропольского государственного медицинского университета)

Товкань Виктория Александровна, магистр
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

Становлению профессионально-личностной позиции любого студента (не только медицинского учебного заведения) и развитию их автономности способствует организация в вузе студенческого самоуправления. Автономность — это качество личности, сочетающее в себе умение приобретать новые знания и творчески применять их в различных ситуациях со стремлением к такой работе.

Под системой студенческого самоуправления в ВУЗе понимается целостный механизм, позволяющий студентам участвовать в управлении вузом и своей жизнедеятельностью в нем через коллегиальные взаимодействующие органы самоуправления — на всех уровнях

управления вузом, в том числе самоуправления в общежитиях, а также общественных студенческих организациях по интересам.

Главное в изменении смысла студенческого самоуправления состоит в том, что оно приобретает социально-практический характер, обусловленный необходимостью сознательного ответственного отношения студентов к возможностям и перспективам своего профессионального и культурно нравственного самоопределения.

В современной постановке студенческого самоуправления просматриваются сейчас три основных начала.

1. Студенческое самоуправление — как условие реализации творческой активности и самостоятельности

в учебно-познавательном, научно профессиональном и культурном отношениях.

2. Студенческое самоуправление — как реальная форма студенческой демократии с соответствующими правами возможностями и ответственностью.

3. Студенческое самоуправление как средство (ресурс) социально-правовой самозащиты.

Целью организации системы студенческого самоуправления в ГБОУ ВПО «Ставропольского государственного медицинского университета» является создание условий для развития личности студента СтГМУ как человека интеллигентного, творческого, инициативного, способного к саморазвитию, признающего гуманное отношение к человеку наивысшей ценностью, обладающего демократическим сознанием, отвечающего современным социально-экономическим требованиям к высококвалифицированному специалисту — врачу.

Для достижения заявленной цели были выдвинуты следующие задачи:

- помочь обогащению опыта отношений студентов СтГМУ к себе, к обществу, к окружающему миру;
- усилить роль студенческих общественных организаций в личностном становлении студента, в формировании его мировоззрения;
- создать социокультурное пространство для реализации общественно-значимых инициатив студентов СтГМУ;
- повышать эффективность и успешность учебы, активизировать самостоятельную творческую деятельность студентов в учебном процессе с учетом современных тенденций развития системы непрерывного образования;
- развивать и углублять инициативу студенческих коллективов в организации гражданского воспитания;
- создавать и содействовать сплочению целостных студенческих коллективов, академических групп, потоков, курсов, факультетов ВУЗа.

Самоуправление студентов — это необходимый фактор активизации общественной жизни молодежи. В СтГМУ оно построено на принципах добровольности, выборности, отчетности, представительства от студенческих групп и др. Студенческое самоуправление состоит из нескольких выборных органов и имеет четкую структуру.

Студенческое самоуправление СтГМУ функционирует на трех уровнях: локальном, факультетском и вузовском. Высший орган студенческого самоуправления — конференция студенческого актива университета, которая избирает Координационный совет университета. Основным содержанием его деятельности является реализация проектов по направлениям: «Волонтерство», «Спорт и здоровье», «Культура и творчество», «Общественно-полезная деятельность», «Наука». Инициато-

рами, организаторами мероприятий в рамках вышеуказанных проектов являются сами студенты, объединенные в «кафедры» по интересам.

Важнейшая роль в системе студенческого самоуправления должна принадлежать коллективам учебных групп, структуре управления, которую определяет сам коллектив. Основным механизмом организации деятельности является методика коллективной творческой деятельности. На младших курсах обеспечением реализации данной методики занимается куратор из числа студентов старших курсов.

Основной критерий эффективности деятельности студенческого самоуправления заключается в повышении уровня активности каждого студента в различных сферах деятельности. Текущий контроль осуществляется по мере работы на факультетах, промежуточный — по анализу конкретных мероприятий. Итоговый контроль осуществляется по отчетам работы органов студенческого самоуправления за год.

Сегодня самоуправление студентов в Ставропольском государственном медицинском университете начинается в силу самих объективных обстоятельств социальной жизни выражать интересы самоорганизации студентов — интересы, которые нуждаются в адекватном статусном определении и социально-правовой защите. В этом состоит новый смысл (парадигма) студенческого самоуправления в ВУЗе РФ. Главное в изменении смысла студенческого самоуправления состоит в том, что оно приобретает социально-практический характер, обусловленный необходимостью сознательного ответственного отношения студентов к возможностям и перспективам своего профессионального и культурно-нравственного самоопределения.

Таким образом, организация студенческого самоуправления позволяет развивать творческую инициативу студентов, их ответственность и гражданскую позицию, самостоятельность и социальную активность. Реализация основных направлений деятельности студенческого самоуправления, а именно: научно-исследовательское, культурно-массовое, спортивно-оздоровительное и информационное, — позволяет в комплексе содействовать воспитанию духовно-нравственной, профессионально-трудовой и гражданской культуры студентов университета, развивать их автономность. Для этого необходима постоянная работа по самореализации, самообразованию, самосовершенствованию. А это возможно лишь в том случае, когда студент является активным субъектом общественной жизни университета, участвует в организации этой жизни, создании и поддержании традиций факультета и университета, осознает всю ответственность за качество своей подготовки к предстоящей профессиональной и гражданской деятельности.

К вопросу о государственно-патриотическом воспитании курсантов морского вуза

Томилина Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова (г. Новороссийск)

Современная международная, военно-политическая и социально-экономическая обстановка нашего государства — Российской Федерации (РФ) — настоятельно требуют активизации и усиления патриотического воспитания всех слоев населения, и в первую очередь российской молодежи.

Созданная усилиями Президента РФ В.В. Путина, патриотических настроенных политиков, юристов и ученых нормативно-правовая база, позволила построить довольно действенную систему патриотического воспитания граждан. Ее реализация на местах обеспечило разработку частных систем, направленных на воспитание патриотов, активизировало разработку конкретизированных патриотических концепций, целевых программ и педагогических технологий воспитания.

Создана и эффективно действует такая же система гражданско-патриотического воспитания в Новороссийском морском государственном университете. Патриотическое воспитание курсантов входит в общую систему воспитания морского вуза и является его важнейшим компонентом. Курсанты с первых дней учебы включаются в процесс формирования гражданственности и патриотизма, этому во многом содействует и поликультурная среда вуза. Итоги тестирования курсантов выпускников судоводительского факультета по авторской методике С.Н. Томилиной позволил установить следующие уровни патриотизма: высокий уровень — 64,4%, средний уровень — 30,8% и низкий уровень — 5,8%. Приведенные данные позволяют заключить, что ныне действующая система в целом оправдывает себя и позволяет получить на выходе хороший результат. Однако в процессе исследовательской работы было установлено, что на практике учебно-воспитательный потенциал морского вуза реализуется не в полную силу, у курсантов не сформирован достаточный уровень государственно-патриотического сознания, гордость за свое государство, Отечество и народ, его историческое прошлое и настоящее. Большинство выпускников заявили о своем желании работать в иностранных судовладельческих компаниях, мотивируя свой выбор высокой заработной платой.

Следует отметить, что современное развитие воспитательно-патриотической системы курсантов морского вуза, предусматривающая формирование у обучающихся высокого уровня патриотизма, настоятельно требует своей переориентации в направлении государственно-патриотического воспитания (ГПВ) данной категории учащихся, базирующегося на государственном патриотизме и осуществляемое в тесном единстве с другими видами воспитания (профессиональном, нравственном, эстетическом, военно-патриотическом, физическим и др.). Сегодня морской транспорт России нуждается в активных, энергичных

профессионалах-патриотах, обладающих развитыми личностными, профессионально-деловыми качествами и государственным мышлением, для которых главная цель в жизни — добросовестное служение России и российскому народу. В связи с этим государственно-патриотическая идея призвана стать основополагающим элементом духовной атмосферы морского вуза.

А.Н. Вырщикова и М.Б. Кусмарцев [3] расценивают российский патриотизм как символ мужества, доблести и героизма, силы русского народа, необходимое условие единства величия и могущества Российского государства. Также нельзя не согласиться с оценкой А.Ф. Хутина [11], что без должного и продуманного патриотического воспитания граждан разрушится рано или поздно Отечество, исчезнет само государство.

Государственный патриотизм в России имеет древние корни. Знаменитые на весь мир труды «Слово о полку Игореве», «Слово о законе и благодати» (автор — киевский митрополит Илларион), «Слово Даниила Заточника», «Поучения» Владимира Мономаха, «Повести временных лет», «Москва-третий Рим» (автор — старец Псковско-Елизаровского монастыря Филофей), Симеона Полоцкого, проповеди Сергия Радонежского и др. насквозь пропитаны государственным подходом к патриотизму.

Для того периода истории характерно развитие и популяризация идеи патриотизма как основы объединения русских земель в борьбе против общего врага. По сути, это был истинный, народный патриотизм, способствовавший освобождению страны от иноземного ига, формированию и укреплению единого русского государства [9].

В течение многих веков государственная идея играла существенную роль в деле самосохранения русского народа, развития его национального самосознания, патриотизма и патриотических чувств. Развитию идеи государственного патриотизма способствовали труды А.С. Пушкина, М.В. Ломоносова, Ф.М. Достоевского, А.И. Герцена, Н.Я. Данилевского, Н.Г. Чернышевского, В.С. Соловьева, В.В. Розанова, Н.А. Бердяева, Г.В. Плеханова, И.А. Ильина, Н.М. Карамзина, В.И. Вернадского, Л.Н. Гумилева, О.А. Платонова и др. Для данных авторов характерно разнообразные точки зрения на сущность и содержание патриотизма, но общим является позиция, что патриотизм призван служить объединению и упрочению русского народа, русского общества и государства.

Работы таких современных ученых как С.А. Аксенов, Н.Р. Ахвледиани, А.Н. Вырщикова, В.Г. Иванов, С.Ю. Иванова, М.Б. Кусмарцев, В.И. Лутовинов, В.С. Мусина, В.М. Хаустов, А.Ф. Хутин и др. подтвер-

ждают, что идея государственного патриотизма жива и поныне, она настоятельно востребована для педагогической практики. Авторы акцентируют вывод, что в современных условиях, необходимо, усилить государственный аспект патриотического воспитания, развивать идею государственного патриотизма, содействующую сплочению нашего полиэтнического, поликультурного и поликонфессионального народа.

Так, В. И. Лутовинов [7], А. М. Аббасов, М. Н. Бакович, Я. М. Пиндус и др. [4] рассматривая государственный патриотизм как отдельное направление утверждают, что главная идея направления в том, что государство рассматривается в качестве объекта патриотизма, проявляющегося у его субъектов как чувство национальной гордости за Отчизну и предполагающего их участие в укреплении государства. Н. Р. Ахвледиани [2] на основе выполненного исследования заключает, что многовековая история России свидетельствует, что без патриотизма невозможно создать сильную державу, невозможно привить людям понимание их гражданского долга и уважения к закону. Поэтому патриотическое воспитание всегда и везде рассматривается как фактор консолидации всего общества, является источником и средством духовного, политического и экономического возрождения страны, ее государственной целостности и безопасности. По мнению А. Ф. Хутина [11] объектом и средой формирования патриотического сознания является Отечество, компонентами которой являются родная природа, народ и государство. Автор отмечает, что применительно к России, для которой веками характерна полиэтничность и поликонфессиональность, огромная протяженность государственных границ, особое значение имеет общероссийский государственный патриотизм. В нем объективно заинтересован каждый гражданин, независимо от этнической, социальной, профессиональной принадлежности. Согласно точки зрения С. Ю. Ивановой [5] в качестве приоритетного, державного патриотизма необходимо признать такой патриотизм, который был бы направлен на Отечество, его граждан, историю, землю. Подобный взгляд автора на предмет патриотизма объясняется особой, неповторимой ролью патриотизма по отношению к судьбе русского народа и России.

С. А. Аксенов [1] понимает государственный патриотизм как высокое чувство любви граждан к своей стране, а также глубокое осознание ими своего гражданского, профессионального и воинского долга перед своим государством. По мнению автора, сущность государственного патриотизма представляет собой сплав идей, убеждений, чувств и действий, направленных на постоянное развитие, процветание своей Родины. В. Г. Иванов [6] придерживается позиции, что государственный патриотизм — это одна из наиболее общественно значимых ценностей, присущих всем сферам жизни общества и государства, являющейся важнейшим духовным достоянием личности и проявляющейся в активно-деятельной самореализации на благо Родины — Отечества — России. В. М. Хау-

стов [10] замечает, что государственный патриотизм проявляется в выражении общих интересов, общих целей, как самим государством, так и гражданами. Государство обеспечивает соблюдение прав граждан, дает возможность раскрытия личностного потенциала каждого члена общества. Граждане, реализуя свои права, выполняют свой долг перед Отечеством, свои обязанности перед государством.

Анализ публикаций вышеприведенных авторов показывает, что основными характеристиками государственного патриотизма являются:

- его яркая направленность на Отечество, граждан, историю, землю;
- тесная связь государства и гражданина-патриота базирующаяся на взаимоуважении и нацеленного на дальнейшее развитие и процветание России, сохранение ее территориальной целостности и суверенитета;
- проявление истинной любви граждан к своему Отечеству, выраженной в конкретных плодотворных делах и поступках;
- постоянное ощущение личностью связи с государством, обществом, с жизнью и деятельностью людей, живущих в родной стране;
- активное участие граждан в делах государства направленных на всестороннее политическое, экономическое, социальное и военное развитие;
- наличие высокого чувства гордости за свое Отечество, его героическую историю, российский многонациональный народ, символы государства, его святыни;
- уважение, бережное сохранение, приумножение героических традиций своего народа, армии и флота, следование их сущности в повседневной жизни и военное время;
- выражение общих интересов, общих целей, как самим государством, так и гражданами;
- проявление моральной ответственности каждого человека за судьбы Родины, народа, их современное состояние и будущее.

На основе понимания сущности государственного патриотизма и ведется государственно-патриотическое воспитание молодежи, базирующееся на принципе патриотизма, опыте и практике жизни народов, государств, на передовых общегосударственных идеях и воспитательных технологиях.

Как трактуют термин «государственно-патриотическое воспитание» отечественные исследователи?

Анализ работ отечественных ученых [1–10 и др.] показывает, что ими сущностная сторона ГПВ рассматривается в разных направлениях, что выражается в различии определений данного феномена. Рассмотрим наиболее часто применяемые:

1. ГПВ рассматривается как один из факторов формирования и развития человека-патриота, гражданина своей Родины, личности с высокими патриотическими убеждениями, чувствами и активными действиями во имя возрождения и процветания России, защиты ее интересов.

2. ГПВ как комплекс (совокупность, синтез, сплав) общих и частных целей, задач, установок, определяемых общечеловеческими, государственно-национальными, профессиональными и личностными ценностями.

3. ГПВ как сложное социально педагогическое явление, связанное с передачей жизненного опыта от поколения к поколению, с целенаправленной подготовкой человека к труду на благо Отечества, с его социализацией, с формированием и развитием духовно-нравственной личности, способной любить свою Родину, постоянно ощущать связь с ней, защищать ее интересы, сохранять и приумножать лучшие традиции и культурные ценности своего народа, постоянно стремиться к обеспечению безопасности личности и государства.

4. ГПВ как сложная управляемая система, включающая многообразие взаимно связанных элементов, параллельных и вертикальных, внутренних устойчивых связей и отношений объективного и субъективного характера, а также подсистемы содержательного, организационного и методического плана.

5. ГПВ как специфический процесс целенаправленного взаимодействия его объектов и субъектов, влияния и воздействия на психологию личности, коллектива (группы людей), общества в целом.

6. ГПВ как особый вид многоплановой, скоординированной, целенаправленной деятельности государственных органов, ведомств, политических партий, общественных объединений и организаций, средств массовой информации, руководителей, командиров и начальников, всех категорий воспитателей по формированию и развитию у российских граждан, военнослужащих высокого патриотического сознания, возвышенного чувства любви к своему Отечеству, верности его лучшим традициям, идеалам, готовности достойно выполнять свой гражданский и воинский долг, конституционные обязанности, побуждению их к духовно-нравственному и профессиональному самосовершенствованию.

Принимая во внимание вышеприведенное, под термином «государственно-патриотическое воспитание курсантов морского вуза» следует понимать организованную, целенаправленную и систематическую деятельность государственных институтов, администраций, общественных объединений, религиозных конфессий, профессорско-преподавательского и руководящего состава вуза, факультетов и курсантских подразделений по формированию и развитию у курсантов знаний истории Отечества и морского транспорта, государственного мировоззрения, патриотических убеждений, чувств, сознания, высоких государственно-патриотических качеств гражданина-патриота России, выражающихся в добросовестном и результативном выполнении учебных и служебных обязанностей.

Результатом ГПВ курсантов морского вуза следует считать сформированные у каждого из них в процессе обучения государственных взглядов и убеждений, государственного мышления и мировоззрения, государственной

позиции к современным реалиям, государственного подхода и отношения к порученному делу (учеба, работа на судах и судовладельческих компаниях, последующая воинская служба).

Государственно-патриотическое воспитание, как специфический процесс и особый вид человеческой деятельности, как сложное социально-педагогическое явление, многофункционально. Основными его функциями являются [4]:

- формирующе-развивающая, связанная с формированием личности и качеств, характеризующих сущность гражданина-патриота, постоянное их развитие;

- функция побуждения к самосовершенствованию путем самовоспитания;

- профилактическая функция, реализация которой позволяет прогнозировать и предупреждать проявления антипатриотических убеждений, чувств, действий и поступков;

- функция перевоспитания в процессе патриотического воспитания при работе с людьми с отклоняющимся поведением, с социально и педагогически запущенными лицами, у которых сложились отрицательные стереотипы и которые не верят или не принимают саму идею патриотизма;

- мобилизационная функция, проявляющаяся и реализующаяся тогда, когда человеку необходимо мобилизовать свои внутренние силы в целях преодоления трудностей, выполнения своего гражданского и воинского долга.

Какие же факторы вызывают к созданию в морском вузе системы ГПВ?

Прежде всего, необходимость усиления государственного начала в процесс патриотического воспитания курсантов диктуется международной ситуацией сложившейся вокруг РФ. Надо признать, что сегодня мы в основном окружены недружелюбно настроенными по отношению к нам государствами-соседями. Несмотря на все действия РФ в течение последних двух десятилетий по укреплению мира, соблюдению всех международных договоров, мощнейшего и губительного для обороноспособности разоружения, отказа от военных баз на чужих территориях, государства члены блока НАТО продолжают усиление военной составляющей, окончательно и непосредственно приблизились к нашим государственным границам. Спрашивается — зачем? Ответ однозначен: явное дело, не с дружескими намерениями!

В этих условиях не готовить свой народ, свою молодежь к защите своей территориальной целостности, свободы и независимости не только ошибочно, но и преступно. И такую подготовку можно осуществить только в рамках идеологии государственного патриотизма, с применением всего арсенала форм и методов ГПВ, активизации духовного потенциала государства и народа.

Во-вторых, ГПВ активно применяется в патриотическом воспитании военнослужащих Вооруженных Сил (ВС) РФ. В Концепции воспитания военнослужащих ВС РФ оно находится на первом месте среди направлений

воспитания личного состава армии и флота, и имеет цель — формирование, и развитие личности, обладающей важнейшими качествами гражданина-патриота России, способной успешно выполнять профессиональные обязанности в мирное и военное время.

Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова — это учебное заведение военизированного типа, предусматривающего строгий распорядок дня, ношение единообразной формы одежды, казарменное положение, ежедневные построения на подъем Государственного Флага РФ, развод на занятия, подведение итогов и др. Кроме того, все курсанты, обучающиеся на бюджетной основе проходят обучение на факультете военного обучения, где осуществляется их подготовка как офицеров запаса для ВС РФ, а курсанты, обучающиеся на коммерческой основе, проходят военную подготовку с предназначением в качестве военнослужащих запаса на должностях матросов и старшин.

Следовательно, государственно-патриотическое воспитание курсантов морского вуза не только возможно, но и правомерно.

В-третьих, курсанты плавательных специальностей проходят практику на судах, плавающих под иностранными флагами, в смешанных по национальному составу экипажах. Большинство из них подвергаются психологическому воздействию, сложным испытаниям на предмет личного патриотизма, верности Отечеству и нашим ценностям.

ГПВ, реализуемое в лоно идеи государственного патриотизма в тесном единстве с другими видами воспитания курсантов морского вуза позволит сформировать каждого молодого человека как гражданина-патриота, личность с патриотическим мировоззрением и твердыми патриотическими убеждениями, развитыми патриотическими чувствами и качествами, которые будут проявляться в конкретных поступках и делах во имя процветания России, защиты ее государственных интересов в мирное и военное время.

В-четвертых, передача жизненного опыта от старшего поколения к младшему поколению, государственно-народных традиций и ценностей связана с подготовкой молодежи к труду на благо Отечества, формирования и развития личности, не только способной любить, но и защищать свою Родину, обладающая высокой психоло-

гической готовностью к обеспечению безопасности государства, вооруженной борьбе с любым агрессором и достижении полной победы. Государственный патриотизм позволяет более углубленно ориентировать молодежь к проблеме защиты священных рубежей Отечества, вовлекать в процесс подготовки к воинской службе, мобилизовать на добросовестное освоение военного дела.

В целенаправленном процессе ГПВ выделяется важность понимания личностью приоритетности государственно-национальных ценностей, воспитания уважения к федеральным законам, нормам общественной жизни. Молодой человек должен усвоить, что государственно-национальные ценности, героические традиции, которые сложились на протяжении многих веков, положительно влияют на процветание Отечества, российского народа. Именно диалектическая взаимосвязь и взаимообусловленность общегосударственных российских и национальных интересов, сохранение традиционного образа жизни, ценностей, национальных традиций будет и впредь способствовать объединению России, содействовать обеспечению безопасности каждого гражданина, всех народов и народностей, живущих на просторах Руси, обеспечивать жизнестойкость и безопасность государства.

Именно поэтому настоящий патриот должен впитать в себя опыт старшего поколения, вооружить себя необходимыми знаниями и патриотическими убеждениями, выработать у себя патриотическую позицию, уметь отстаивать интересы России, дорожить и беречь российские культурные ценности, наш образ жизни.

Таким образом, вышеприведенные факторы позволяют нам с полной уверенностью резюмировать, что проведение ГПВ курсантов морского вуза актуальная, злободневная и животрепещущая педагогическая проблема, требующая своего разрешения путем внедрения в учебно-воспитательный процесс. Это позволит воспитать настоящих граждан-патриотов с широким государственно-патриотическим кругозором, утвержденными в сознании и чувствах социально-значимыми государственно-патриотическими ценностями, взглядами, убеждениями, уважением к историческому прошлому России, героическим традициям народа и его армии и флота, что результативно скажется на последующую личностную и профессиональную жизнедеятельность питомцев вуза.

Литература:

1. Аксенов, С. А. Пути формирования у военнослужащих чувства патриотизма и верности воинскому долгу / С. А. Аксенов. — М.: Ориентир, 2008. — № 7.
2. Ахвледзани, Н. Р. Государственная политика патриотического воспитания молодежи в современной России: Автореф. дисс. ... канд. полит. наук: 23.00.02 / Н. Р. Ахвледзани. — М., 2010.
3. Выршиков, А. Н. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе: Монография / А. Н. Выршиков, М. Б. Кусмарцев. — Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006
4. Государственно-патриотическое воспитание военнослужащих в военном вузе: учебно-методическое пособие / А. М. Аббасов, М. Н. Бакович, Я. М. Пиндус и др. — Воронеж: ВАИУ, 2009.
5. Иванова, С. Ю. Патриотизм в культуре современной России: Дис. ... д-ра. философ. наук: 09.00.13 / С. Ю. Иванова. — Ставрополь, 2004.

6. Иванов, В.Г. Воспитание государственного патриотизма у курсантов военно-физкультурного вуза: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.Г. Иванов. — СПб., 2004.
7. Лутовинов, В.И. Современный российский патриотизм: сущность, особенности, основные направления [Электронный ресурс] // Studia Humanitatis. 2013. № 1. URL: <http://st-hum.ru/node/37> (дата обращения: 17.06.2013).
8. Томилина, С.Н. Государственно-патриотическое воспитание молодежи как педагогическая проблема / С.Н. Томилина, Р.Р. Туктаров // Человек и образование, 2014. — № 4. — с. 31–35.
9. Хаустов, В.М. Патриотическое воспитание как ведущее направление государственной молодежной политики: Автореф. дисс. ... канд. полит. наук: 23.00.02 / В.М. Хаустов. — М., 2007.
10. Хутин, А.Ф. Патриотизм как основа национальной идеи / А.Ф. Хутин. [Электронный ресурс] / <http://profesiniciative.ru/index.php/ii1/94-hutin>

Учебно-методические аспекты преподавания физико-математических дисциплин в медицинских вузах с низким уровнем исходных знаний студентов по физике и математике

Труженикова Светлана Егоровна, ассистент;

Ризаханов Магомед Ахмедпашаевич, доктор физико-математических наук, профессор;

Муталипов Магомед Молламагомедович, кандидат физико-математических наук, доцент

Дагестанская государственная медицинская академия (г. Махачкала)

Реформы в образовании за последние два-три десятилетия привели к резкому падению уровня школьных знаний по физике и математике у абитуриентов, поступающих в медицинские вузы, что осложняет преподавание и освоение студентами вузовских программ по этим дисциплинам, представляющих для врача общетехническое, профильно-специализированное значение. В данной работе проанализированы учебно-методические приемы, предпринимаемые на кафедре биофизики, информатики и медаппаратуры Дагестанской государственной медицинской академии, адекватные сложившимся учебным условиям. Предложены меры, которые могут способствовать выходу из сложившейся ситуации по вопросу о качестве знаний по физико-техническим дисциплинам в медицине.

Ключевые слова: математика, физика, медицинский вуз, студент.

Эффективность учебного процесса по физико-техническим и физико-математическим дисциплинам зависит от ряда факторов. К ним в первую очередь относятся исходный уровень знаний первокурсников по непрофильным для медицинских вузов школьным дисциплинам — физика, математика, информатика, степень их адаптированности и усердия в учебном процессе, адекватное к сложившимся условиям преподавание дисциплин на лекционных и практических занятиях, обеспеченность кафедры учебно-методической литературой, учебно-техническими средствами, работа деканатов по организации учебного процесса и вовлечения студентов в учебный процесс. Преподавание физико-математических дисциплин выполняет весьма важные функции общеобразовательной, общетехнической, мировоззренческой а также профильно-специализированной подготовки студентов.

Для удовлетворительного усвоения всего материала учебных дисциплин кафедры первокурсникам необходима довольно серьезная предвузовская физико-математическая подготовка. Однако результаты проверки, проводимой в последние годы на кафедре на первом занятии,

исходного уровня знаний по математике и физике показывают, что около 60% первокурсников не владеют элементарными вычислительными умениями, не знают ни определений физических величин и единиц их измерений, ни формул основных законов физики. На низком уровне у большинства первокурсников умения и навыки учебного труда. Около 58% первокурсников не могут выявлять главные мысли прочитанного учебного текста, составлять план ответа, а также находить в тексте ответы на вопросы, выставленные для самоподготовки в самом начале изучаемого текста. Характерными для их устных и письменных ответов является зубрежка и воспроизведение наизусть первых предложений и абзацев без понимания сущности учебных теоретических знаний, физических, биофизических явлений и др.

Между тем, учебники и другая учебно-методическая литература по медицинской и биологической физике, высшей математике и информатике, получаемые централизованно, отличаются не только высокой теоретичностью и абстрактностью, но и большим объемом учебного материала. Так, например, они содержат большее количе-

ство новых занятий, фактов и законов, которые студенты не в состоянии осмыслить и понять за время, отведенное учебным планом на их изучение. Большинство из них не имеют большого значения ни для понимания существа биофизических явлений и процессов в организме, ни для профессиональной деятельности врача.

Таким образом, создается большой разрыв между реальным уровнем знаний и умений первокурсников по названным дисциплинам и теми знаниями и умениями, что им необходимы для усвоения учебных программ первого курса медицинских вузов. По нашим наблюдениям этот разрыв с каждым годом медленно, но неуклонно растет. Причины, приведшие к сложившейся ситуации по вопросу о знаниях первокурсников по физике и математике, лежат на поверхности. В последние годы произошло резкое сокращение числа часов, отведенных в общеобразовательных школах на преподавание физики. К ухудшению ситуации привела нехватка в дагестанских школах квалифицированных преподавателей физики. Наконец, физика исключена из круга дисциплин, обязательных для сдачи ЕГЭ выпускниками школ, ориентирующихся в медицинские вузы России.

Одной из самых частных проблем является снабжение кафедры учебно-лабораторным оборудованием, измерительными приборами и медицинской аппаратурой, компьютерной техникой. Резкое уменьшение финансирования вуза в годы реформ привело к падению уровня материально-технического снабжения кафедры и она по уровню оснащения необходимым учебно-техническим оборудованием далека от требований учебного процесса.

По стандартам третьего поколения резко уменьшено число часов, отведенных на преподавание физики и математики в медицинских вузах практически в два раза. Так, что осуществление этих действий может быть оценено как направленное с целью исключения физико-математических дисциплин «из стен медицинских вузов».

В связи с выше сказанным, на кафедре проводится большая учебно-методического содержания работа по перестройке всего учебно-воспитательного процесса. В первую очередь это относится к организации и проведению учебного процесса адекватного нынешним реалиям, а также к созданию собственной базы учебно-методической литературы, адаптированной к уровню подготовки среднестатистического студента.

В руководствах и методических разработках произведено значительное упрощение учебного материала с целью уменьшения степени теоретичности, абстрактности и использования математического аппарата, уменьшено количество новых понятий, законов, математических выражений и формул за счет исключения из учебного материала наименее значимых для понимания биофизических и специально профессиональных знаний. Вместе с тем в них усилена роль качественного объяснения сущности биофизических явлений и процессов в организме и образно-наглядного мышления, характерного для студентов медико-биологической направленности.

С целью оказания помощи студентам в формировании умений в выделении главных мыслей учебного текста каждое описание учебной темы снабжено контрольными вопросами, направленными на выявление наиболее существенных элементов изучаемого текста. В ходе лекционных занятий эта задача решается путем предъявления аудитории перед ее началом плана изложения темы лекции. Само изложение лекции строится таким образом, что в ней неоднократно повторяются наиболее важные положения, что дает возможность студентам осмыслить полностью и их конспектировать.

Повышение познавательного интереса студентов к учебному материалу курса достигается профилизацией его содержания в соответствии со специальностью, выбранной студентами. Задачи и примеры, выносимые для решения на практических занятиях, подобраны из области будущей профессиональной деятельности врача.

В плане дальнейшего совершенствования учебного процесса на кафедре поставлена задача расширения применения на практических занятиях и в лекционном изложении методов проблемного и программированного обучения. Имеющийся опыт проблемного изложения лекций уже показал, что путем выделения одной и двух основных проблем и системы частных проблемных вопросов по отдельным темам можно значительно активизировать мыслительную деятельность улучшить качество усвоения студентами учебного материала.

В круг предпринимаемых на кафедре мер по ликвидации пробелов в довузовской подготовке студентов включается и требования к преподавателям, ведущих как практические, так и лекционные занятия, совершать в ходе этих занятий и по возможности в ходе дополнительных учебных мероприятий занятий экскурсию в «школьное прошлое», для повторения и систематизации базовых знаний, без которых усвоение вузовского учебного материала не представляется возможным.

Примерно 25% первокурсников имеют высокий уровень физико-математической подготовки. В ходе учебного процесса на кафедре видно, что они отличаются систематической подготовкой к занятиям, повышенной познавательной активностью и удовлетворенностью в выборе профессии врача. На кафедре уже сложилась традиция привлекать таких студентов к научно-исследовательской работе.

В целях дальнейшего совершенствования учебных пособий, руководств и методических разработок на кафедре проводятся ежемесячные методические совещания, на которых обсуждаются качество учебных занятий и учебно-методической литературы в отношении полноты и доступности их содержания для студентов.

Учебные занятия построены по принципу воспитывающего обучения. Добиться при нынешнем уровне подготовленности студентов и сложности вузовского учебного материала сохранение внимания учащихся во время лекции (новой формы обучения для первокурсников) является архисложной задачей. В качестве одного из пе-

дагогических приемов для выхода из этой не простой ситуации и психологической разгрузки студентов в лекционные занятия включаются небольшие по длительности (1–2 мин) аудио, видео вставки по таким вопросам, как права и обязанности студентов, поведение студентов и нормы общечеловеческой культуры, отношение студента, будущего врача в статусе верующего, к учебному процессу и т.д.

Важной проблемой, с которой сталкивается кафедра ежегодно в учебном процессе, является полное отсутствие у студентов мотивации изучения физики и математики в медицинском вузе. На наш прямой вопрос студентам, а также некоторой категории практикующих врачей, в основном, хирургам: «Нужны ли физика и математика врачу?», около 80% ответов были полностью отрицательными, что свидетельствовало о непонимании ими значения физики и математики для профессиональной деятельности врача. Многие из нынешних студентов заявляют, что они не были информированы о преподавании этих дисциплин в медицинских вузах.

В заключении отметим, что одни учебно-методические усилия, предпринимаемые на соответствующих кафедрах

медицинских вузов, не приведет к существенным изменениям в подготовке будущего врача по физико-техническим дисциплинам. Коренное устранение сложившейся недостатков требует не только увеличения числа часов, отводимых на преподавание этих дисциплин в школе и в стенах медицинских вузов, как базовых дисциплин для освоения не только биофизических, но и биохимических, физиологических явлений, для овладения основами методов физиографии, физиотерапии, внутривидения и т.д. В биофизике накопилась большая группа явлений (физика мембран, физика сердечнососудистой системы, нервной системы, физика слуха, зрения и т.д.) хорошо обследованные на теоретически-экспериментальном уровне. Существует неотложная необходимость их включения в школьные программы с целью освоения и демонстрации роли физики, как базовой дисциплины для таких прикладных направлений типа биотехнология, медицина. Другой шаг обязательный для усиления уровня знаний по физико-математическим дисциплинам учащихся связан с включением физики в круг дисциплин, по которым сдают ЕГЭ выпускники, ориентирующие на поступление в медицинские вузы.

Литература:

1. Муталипов, М. М., Ризаханов М. А. О проблемах преподавания медицинской и биологической физики, высшей математики и информатики. // Материалы Юбилейной учебно-методической конференции «Проблема повышения качества учебного процесса в медицинском вузе», Махачкала, — 2002, — с. 229–232.
2. Ризаханов, М. А., Магомедов М. А. Исходный низкий уровень школьных знаний у первокурсников и требования к лекционным и практическим занятиям. // Лекционный процесс в медицинском вузе (материалы учебно-методической конференции). — Махачкала: ИПЦ ДГМА, — 2010. — С.82–83.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Проблема самообразования педагога

Алешкина Ольга Владимировна, учитель информатики;

Миналиева Минзифа Абубикеровна, учитель русского языка и литературы;

Рачителева Надежда Анатольевна, учитель русского языка и литературы

МБОУ «СОШ № 24» (г. Астрахань)

Данная статья об особенностях самообразования педагога на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: самообразование, компетенции, педагог

Актуальность темы данной работы заключается в том, что в современном обществе нужны мобильные во всех отношениях люди. Мобильной может быть по нашему мнению постоянно развивающаяся личность, причем в большей степени саморазвивающаяся. Само-развитие личности обеспечивает ее самообразование. Заниматься самообразованием никогда не поздно.

В данной статье хотелось бы рассмотреть особенности самообразования педагогов.

Заострим внимание на процессе самообразовании как источнике образованности личности. Изначально мотивация к самообразованию возникает в ответ на потребность в знаниях.

Однако какие виды и формы знания обуславливают и определяют процесс, посредством которого человек становится образованным существом?

Традиционно сложившийся подход к образованию (также и в деле самообразования) как к наполнению учащегося отчужденным знанием, обнаруживает свою несостоятельность в реализации вышеуказанных характеристик педагога (исследовательская компетентность, коадаптивное мастерство, медиаобразованность). Образование в логике информирования чаще всего имеет репродуктивный характер.

Подчеркнем, что самообразование педагога будет заключаться не в том, чтобы «тащить» обучаемого от целого к частям объекта. Важно, чтобы сам обучающийся осознавал и усваивал такой ход познания.

Очевидно, что самовоспитание и самообразование возникают тогда, когда у человека вырабатывается способность анализировать свои поступки, ставить перед собой общественно значимые цели, вопросы и проблемы, определяющие необходимость поиска, самостоятельного открытия или приобретения в форме самообразования системы новых знаний [1, с. 89].

Осознание будет означать, что внесен некоторый вклад в формирование у педагога не просто очередных новых

знаний об изучаемой реальности, а формирование именно его деятельности.

Существенным звеном этого вклада является методологическое знание, так как педагог, таким образом, начинает знать, как двигаться от незнания к знанию.

При системном рассмотрении объектов, они предстают более широко и многосвязно, возникает перспектива дальнейшего самостоятельного движения от незнания к знанию.

На начальном этапе своего развития самообразование является ситуативной, стихийной, неосознаваемой активностью, возникающей на основе ориентировочного рефлекса. Она носит нецеленаправленный, несистематический характер и самим субъектом нередко не осознается и не контролируется. Такое познание нередко характеризуется диффузностью интересов, отсутствием четкой направленности на определенный предмет или область знаний.

Побудителями такой активности являются стихийно возникающие факторы внешней среды, порождающие непроизвольное внимание и ситуативный интерес.

На следующем этапе эта активность приобретает внешнюю детерминацию, выполняется под действием внешних факторов, в частности, под влиянием педагога и приобретает некоторую целенаправленность (но при этом цель задается извне и может не осознаваться самой личностью), систематичность (также под внешним управлением). Такое самообразование характеризуется экстринсивной (внешней) мотивацией, побуждается требованием педагога (в случае самообразования специалиста — требованием вышестоящего руководства или настоящей необходимостью практики профессиональной деятельности).

В дальнейшем происходит нарастание субъектности, целенаправленности самообразовательной активности, ее самоуправляемости; она приобретает качество деятель-

ности. На этапе самообразовательной деятельности процесс познания становится полностью самостоятельным, то есть в нем присутствуют как самоуправляемость, так и внутренняя детерминация, которая проявляется в интринсивной (внутренней) мотивации познавательного процесса [2, с.15].

Педагогический процесс, нацеленный на развитие и формирование самообразовательной деятельности педагогов, должен обладать следующими характеристиками:

1) энтузиазм преподавателя, его заинтересованность в предмете, непрерывный научный поиск;

2) разнообразие педагогических действий, творческий характер обучения, организация группового взаимодействия на занятиях;

3) создание благоприятного психологического климата, вера в его силы и способности, высокие ожидания, вера в успех, интерес к студентам, их талантам и способностям, диалогический характер взаимодействия, снятие страха перед ошибкой, снижение роли оценки, сотрудничество, а не конкуренция;

4) включение элементов самообразования в педагогический процесс, вооружение студентов приемами самостоятельной познавательной деятельности, оказание им помощи, создание ситуации успеха.

Закономерности процесса самообразования вытекают из стремления педагога реализовать свои образовательные потребности, которые способствуют деятельности профессионала. Они обозначают характер, структуру и меру потребности преподавателя в различных направлениях, видах, формах образовательной деятельности. Выраженность этих потребностей находится в прямой зависимости от уровня нравственного и умственного развития, образования и профессиональной квалификации человека. Она растет по мере удовлетворения его познавательной потребности и интересов путем самообразовательной деятельности, опирается на наличие у педагога самообразовательных умений и осознание им самооценности образования, которая выражается в том, что человек видит смысл и получает удовлетворение от самого процесса освоения социально-культурного опыта.

Обоснованность необходимости самовоспитания и самообразования исходит из активной и творческой природы человека, а также из понимания преподавателем процесса воспитания как организации такого взаимодействия, в ходе которого личность раскрывает свои потенциальные возможности. При этом имеется в виду личность не только студентов, но и самого педагога.

Профессиональное самовоспитание, как и любая другая деятельность, имеет в своей основе довольно сложную систему мотивов и источников активности. Движущей силой и источником самовоспитания учителя может стать потребность разрешить противоречие между тем, что предъявляют общество, современная школа к учителю, и уровнем его профессионализма. Однако сама эта потребность не возникает автоматически, а решение противоречий необязательно стимулирует самовоспитание.

Отдельные учителя довольствуются тем, что записываются на курсы повышения квалификации и как бы снимают с себя ответственность. Другие прибегают к «компенсаторным механизмам» (рационализация, инверсия и др.), так называемой «внешней активности». Самосовершенствование — процесс сугубо индивидуальный, во многом зависит от уровня развития самооценки (заниженная, адекватная, завышенная) и четко осмысленной реальной цели [4, с.45].

Идеалом для профессионального самосовершенствования должны стать собственная индивидуальность, непохожесть на других, полное профессиональное самовоспитание начинается тогда, когда мотив самоизменения стал целью внутренней деятельности. Кроме того, должно быть развито чувство профессионального долга, профессиональной чести, здорового самолюбия.

Большой список дистанционных курсов, на которых могут обучаться педагоги, предлагает факультет мультимедиа технологий образовательного портала «Мой университет». Кроме того, данный университет проводит много конкурсов среди учителей, что тоже позволяет повышать свой уровень знаний и умений. Учитель может выбрать форму участия в конкурсе: можно быть участником, а можно, пройдя отбор, стать экспертом конкурса. Участие в конкурсе позволяет анализировать, повышать свои знания и умения в области ИКТ. По результатам конкурса выдается сертификат.

Одним из способов повышения уровня знаний можно назвать обучение в магистратуре. Обучение в магистратуре коренным образом отличается от учебы в университете по курсу бакалавриата. Вы получаете наукоориентированное образование, занимаетесь исследовательской деятельностью. Самой главной трудностью является совмещение учебы с работой. Результатом будет получение знаний и диплома об образовании.

Приобретенные знания на курсах, конкурсах, в магистратуре применяю на практике. На уроках использую электронные образовательные ресурсы, программы: Power Point, Notebook, «Фабрику кроссвордов», интегрированный программный продукт «КМ школа» и другие; советую пользоваться данными ресурсами школьникам; где нужно, оказываю посильную помощь.

Предлагаю всем, кого заинтересовали вопросы самообразования, обратиться к ресурсам, расположенным на сайтах: [http:// moi-mummi.ru/](http://moi-mummi.ru/); <http://www.diqital-edu.ru/socnet/101/>; <http://www.diqital-edu.ru/socne>; <http://www.openclass.ru/>; <http://www.interqu.ru/>; <http://www.socobraz.ru/>; <http://moodlefree.ru/>; <http://www.uchportal.ru/>; <http://club-edu.tamb>; <http://uchim.info/>

Обязательно нужно учитывать здоровьесберегающие условия обучения учащихся и рационально использовать компьютерные технологии в комплексе с традиционными методами обучения.

Следует отметить, что время на предварительную подготовку учителя при использовании ИКТ на первом этапе, несомненно, увеличивается, однако постепенно накапливается методическая база, что значительно облегчает эту

подготовку к урокам в дальнейшем, дает возможность делиться наработанными ресурсами с коллегами.

Мы уверены в том, что современный учитель должен в полной мере использовать те возможности, которые

нам предоставляют современные компьютерные технологии, занимаясь самообразованием, а также для того, чтобы повысить эффективность педагогической деятельности.

Литература:

1. Ижанов, Б. Некоторые аспекты непрерывного самообразования специалиста [Текст] / Б. Ижанов; отв. ред. Г. Н. Котельникова // Мат-лы междунар. заоч. научно-практической конференции «Самообразование личности в информационной среде». — 20 мая 2010 г. — Ханты-Мансийск: АУ ДПО ХМАО-Югры «Институт развития образования», 2010. — с. 279.
2. Климов, Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд): учеб. пособие [Текст] / Е. А. Климов. — М.: Флинта, 2003. — с. 115.
3. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования [Текст] / Г. М. Коджаспирова. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. — с. 119.
4. Педагогика понимания: учеб. пособие [Текст] / Ю. К. Сенько, М. Н. Фроловская. — М.: Дрофа, 2007. — с. 120.
5. Стефановская, Т. А. Классный руководитель. Функции и основные направления деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Т. А. Стефановская. — 3-е изд., стер. — М.: Изд. центр «Академия», 2008. — 192 с.

ИКТ в работе социального педагога с пожилыми людьми

Коконова Екатерина Анатольевна, социальный педагог

МБУ «Комплексный центр социального обслуживания населения Центрального района г. Красноярск»

В современное время, время глобальной модернизации, сложно представить нашу жизнь без использования информационно — коммуникативных технологий в бытовой среде, в профессиональной деятельности. Телефоны, телевизоры, фотоаппараты, видеокамеры, компьютеры, планшеты стали необходимыми вещами в жизни каждого из нас.

Овладение ИКТ не вызывает трудностей у детей, подростков, взрослых. Все с удовольствием принимают новые информационно — коммуникативные технологии и пользуются ими, но есть категория людей, которой мне бы хотелось уделить особое внимание, это люди «третьего» возраста — пожилые.

Данная категория людей очень интересна и своеобразна. Вступая в пенсионный возраст, многие заканчивают свою профессиональную деятельность. У них появляется достаточно много свободного времени для творчества, самообразования, путешествий, увлечений, но при этом значительно сужается круг общения, появляется чувство одиночества, ненужности, потому что человек не знает, каким образом и где можно поделиться своим опытом, пообщаться, познакомиться с новыми людьми и овладеть новыми знаниями, умениями и навыками. Вот для решения таких проблем и существуют комплексные центры социального обслуживания населения.

В одном из таких центров г. Красноярск я работаю в должности социального педагога. Информационно — коммуникативные технологии в моей деятельности — это просто неотъемлемая часть. Оформление документации,

поиск всевозможных вспомогательных материалов в интернете для занятий, консультации моих коллег в режиме онлайн, составление презентаций, фотоматериалов, видеороликов — без этого я уже не представляю свою работу.

Я не только сама стараюсь овладеть и активно использовать эти современные технологии в своей деятельности, но и работаю над тем, чтобы люди, которые посещают наш центр, знали, что такое ИКТ, освоили их и, самое главное, пользовались ими.

Отмечаю, что у клиентов есть огромное желание освоить ИКТ. Но с учетом возрастных данных возникают сложности: боязнь техники, страшно сломать ПК, нажать не на ту клавишу, показаться глупым, неуверенным. У пожилых людей возникает комплекс неполноценности, неуверенность в себе из-за рассеянности внимания, памяти. Все это очень мешает клиентам, и мне, как специалисту, приходится приободрять, уговаривать, помогать и объяснять один и тот же материал несколько раз.

Каким же образом мы работаем над проблемой освоения ИКТ людьми «третьего» возраста?

На занятиях я активно практикую метод виртуальной экскурсии. Мы «путешествуем», не выходя из стен центра, совершаем видеозакорсии, используя телевизор, музыкальное сопровождение, а также подбор фотоматериала, который приготовили я и мои подопечные самостоятельно.

Отсюда вытекают новые задачи работы: освоение цифрового фотоаппарата, режимы фото и видеосъемки, ракурс для съемки фотографии, редактирование фото-

графий, оформление их в коллаж. Вместе с клиентами мы гуляем по улицам г. Красноярск, посещаем различные мероприятия, рассматриваем достопримечательности города. В непринужденной беседе, с помощью советов создаются фотоснимки, которые потом с гордостью показываются родным и близким. После того, как нами был собран фото и видеоматериал, мы оформляем его. Кто-то оставляет фотографии и печатает их, а кто-то желает сделать фото наиболее интересным. Тут мы начинаем работать с самым простым программным обеспечением Microsoft Office Picture Manager. Перед началом работы мною даются пошаговые инструкции по её выполнению. С помощью программы Pinnacle Studio мы монтируем видеоролики. Тут возникает много сложностей: обрезка видео, работа со звуком, наложение титров, эффектов. Это занимает не один день работы. Также раздаются пошаговые инструкции, проводятся индивидуальные консультации, оказывается помощь.

Ценность моей деятельности в овладении ИКТ — то, что многие люди нашли в этом свое хобби, увлечение, материалами которого делятся со мной для проведения виртуальных экскурсий. Они не боятся фотоаппарата. После освоения простейшей модели камеры, у них возникает желание взять в руки профессиональный фотоаппарат. В путешествии, на культурных и спортивных мероприятиях, на отдыхе они берут камеру с собой, снимают яркие моменты, делятся ими в социальных сетях, с родными, друзьями, участвуют в фотоконкурсах, фотовыставках, что дает некое самоутверждение, повышает жизненный тонус клиента и его эмоциональный фон. А для меня, как для специалиста, это важно.

Самым актуальным запросом от клиентов является овладение компьютером, работа со съемными носителями и программным обеспечением: интернет, Office, скайп, программы для создания фотоколлажа, видеороликов, 2ГИС и т.д. Для этого у нас в центре есть необходимое оборудование (компьютерный кабинет, ноутбуки, программное обеспечение) Всех желающих освоить ПК мы диагностируем для выявления уровня знаний в области компьютерной грамотности. По итогам диагностики создаются группы: «Компьютер с нуля» и «Уверенный пользователь».

«Компьютер с нуля». В данной группе освоение компьютера идет с самого начала. Рассказывается строение, возможности компьютера и ноутбука, разучивается раскладка клавиатуры, строение и разновидности компьютерной мыши, работа с ней. Осваивается Microsoft Office Word: набирание текста, его форматирование и редактирование. Оформление страниц с текстом, работа в таблице, создание презентаций с использованием изображения. На базовом этапе навыки работы с компьютером отрабатываются до автоматизма. Далее мы переходим

к освоению программы — справочника с картой города (2 ГИС). На мой взгляд, для пожилых людей, эта программа очень нужна, т.к. город быстро строится, меняются названия остановок, маршруты и т.д. В данном справочнике можно найти интересующий пункт или маршрут автобуса в городе, не выходя из дома. Для клиентов эта программа была настоящим открытием и вызвала массу положительных откликов, и проблем в ее освоении особо не возникало. Далее мы работаем с интернетом. Рассказываю о разновидностях браузеров, о сайтах, о ссылках. Практикуем выходы на значимые сайты для пенсионеров: веб-регистратура (запись в поликлинику), оплата коммунальных платежей, сайты социальных служб. Клиенты создают свой почтовый ящик, и я уже могу их консультировать в режиме переписки по интернет — почте, чем мы активно и пользуемся, если возникают трудности или вопросы. Для общения с родными, друзьями и близкими осваивается социальная сеть «Одноклассники».

На начальном этапе в освоении компьютера клиенты сталкиваются с трудностями: страх перед техникой, о котором я говорила выше, отличие программного обеспечения компьютера центра от личного ПК, сложность в усвоении новой информации. Для устранения данных трудностей даются домашние задания, где клиент самостоятельно отрабатывает навык работы с компьютером. Если возникает трудность или вопрос на каком-то этапе, то мы разбираем его уже на занятиях в группе. Иногда на занятия для группы «Компьютер с нуля» привлекаю клиентов из группы «Уверенный пользователь». Это дает дополнительный стимул для новичков, в том, что освоить компьютер возможно.

«Уверенный пользователь». В данной группе мы осваиваем программы посложнее: Microsoft Excel, фотешоп, Pinnacle Studio, а также онлайн-программы для нарезки музыки, для скачивания фильмов и музыки, для создания коллажей. Учимся изменять формат изображений, документов. Активно осваиваем скайп. Участники данной группы смело участвуют в городских конкурсах и олимпиадах по компьютерной грамотности, свободно «гуляют» по просторам интернета.

Для повышения уровня знаний ИКТ клиентами наш центр участвует в реализации проекта Красноярского городского совета ветеранов войны и труда «Компьютер для ветеранов».

В заключение добавлю, что пожилые люди довольно успешно осваивают ИКТ. Это происходит медленно, но, самое главное, что, уходя с занятий, клиенты в повседневной жизни применяют знания и навыки, полученные в центре. И, не побоюсь сказать, шагают наравне со временем. ИКТ для пожилых людей — это способ общения, получения информации, досуга и хобби.

Возможности использования ресурсов дистанционной образовательной платформы «Coursera» в высшей школе

Шкрабо Ольга Николаевна, преподаватель
Белорусский государственный университет (г. Минск)

В настоящее время дистанционное обучение является достаточно популярным и предлагает возможности получения образования, как основного, так и дополнительного, в любой точке мира. Дистанционное обучение дает возможность самостоятельно выбирать время для обучения, составлять собственный график занятий и выполнять задания в комфортной для себя обстановке, что обеспечивает индивидуализацию обучения, самостоятельность обучаемого, открытость и непрерывность образования.

В Беларуси дистанционное обучение стало внедряться с 2000 года, когда в БНТУ был создан Международный институт дистанционного образования (МИДО) [1, с. 26].

В данной статье речь пойдет о собственном практическом опыте дистанционного обучения на примере образовательной платформы, а также о возможностях использования ресурсов платформы в качестве дополнительного средства обучения для преподавателей и студентов языковых ВУЗов.

Образовательная платформа «Coursera» была создана в апреле 2012 года адъюнкт-профессором Эндрю Ыном (Andrew Ng) и профессором Дафной Коллер (Daphne Koller).

В настоящее время «Coursera» представляет собой образовательную платформу, объединяющую множество университетов по всему миру (Университет Стэнфорда, Йеля, Принстона, Лейдена, Женевы, Токио, Тель-Авива и др.) и предлагающую широкий спектр бесплатных курсов на разнообразную тематику. Выполнив все требования курса, слушатель получает свидетельство об окончании курса (Statement of Accomplishment или Statement of Accomplishment with Distinction). Существует возможность получения подтвержденного сертификата (Verified Certificate), но на платной основе. Подтвержденный сертификат свидетельствует о том, что именно конкретный слушатель окончил курс, выполнив все требования. В отдельных случаях может быть указано количество прослушанных часов.

Платформа предлагает ряд возможностей для повышения квалификации работников сферы образования, начиная с воспитателей дошкольных учреждений и заканчивая преподавателями ВУЗов.

В области педагогики отдельно можно выделить такие направления как преподавание в современном мире с учетом новых образовательных стандартов, эффективное преподавание и обучение студентов самостоятельному мышлению. Например, курс «Стимулирование мышления студентов» (Students Thinking at the Core), представленный университетом Вандербильт [9]. Суть

курса заключалась не столько в предоставлении теоретических сведений об обучении мышлению, сколько в выполнении практических заданий и анализе работы коллег. Первым заданием было разработать план вводного занятия, в основе которого лежали бы задания, стимулирующие самостоятельную работу студентов не только при выполнении домашнего задания, но и на самом занятии.

Например, для вводного занятия по просодии речи (английский язык) предлагается следующий план работы [план составлен автором статьи для студентов 2 курса по специальности «современные иностранные языки (перевод)»]:

Discussion 1 (groups of three)

General rules for discussion:

Put down your ideas to discuss it with your colleagues and to create your own definition for “prosody of speech”

Use your knowledge and the dictionary

Work in groups discussing your ideas

Key words: *speech, tempo, tone, pitch, rhythm, intonation.*

1. Based on these keywords, could you tell, what is our subject about?

2. Could you give synonyms to the words given? Antonyms?

3. Could you give explanations to the words given?

Discussion 2

1. Are you able now to define the term “prosody of speech”? What is the origin of the word itself?

2. Could you name the communicative functions that intonation performs in speech?

3. What are you waiting from our lessons? Do you have any proposals, advices or comments? Are you interested in seminars on the topic “Speech Etiquette”?

Второе задание заключалось в анализе студенческих работ, проведении опроса нескольких студентов по теме занятия и прогнозирования дальнейшего развития знаний студента по предложенной теме. Третье задание состояло в создании видео/аудио записи вашего занятия, которое впоследствии необходимо было проанализировать при участии других слушателей курса (peer-assessment) с целью разработки шагов по дальнейшему развитию понимания предмета студентами. Четвертым заданием был анализ своего занятия, разработка плана занятий по стимулированию самостоятельного мышления студентов и анализ плана занятий трех слушателей курса.

Таким образом, в результате обучения в рамках указанного курса слушатель получает не только теоретические знания, но и применяет их на практике, разрабатывая план занятий, который используется непосредственно

в процессе преподавания. Также слушатель имеет возможность обсудить план своего занятия с коллегами по всему миру и ознакомиться с планами коллег.

Для преподавателей существует возможность прослушать курс «Методы обучения в процессе изучения» («Foundations of Teaching for Learning»), который состоит из восьми дополняющих друг друга блоков. Курс представлен Доверительным образовательным фондом Британского содружества наций (Commonwealth Education Trust)[10]. Каждый блок посвящен определенной проблеме образования и после прослушивания всего курса и получения подтвержденного сертификата по каждому блоку, слушатель получает возможность принять участие в блоке «Дипломный проект», по завершении которого выдается Сертификат по специальности (Specialization Certificate).

Помимо упомянутых выше курсов платформа предлагает около 85 курсов в категории «Повышение квалификации учителей», например: «Научитесь учиться» (Learning how to learn), «Система оценки знаний и обучения в 21 веке» (Assessment and Teaching of 21st Century Skills), «Совершенствуем методику преподавания английского, 1: О преподавании английского языка» (Shaping the Way We Teach English, 1: The Landscape of English Language Teaching)[4, 7, 8].

Широкий выбор курсов на указанной платформе позволяет использовать ее ресурсы не только для самообразования педагогов, но и в рамках обучения иностранному языку, расширяя, таким образом, границы традиционного обучения.

В результате работы над выбранным курсом студент:

- получает новые знания по интересующему его предмету;
- пополняет лексический запас, усваивая новые слова и выражения;
- наблюдает употребление новой и уже известной лексики в контексте;
- совершенствует навыки аудирования, слушая «живую» речь;
- усваивает интонационные модели иноязычной речи;
- получает практическое представление о вариантах английского языка (преимущественно о фонетических отличиях) в различных странах мира;
- приобретает и совершенствует навыки письменного общения (участие в дискуссиях на специализированном форуме);
- приобретает и совершенствует навыки написания письменных работ (эссе, аналитический обзор);
- учится анализировать и оценивать работу других слушателей (peer-assessment);
- приобретает и совершенствует навыки самоанализа (self-assessment).

Литература

1. Блинков, Г. Н. Дистанционное обучение — важный инструмент повышения качества непрерывного образования = Distance education is an important way to improve the quality of continuing education / Г. Н. Блинков,

Образовательную платформу можно применять и при работе в аудитории с группой студентов. Видео-лекции выбранного курса возможно использовать в качестве аудио-визуального материала, предлагаемые опросы (quizzes) и тесты — для контроля понимания и усвоения материала, задания для оценки своей работы (self-assessment) и взаимооценки (peer-assessment) — в качестве задания для самостоятельной работы.

Например, при изучении темы «Здоровье» (Health) будут полезны такие курсы, как «Введение в мировое здравоохранение» (An Introduction to Global Health), «Здравоохранение США: структура американской системы здравоохранения (Часть 1)» (American Health Policy: The Structure of the American Health Care System (Part I of II)), «Эпидемии, пандемии и вспышки заболеваний» (Epidemics, Pandemics and Outbreaks), представляющие интерес еще и в качестве страноведческого материала [2, 3, 6].

Если говорить конкретно о подготовке студентов по специальности «перевод», то помимо образовательных ресурсов, «Coursera» предлагает возможность практической отработки навыков письменного перевода, полученных в ходе очного обучения в высшей школе. Для этого на базе образовательной платформы «Coursera» было создано «Всемирное сообщество переводчиков» (Global Translator Community) [11], членом которого могут стать все владеющие иностранным языком на высоком уровне и желающие помочь с переводом материалов. Таким образом, студенты-переводчики могут принять участие в переводе учебных материалов на базе, предлагаемых платформой, что помогает устранить языковые барьеры и позволить слушателям получить информацию на их родном языке.

Однако стоит отметить, что эффективное использование дистанционной образовательной платформы возможно при условии высокого уровня внутренней мотивации и осознанного желания получать новые знания. Отсутствие мотивации, неспособность распределять время и расставлять приоритеты существенно осложняют процесс дистанционного обучения.

В заключение стоит отметить, что дистанционное обучение с использованием образовательной платформы «Coursera» является хорошей возможностью получения дополнительных знаний и совершенствования иностранного (английского) языка, как для преподавателей, так и для студентов. Также ресурсы платформы можно использовать в учебном процессе высшей школы. Платформа предлагает большой выбор курсов, делает доступными лекции от преподавателей ведущих мировых университетов и предоставляет возможность получить дополнительные знания и навыки в комфортной для слушателя обстановке, с удобным графиком и режимом работы над материалом.

- И. А. Сатиков, В. В. Шибалко // Инструменты повышения качества непрерывного профессионального образования: материалы Международной научно-методической конференции (Минск, 28–29 мая 2013 г.) / под ред. Б. М. Хрусталева, В. Л. Соломахо. — Минск: БНТУ, 2013. — с. 25–28.
2. American Health Policy: The Structure of the American Health Care System (Part I of II) [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/course/americanhealthsystem>. — Date of access: 27.03.2015.
 3. An Introduction to Global Health [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/course/globalhealthintro>. — Date of access: 27.03.2015.
 4. Assessment and Teaching of 21st Century Skills [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/course/atc21s>. — Date of access: 27.03.2015.
 5. Coursera [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/>. — Date of access: 26.03.2015.
 6. Epidemics, Pandemics and Outbreaks [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/course/panprevention>. — Date of access: 27.03.2015.
 7. Learning How to Learn [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/learn/learning-how-to-learn>. — Date of access: 27.03.2015.
 8. Shaping the Way We Teach English, 1: The Landscape of English Language Teaching [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/course/shaping1landscape>. — Date of access: 27.03.2015.
 9. Student Thinking at the Core [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/course/corethink>. — Date of access: 26.03.2015.
 10. The Commonwealth Education Trust [Electronic resource]. Mode of access: <http://www.cet1886.org/>. — Date of access: 26.03.2015.
 11. The Global Translator Community [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.coursera.org/about/translate>. — Date of access: 26.03.2015.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Тернистый или легкий путь преодоления кризисов детей?

Каверина Екатерина Михайловна, воспитатель;

Неверова Марина Васильевна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 4, структурное подразделение, реализующего общеобразовательные программы дошкольного образования «Детский сад» (г. Сызрань, Самарская обл.)

Дайте детству созреть в детстве.

Жан-Жак Руссо

В китайском языке слово кризис состоит из двух иероглифов. 危机

Один означает «опасность», а другой представляет собой «возможность».

Как же обойти опасность и суметь найти возможность легкого выхода из кризиса?

Во-первых, необходимо не только растить своего малыша, но и понимать его состояние души. Что радует ребенка, чем он интересуется, почему вдруг из спокойного малыша иногда вырывается «бунтарь», против чего он бунтует, с кем и как ребенок общается?

Во-вторых, понимать, что существуют кризисы развития ребенка. Во время кризиса происходят резкие, фундаментальные изменения в психике ребенка. Развитие в кризисные периоды носят бурный, стремительный, «революционный» характер. При этом в очень короткий срок ребенок меняется весь. Кризис возникает на стыке двух возрастов и является завершением предыдущего этапа и начала следующего.

В периодизации Льва Семеновича Выготского представлены

следующие возрастные кризисы:

- кризис новорожденности;
- кризис 1 года;
- кризис 3 лет;
- кризис 7 лет;
- кризис 13 лет;
- кризис 17 лет.

Перестройка сознания ребенка к концу каждого периода меняет всю систему его отношений с другими и отношение к самому себе; ребенок чувствует себя изменившимся, изменяющимся. Это переживание своей динамичности, изменчивости, которое обостряется в кризисные периоды и воспринимается как естественное качество жизни в периоды стабильные, и отличает, по мнению Л. С. Выготского, «нормального» человека. [1, с. 159].

В-третьих, искать пути преодоления кризиса. Родители должны помочь сыну или дочке перейти на следующую сту-

пеньку развития, по окончании чего и завершится кризис. Мамам и папам необходимо повышать свою педагогическую грамотность и можно начать с прочтения книги Кэмпбелла «Как на самом деле любить своего ребенка». Кэмпбелл утверждает, что в большинстве случаев родители все-таки любят своего ребенка, причем иногда — очень даже сильно. А вот как раз выразить эту любовь может не каждый. [2, с. 73]. Ребенок больше всего нуждается в вашей любви как раз тогда, когда он меньше всего ее заслуживает. (Эрма Бомбек). В выражении любви Кемпбелл выделяет три основных способа:

- контакт глаз;
- физический контакт;
- пристальное внимание.

Значит, для легкого пути преодоления кризиса родителям необходимо уделять внимание ребенку, обнимать своего малыша и любящим взглядом показывать свою заботу и понимание его проблем.

В-четвертых, выбрать правильный стиль воспитания. Доктор педагогических наук, профессор Минияров Валерий Максимович, выделил часто встречаемые стили семейного воспитания:

- контролирующий стиль;
- доминирующий стиль;
- предупредительный стиль.

В результате контролирующего стиля воспитания формируется тревожный тип личности.

Симптомокомплекс личности тревожного типа состоит из следующих качеств:

вспыльчивость, подозрительность и осторожность во взаимоотношениях с людьми, нетерпеливость, добросовестность, заниженная самооценка, стремление оказать помощь товарищам, защищать их и своих близких, сосредоточенность на личной защите, требовательность к другим, неуверенность в себе, отрицательное отношение к критике, отсутствие инициативы, напряженность, озлобленность, низкий самоконтроль, плохое понимание социальных нормативов, робость, застенчивость.

Доминирующий стиль воспитания развивает доминирующий тип личности.

Признаки доминирования:

это обычно чистый, опрятный ребенок; смотрит прямо, уверенно и спокойно; осторожен, сдержан в действиях, словах; любит блистать; хочет отличаться, быть первым; неудачи приносят ему много горя; старается ни в чем не уступать сопернику; похвала и отличие доставляют ему наибольшее удовольствие; не терпит порицания и критики, реагирует на них отрицательно; мстителен и злопаден; его идеал — сила, могущество, власть; его интересует то, что приносит успех; окружает себя людьми инфантильного или явно лицемерного типа; спорит чужими словами, изречениями авторитетов; горделив, с высоким чувством собственного достоинства; самоуверен, эгоистичен; спесив, высокомерен; активен; не соблюдает правил, этических норм, может их нарушать; преувеличивает собственные возможности; безразличен к интересам коллектива, сосредоточен на личной защите.

Предупредительный стиль в науке называется «рассудительный»; в результате такого воспитания формируется сензитивный социально-психологический тип личности.

Литература:

1. Касвинов, С.Г. Система Выготского. Книга 1: Обучение и развитие детей и подростков [Текст] / С.Г. Касвинов. — Харьков: Райдер, 2013. — 460 с.
2. Сурженко, Л.А. Как вырастить личность. Воспитание без крика и истерик. — СПб.: Питер, 2011. — 240 с.

Признаки сензитивности:

ребенок правдив, честен, склонен к умственному труду, простодушен, самостоятелен, непримирим к несправедливости, безнравственным поступкам, человеколюбив, альтруист, фантазер, активен, соблюдает правила игры и нравственные нормы, самооценка нормальная, самокритичен, предан интересам коллектива и всегда защищает своих товарищей, нет чувства превосходства над другими, оказывает помощь товарищам, настойчив в достижении цели, инициативен, в разговоре прям и искренен, тихий, спокойный, внимательный.

На наш взгляд предупредительный стиль воспитания более подходящий во время кризиса.

Главная цель родителей — помочь справиться ребенку с его внутренними изменениями во время кризиса, а не добавить трудностей. Подумайте над стилем воспитания, постарайтесь договориться с детьми, а не кричать на них, злиться, бить или делать вид, что проблем ребенка не существует. Роль мам и пап — понять, что нужно ребенку на самом деле, и мягко направить его в эту сторону. Выберите легкий путь преодоления кризиса, а не тернистый, который очень ранит детскую психику.

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Информационные технологии в преподавании геометрии

Агазаде Шахин Мутариф оглу, докторант, лаборант

Азербайджанский государственный педагогический университет (г. Баку)

В данной статье рассматривается роль некоторых особенностей геометрии, влияющих на новые методы преподавания, а также связь геометрии с другими разделами.

Ключевые слова: геометрические фигуры, информационные технологии в математике, ИКТ, Geometer's, Sketchop, Cinderella.

Обсудим использование новых методов в обучении геометрии, а также прогресс соответствующих информационных технологий. Современный опыт подтверждает, что на уроках геометрии использования таких классических предметов, как доска, мел, бумага и ручка недостаточно. Информационные системы дают возможность сделать уроки более динамичными и интересными, не прилагая особых усилий. в этой связи стоит упомянуть информационные технологии (ИКТ) в геометрии [1]. Интерес к ИКТ в геометрии проявляется у учеников еще в школе. Специальные обучающие программы предоставляют сведения о составе и целях различных действий в рамках геометрии. Эти действия, такие как построение, определение свойств, построение, работа с геометрическими объектами на листе внутри границ, помогают детям развивать математические способности. Измерение, поиск взаимосвязи, анализ, сравнение геометрических фигур и т. д. развивает аналитические способности. Даже если задача будет заключаться только в сопоставлении, она будет включать различные действия. В младших классах используется более стандартные, а в старших классах - специализированные технологии, в соответствии с классическим подходом.

Компоненты ИКТ в геометрии

Основные элементы применения ИКТ в геометрии заключаются в том, что ученики осваивают моделирование, сравнивают изображения, находят различия, определяют особенности и возможности комбинирования элементов.

Важен и компонент артистичности, он позволяет взглянуть на геометрию с эстетической точки зрения. Этот компонент дает возможность построить связь между математикой и различными предметными областями для учеников, обладающих способностями к творчеству.

«Зачем я должен заниматься математикой?» — такой вопрос был задан ученикам.

Некоторые ответы:

1. Можно планировать место жительства, используя различные геометрические элементы. Разработка схем и документации - это важный этап для выполнения архитектурных работ.

2. Решение проблем, математических задач напрямую помогает повышению навыков.

3. Разделение целого на части, дроби и отношения напрямую слишком связаны с геометрическими аналогами.

4. Геометрия играет большую роль в развитии большинства людей многих специальностей.

5. Математика — это развлечение. Если о ней говорится правильно и в правильное время, она вообще может повысить интерес ко всем предметам [2].

В связи с постоянными изменениями, а также с полученными нами в рамках обучения математике результатами, можно выделить следующие основные цели нашей работы:

1. Способность установления связей между различными темами, а также с другими предметами.

2. Умение рассуждать логически.

3. Решение задач нетрадиционными способами.

4. Умение посмотреть на задачу с нетрадиционной стороны.

5. Освоение математического аппарата.

6. Расширение кругозора.

7. Представление о личностях знаменитых математиков.

8. Повышение внимания, усидчивости и ответственности.

9. Умение связывать математику с другими предметами: черчением и рисованием в 10—11 классах.

Мы считаем, что для достижения данных целей необходимы математические ИКТ.

В последние годы ведутся дискуссии о преподавании математики, это связано с повышением внимания учителей математики к этому вопросу. Если ученики начнут размышлять по примеру учителя и не побоятся поделиться своими мыслями с классом, они могут создать новую информацию, что приведет к полезной дискуссии внутри класса. В этот момент решается важная проблема ученика. Становится заметно, что такой способ преподавания математики производительнее, в отличие от других, не дискуссионных, уроков

математики. Именно так начинается дорога к глубокому размышлению. Развиваются следующие способности: размышление, построение связей, обобщение, доказывание и, самое главное, решение задач [3]. Ученики хотят видеть полностью интерактивное представление трехмерных объектов на электронных досках при решении задач.

Для использования компьютерных технологий в школе важно наличие необходимого оборудования. Использование ИКТ должно выявлять не силу компьютера, а силу ученика. Поэтому атмосфера, созданная учителем в классе, способствует развитию творческих способностей учеников.

Таким образом, при использовании ИКТ ученики будут демонстрировать уверенность и активность [4]. Такие исследования проводились еще в начале века. Иногда считается, что использование тренировочных и обучающих программ и проектов имеет две причины:

- оно облегчает в работе учителя;
- не отличаясь от учителя, может выполнять только роль постановки задачи.

Можно прийти к выводу, что данные результаты связаны с отсутствием ИКТ, заменяющих учителя при альтернативном решении какой-либо задачи. Технологии выходят на новый уровень при совместимой работе в классе.

На уроках математики компьютер позволяет ученикам исследовать, решать, анализировать данные, рассуждать и т. д. Наряду с этим, при обращении ученика к компьютеру для выполнения таких элементарных операций, как подсчет, вычисление, построение графиков, мышление ученика останавливается, и следует, что технология не оправдывает себя в обучении, т. к. со временем наблюдается много отрицательных результатов [5]. Здесь основной целью является обеспечение поведения ученика, изучающего математику.

Каждый результат, независимо от его верности или ошибочности, не должен расстраивать ученика. Такие системы динамическое геометрии как Geometer's, Sketchop, Cinderella и т. д., включают в себя как частные, так и общие программы. Компьютер берет на себя исследовательский этап работы, лист и ручка становятся не нужны.

В настоящее время с помощью информационных средств, имеющих более мощные графические возможности, чем обычные компьютерные программы, можно провести преобразования любой геометрической фигуры.

Данные системы обеспечивают следующие возможности:

- можно с легкостью построить геометрические фигуры;
- на построенных рисунках можно провести различные измерения (длина, объем и т. д.);
- рисунки могут демонстрироваться в разных проекциях (например, пирамида — в виде многоугольника);
- их можно применять ко всем разделам геометрии;
- они позволяют избежать работы над готовыми фигурами;
- работа ученика с данными обучающими программами считается более вдумчивой.

ИКТ (информационно-коммуникационные технологии), существующие с начала века могут использоваться на уроках как дополнение к учебному процессу. Но если этот метод работы будет использоваться не как дополнительный, а как основной вариант, это станет одним из этапов быстрого развития [6].

Это позволяет получить потенциальную возможность углубленного изучения информатики (этап Paint to Math type). Если роль координатора, занимаемая учителем, останется неизменной, то она будет иметь влияние на учащихся [7].

Учитывая вышесказанное, проведенные исследования выявили следующие условия:

- не запоминать формулы, а уметь строить связи между ними;
- понимать различные варианты решения задачи не по привычке, а в соответствии с данными;
- уметь продвигаться от частного к общему;
- использовать опыт для математического моделирования;
- понимать корректность операции, сделанной с помощью таблицы;
- не запоминать готовую информацию, передаваемую учителем, знать источник информации;

В настоящее время для работы с новыми технологиями объединяются вышеназванные условия.

Урок проходит не пассивным образом, а активным, с обязательной обратной связью с учителем.

В результате исследований, проводимых мной в учебном центре «Учебный центр ҚАИНАТ» (Kainat tadrīs mārķāzī) при обучении «геометрической содержательной линии» в классе, состоящем из 16-ти учеников, наблюдалось усвоение темы с показателем выше 67 %.

Неделя	Часы	Тема
1-я неделя	2 часа	Прямоугольный треугольник, теорема Пифагора
	2 часа	Действия над прямоугольными треугольниками (описанная, вписанная окружность и т.д.)
2-я неделя	2 часа	Подобие прямоугольных треугольников
	2 часа	Треугольники Пифагора, прямоугольный равнобедренный треугольник и т.д.
3-я неделя	2 часа	Пирамида, основанием которой являются прямоугольный треугольник
	2 часа	Вид других фигур, основаниями которых являются прямоугольные треугольники
4-я неделя	2 часа	Другие 3-мерные фигуры, основаниями которых являются прямоугольные треугольники
	2 часа	Работа по данным над фигурами, основаниями которых являются другие фигуры

Рассмотрим пример, заданный на последнем занятии.

Пример:

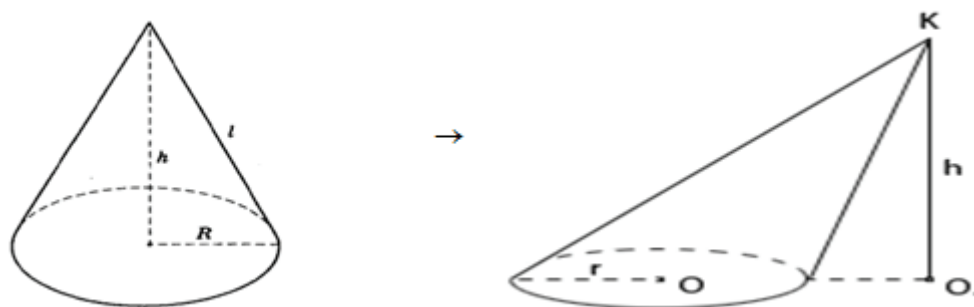


Рис. 1

Найти: равенство объемов.

Метод решения: вспомнить все свойства окружности и треугольника; решение от частного к общему.

Решение: если вспомним специальные свойства, увидим, что формулы объемов геометрических тел зависят от $V-S-h$ в трех видах.

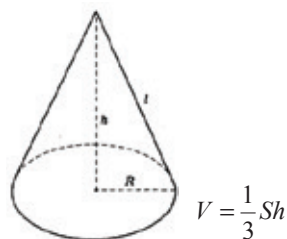


Рис. 2

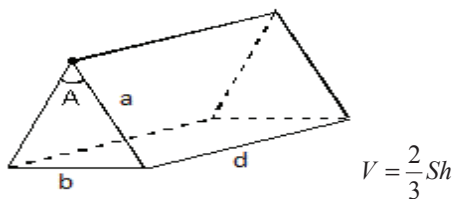


Рис. 3

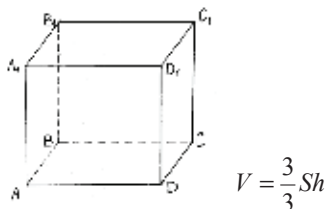


Рис. 4

Верхней частью геометрического тела является точка (рис 2), прямая (рис 3), основание (рис 4).

Так как проекция, полученная при наклоне высоты (h) на некоторый угол α , зависит от h , она компенсирует α (обратная пропорциональность).

Как видно из рис. 1, $V = \frac{1}{3}Sh$.

Как и эту задачу, примеры такого рода можно решать до определенного момента с помощью ИКТ. Преподаватели должны сосредоточиться на следующих элементах:

- особое внимание к геометрическим построениям;
- работа не по привычке, а в исследовательском направлении;
- мышление от частного к общему;
- расположение геометрических работ учеников по определенному правилу в виде последовательности;
- связь с другими предметами.

Учитель должен мотивировать учеников и, чтобы создать в классе дисциплину, должен убедить учащихся в важности получаемых знаний. При этом не нужно разрабатывать слайды для каждой темы курса геометрии.

В школе возможно изменение преподавания среди всех учителей. Это является общей работой, учителя могут в короткие сроки достичь высоких результатов без значительных усилий. В то же время учитель, выстроив обратную связь с учеником, должен думать о том, что этот ученик в будущем может стать математиком. Поэтому этот метод должен применяться не только в школе, но и в лицеях и университетах.

Литература:

1. Reston V. A. National Council of Teachers of Mathematics: Commission on Standards for School Mathematics. (1989). Curriculum on evaluation standards for school mathematics. The Council.
2. Van De Walle J. A., (1994). Elementary School Mathematics: Teaching Developmentally. Longman.
3. Toluk Z. (2003). Uluslararası Matematik ve Fen Arastırması (TIMSS): Matematik Nedir? <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01e.htm> (23 Ocak 2006).
4. Baki A., Güven B. ve Karataş İ. (2001), Dinamik Geometri Programı Cabri ile Yapısal Öğrenme Ortamlarının Tasarımı, I. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu ve Fuarı, 28–30 Kasım, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
5. Wiest L. R. (2000). The Role of Computers in Mathematics Teaching and Learning. (ed: Took, J. & Anderson N.) Using Information Technology in Mathematics Education, The Haworth Press.
6. Агазаде Ш. М. Организация активного учения учащихся при изучении некоторых тем курса математики основной школы [Текст] / Ш. М. Агазаде // Молодой ученый. — 2014. — №7. — С. 1-5.
7. Vatansever S., (2007). İlköğretim Yedinci Sınıf Geometri Konularını Dinamik Geometri Yazılımı Geometer's Sketchpad ile Öğrenmenin Başarıya, Kalıcılığa Etkisi ve Öğrenci Girişleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Advantages of mobile devices application in learning environment

Васляева Марина Юрьевна, магистр, преподаватель;
Алшинбеков Акжол Ергазыевич, студент
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

Marina Vaslyeva, MEd (master of education)
Akzhol, student
Karaganda state technical university

This paper describes the benefits of implementing mobile-based tasks in learning foreign languages. The study revealed innovative uses of mobile devices in such areas as vocabulary, listening, grammar, phonetics, and reading comprehension. The paper notes changing relationship between learners and teachers.

Key words: mobile device, learning environment, MALL (Mobile-Assisted Language Learning).

In the world where modern technologies are rapidly growing, wireless communication technology already becomes an integral part of our surroundings. As mobile phones with high capabilities extend into all areas of human life, it is expected that this wireless computing device soon becomes accessible for all urban and rural areas of each country. So, widespread access to such an inexpensive and sophisticated device has rather changed the landscape of e-learning in many ways. In fact, mobile learning can be considered as the next generation of e-learning.

There are some factors having key roles in the use of mobile devices in learning environments. Physical characteristics of a mobile phone such as its *size* and *weight* as well as *input* and *output capabilities* such as *keypad* vs. *touchpad* and *screen size* and *audio functions* are among the main factors which make valuable using mobile phone in learning foreign language so easy in contrast to other popular devices. The learner skills and his/her prior knowledge and experience with mobile devices for learning, as well as the learner's

attitude towards the learning through mobile phone play a crucial role in the output quality of such mobile-based tasks.

This study demonstrates the effective way of learning through mobile technologies, a shift from teacher-led learning to student-led one, via m-learning. The possibilities of learning a second language in a mobile-based environment are demonstrated accompanying by some examples of learning via mobile devices. Here, we have tried to show the benefits of using mobile phones in learning English as a second language. We considered such areas as vocabulary, listening, grammar, phonetics, and reading comprehension.

Among all modern communication devices, mobile phones are the most powerful communication medium even richer than email or chat as it can act as a learning device despite its technical limitations. With such device learner controls the learning process and progress in his/her own space based on his/her cognitive state.

Learning through the computer or e-learning enables learners to learn in a non-classroom environment when they are at home in front of their personal computers online or offline. However, learning through the mobile phone or m-learning provides learners with the opportunity to learn when they are in the bus, outside or at work doing their part-time jobs. In fact, they can learn every time and everywhere they are.

The widespread influence of the market increased the popularity of the mobile phone, and this fulfills the need of teachers to provide tools and software for the learners in teaching contexts. Moreover, comparing with other wireless devices such as laptop computers, mobile phones are rather inexpensive having functions as Internet browsers available in most devices. With such inexpensive devices accessible to even the poorest areas and having the functions as e-mail or SMS, it is now possible to transfer information to and from mobile phones between instructors and learners without any difficulty.

Wireless communication technology are applied to many fields such as GPS navigation, wireless monitoring system as well as learning various materials including learning language skills. Mobile learning can take place either within the classroom or outside it. In the former case, mobile phones possessing appropriate software are very effective in collaborative learning among small groups. Although this type of learning has nothing to do with the mobility property of such devices, it provides the learners with the opportunity of close interaction, conversation, and decision-making among the members of their group due to the specific design of the learning activity on mobile phones. These types of interaction among learners and their physical movement can hardly be achieved when desktop or laptop computers are to be used.

Mobile learning technology is more useful for doing activities outside the classroom. Such activities enable learning to be more directly connected with the real world experiments. Moreover, learning through mobile phones outside the classroom has the advantage of better exploiting the learner's

free time; even the students on the move can improve their learning skills.

Furthermore, game-based learning is another theme for mobile learning in which learning materials are so designed to be integrated with aspects of physical environment. In such environments, learning activities are facilitated using the mobile technology which serves as a link between the real world of knowledge and the visual world of the game. For instance, *TimeLab* is a game about climate change and its effects. Players succeed to get information about the introduction of possible new environmental laws by means of using their mobile devices in different locations as they progress in the game. They will later discuss the results of the game in the classroom.

What is more, mobile learning games can also be used to teach second language skills such as vocabulary, pronunciation, grammar, listening and reading comprehension and spelling. According to Canny, mobile phones offer an ideal platform for learning since they are ubiquitous, affordable, compact and wireless [1].

So, the researchers of the project MILLEE at the University of California (UC Berkeley) concentrated on simple English language skills and designated a series of games that constitute a curriculum equivalent to an ESL course. They tested their mobile phone-based learning games in North India. They reported that the game play can produce significant learning benefits, and this type of learning will enhance student's basic skills and provides clues to the sustainability and scalability of their approach (Microsoft research program).

When in 1973 the first mobile device was invented, no one ever thought some day it would become an important part of routine life. As soon as the mobile phones became a crucial part of our lives, there was felt a strong need for using them in learning languages.

These days mobile devices such as PDAs, smart phones, and other handheld devices, are used everywhere for doing everything ranging from voice calling to making short message, video chat, listening to audio (Mp3, Mp4, Mpeg), web surfing, shopping, and etc. Apart from these benefits, mobile devices have increasingly grown toward becoming tools for education and language learning, and all its users from teachers or students to business people are getting used to this environment to make education as ubiquitous as possible. Moreover, the emerging of Internet made distance learning a means of receiving education from all the parts of the world. In a short period, the attractiveness of distance learning led to the application of various mobile devices that provide a very effective resource for education. Consequently, many researchers tried to make mobile devices a rich resource for teaching and learning. It was, in fact, a challenging affair to cover learning tasks by a mobile phone.

There are many researches and developments towards the use of wireless technology for different aspects of language learning. In the following lines it has been tried to demonstrate the benefits of using mobile phones in learning Eng-

lish as a second language. Areas of mobile-based language learning are diverse among which the most common ones are vocabulary, listening, grammar, phonetics, reading comprehension, etc.

Learning Vocabulary. The type of activities focusing on vocabulary learning via mobile phone differs from one research project to another, depending on the level of language proficiency of the learners. Sending e-mail or SMS to students is a common way of learning new vocabulary based on the lessons covered in the classroom. For example, Kennedy and Levy in their research gave learners the option to receive messages covering known words in new contexts through SMS to their mobile phones amounting nine or ten messages per week. The results indicated that the messages were very helpful for learning vocabulary [2, p.317].

Another good example is the experience of Thornton and Houser, who sent short mini-lessons for learning vocabulary through e-mail to mobile phones of the students three times a day. They used new words in multiple contexts for the learners to infer the meaning. The results showed an improved range of scores on post-tests which were very encouraging [3, p.220].

There are other strategies for learning vocabulary via mobile phones. Learners can be provided with some tailored vocabulary practices based on activities performed in the classroom. They are, then, asked to complete them on their mobile phones and send them back to their instructors.

Moreover, learning vocabulary can also be accompanied by the pictorial annotation shown on learners' mobile devices for better understanding of new words. In a study conducted by Chen and Hsu learners were provided with verbal, as well as pictorial, annotation for learning English vocabulary. Results of a post-test showed that the pictorial annotation assisted learners with lower verbal and higher visual ability to retain vocabulary [4, p.162].

Listening Comprehension. Listening dialogues and conversations may be considered the first stage in learning a second language. With the advent of modern mobile phones, it is now possible to design a mobile multimedia system for learning listening skills through listening different tasks.

So, using physical functions of modern mobile phones Huang and Sun designed a system composing of two sub-systems. A multimedia materials website that uploaded and maintained video materials, and a set of multimedia English listening exercise on the mobile phone for the learners to repeat exercises in English listening in a ubiquitous learning environment. They attempted to implement the mobile multimedia English listening practice system based on capabilities of the mobile technology providing learners download multimedia sound contents from mobile devices, register the learning website, order mobile learning courses and activate reception of learning courses. According to authors' opinion, mobile multimedia English listening exercise system can enhance learner's English listening abilities to a high degree [5]. It is also possible to design a platform in which learners listen to a text by vocal service on their

mobile phones, followed by a listening comprehension quiz based on the text.

Learning Grammar. Grammar rules can be learnt through a specifically designed program installed on mobile phone, in which grammatical rules are taught, followed by multiple-choice activities where learners select the correct answer from the given alternatives. So, most popular grammatical exercises are in the form of 'true-false' or 'fill-in the blanks' tasks, which are to be responded by the learners. Grammatical explanations may also be presented to learners via vocal service or short message service.

Pronunciation. In so far as modern mobile devices enable their users to access multimedia functions including listening and speaking, a good m-learning service should consist of speech facilities for transmitting voice. Having such facilities, learners may download dictionaries on the PDA with sound functions, so that they can learn the correct pronunciation of unfamiliar or new words to be able to fulfill their learning needs. Mobile devices with multimedia function give learners the opportunity to record their own voice. Further, teachers can analyze students' weaknesses in pronunciation. This way, by enhancing various functions of the system like providing a dictionary for looking up unfamiliar words and their correct phonetic form, the pronunciation as well as speaking skills of the learners can be well improved.

One of the brightest examples is *Praxis learning podcast line* — a platform providing a context-driven, social-based, and software-enhanced website for learning foreign languages.

The speech aspect of mobile learning is as significant as textual aspect of it, since it enables learners to comfortably speak with a system recording their voice and allowing them to listen back to themselves. Then, they can compare their voice with an ideal pronunciation and make an improvement in this skill.

Reading Comprehension. Reading practices help learners to enhance their vocabulary and promote reading comprehension. Reading activities can be offered to learners either via a well-designed learning course installed on the mobile devices or through SMS sent.

One of the known examples is a personalized intelligent mobile learning system known as PIM, designed by Chen and Hsu, in which the learners were provided with English news articles based on their reading abilities.

In fact, mobile learning programs in which reading function accompanied by text announcer pronunciation will be more helpful to promote at the same time both reading comprehension and listening comprehension.

In conclusion, we emphasize that as application of mobile technology is increasing and penetrating all aspects of the lives so that this technology plays a vital role in learning different dimensions of knowledge. Today, there is a clear shift from teacher-led learning to student-led learning that causes students using the technology more effective and interesting way. In fact, we can provide a richer learning environment through mobile phones for our language learners. Pressures

of study and assignment deadlines lead students to search for effective solutions on the move. Even if students are studying in different departments, they are in a good position to share the experience across disciplines boundaries, and teachers also may find more challenging to do.

Although going through language activities on mobile phones may take longer time compared to computers, the learners feel a greater sense of freedom of time and place, so that they can take the advantage of spare time to learn a second language when and where they are. Mobile tech-

nology gets learning away from the classroom environment with little or no access to the teacher, though the learning process can hardly be accomplished without a teacher's direction or guidance. As the demand for acquiring a foreign language increases and the people time for more formal, classroom-based, traditional language learning courses decreases, the need felt by busy users for learning a foreign language through MALL will inevitably increases. In other words, MALL can be considered an ideal solution to language learning barriers in terms of time and place.

References:

1. Canny, J. (2010). Microsoft research program. Retrieved May 5, 2012 from <http://research-microsoft.com/en-us/collaboration/papers/berkeley.pdf>
2. Kennedy, C. & M. Levy. (2008). "L'italiano al telefonino: Using SMS to support beginners' language learning". ReCALL, 20 (3), pp. 315–350.
3. Thornton, P. & C. Houser. (2005). "Using mobile phones in English education in Japan. Journal of Computer Assisted Learning", 21 (3), pp. 217–228.
4. Chen, C. M. & S. — H. Hsu. (2008). "Personalized Intelligent Mobile Learning System for Supporting Effective English Learning". Educational Technology & Society, 11 (3), pp. 153–180.
5. Huang, C. and P. Sun. (2010) "Using mobile technologies to support mobile multimedia English listening exercises in daily life". In: The International Conference on Computer and Network Technologies in Education (CNTE 2010), At: <http://cnte2010.cs.nhcue.edu.tw/>
6. Koole, M. (2009). "A model for framing mobile learning". In M. Ally (Ed.), Mobile learning: Transforming the delivery of education & training, pp. 25–47. Athabasca: AU Press.
7. Stockwell, G. (2008). "Investigating learner preparedness for and usage patterns of mobile learning". ReCALL, 20 (3), pp. 253–270.
8. Microsoft research program. (2010). At: <http://research.microsoft.com/enus/collaboration/papers/berkeley.pdf>, accessed Jul. 2010
9. Oxford R. and J. Oxford. (2009). "Second Language Teaching and Learning in the Next Generation", 2009. <http://llt.msu.edu/vol14num1/review1.pdf>, accessed Jul. 2010.

Персональный сайт учителя иностранного языка: содержательные характеристики и особенности создания

Дубаков Артем Викторович, кандидат педагогических наук, доцент
Шадринский государственный педагогический институт (Курганская область)

В статье рассматриваются составляющие процесса создания сайта учителя иностранного языка. Автор делает акцент на основных причинах создания сайта, уточняет его возможную структуру, осуществляет аналитический обзор наиболее доступных для учителей иностранного языка конструкторов сайтов.

Ключевые слова: сайт учителя иностранного языка, структура сайта учителя иностранного языка.

Компьютеризация охватывает практически все сферы жизнедеятельности современного человека. В данном ключе внимания заслуживает и образовательный процесс, в рамках которого компьютерные технологии используются в нескольких направлениях. В качестве одного из подобных направлений рассматривается сеть Интернет, которая является информационной средой и дает учителю возможность самостоятельно создавать различные обра-

зовательные продукты. Так, во всемирной сети сегодня можно найти множество профессиональных сайтов учителей предметников. Учителя иностранного языка не являются исключением. Более того, увеличение желающих изучать тот или иной иностранный язык, изменение статуса и роли иностранного языка как учебного предмета, являются причинами, по которым современные учителя иностранного языка создают собственные сайты. Посред-

ством сайта возможно воплощение творческих замыслов, трансляция сути профессиональных идей до педагогического сообщества. Однако, при разработке сайта возникают самые разнообразные вопросы. Здесь нужно четко осознавать целевые установки будущего сайта, ясно представлять его содержание и структуру, овладеть минимальными навыками сайтостроения. Раскрытию обозначенных вопросов посвящена данная статья.

Прежде всего, отметим, что различные теоретические и практические вопросы, посвященные созданию сайта учителя иностранного языка, практически не являются раскрытыми. Некоторые аспекты создания персональных сайтов учителя в общем контексте, представлены в работах Т. А. Громченко, Т. В. Ульяновой и др. [1]. Лишь исследование О. Н. Сухановой посвящено непосредственно созданию сайта учителя иностранного языка [5]. Автор анализирует комплекс возможностей персонального сайта учителя иностранного языка, указывая, что реализация персонального Интернет-ресурса способствует развитию профессионального опыта учителя на трех уровнях — дидактическом, компетентностном, уровне рефлексии [5].

По каким причинам учитель иностранного языка создает сайт? Для получения ответа на данный вопрос нами было проведено анкетирование среди учителей английского языка школ г. Шадринска Курганской области. Опираясь на полученные результаты, мы пришли к выводу, что основными мотивами создания сайта являются следующие:

- 1) обмен профессиональным опытом,
- 2) установление зарубежных контактов,
- 3) создание портфолио достижений,
- 4) создание библиотеки собственных разработок,
- 5) организация взаимодействия с обучающимися,
- 6) организация дистанционного обучения.

Выше представлены лишь некоторые из существующих возможностей персонального сайта учителя иностранного языка, а данный список может быть значительно расширен. Все учителя сходятся во мнении, что сайт это отражение современной реальности, дань времени, показатель достаточного уровня ИКТ-компетентности. Сайт может стать одним из действенных инструментов, который поможет добиться признания в профессиональных кругах, заявить о себе профессиональному сообществу.

У любого учителя иностранного языка, создающего сайт, возникает вопрос о его возможной структуре, которая может быть самой разнообразной и зависит от того, что учитель желает разместить на сайте, каким он видит его миссию. Исходя из специфики педагогической деятельности, в общем, и особенностей профессиональной деятельности учителя иностранного языка, мы предлагаем возможную структурную композицию сайта учителя иностранного языка. Сделаем оговорку, что данная структура не является оптимальной и даже не носит рекомендательный характер. Она лишь отражает одну из возможных моделей сайта учителя иностранного языка.

1) Главная страница. В рамках раздела, в кратком виде, может быть представлено приветствие к посетителям сайта, обозначена его миссия. Можно кратко обобщить все те разделы, которые составляют структуру сайта учителя иностранного языка.

2) Мое профессиональное портфолио. В контексте профессионального портфолио целесообразно представить информацию об учителе: фамилию, имя, отчество; место работы; образование; курсы повышения квалификации. Можно представить и профессиональные достижения: участие в конференциях, проектах и конкурсах; публикации; достижения обучающихся; интересные работы обучающихся и т.д.

3) Методическая копилка или обмен опытом. В данном разделе сайта могут быть представлены различные методические разработки. Здесь может быть организован дистанционный обмен опытом.

4) Этот увлекательный английский (немецкий, французский, испанский и т.д.). В разделе можно разместить различные полезные советы по изучению конкретного иностранного языка, видео-уроки, игры (в том числе интерактивные), ссылки на on-line уроки, ребусы, викторины, тесты (в том числе ссылки на тесты и литературу для подготовки к международным языковым экзаменам). Материалы могут быть структурированы в зависимости от возрастной ступени обучения иностранному языку.

5) ЕГЭ по иностранному языку. Согласно статистике, ЕГЭ по иностранным языкам является наиболее комплексным и вызывает различные затруднения у многих обучающихся. По данной причине необходимость раздела оправдана. В рамках раздела можно разместить: общую информацию о ЕГЭ по конкретному иностранному языку; практические советы для тех, кто сдает экзамен; детальный анализ каждой составляющей ЕГЭ по иностранному языку; обзор литературы для подготовки к ЕГЭ; анализ ошибок наиболее часто допускаемых при сдаче ЕГЭ; ответы на вопросы, которые наиболее часто возникают у тех, кто сдает ЕГЭ по иностранному языку и т.д.

6) ИКТ в помощь учителю иностранных языков. В связи с тенденциями компьютеризации современного образования данный раздел также необходим. В нем представлены аналитические обзоры работ и учебно-методических пособий, посвященных применению ИКТ в процессе обучения иностранным языкам; приемы работы с интерактивной доской; советы по созданию веб-квестов; медиатека полезных для создания обучения материалов и т.д.

7) Сайты для изучающих иностранный язык. Здесь может быть представлен подготовленный обзор полезных сайтов для учителей конкретного иностранного языка и изучающих данный язык. Сайты могут быть структурированы тематически.

8) Классный руководитель. Практически любой учитель иностранного языка еще и классный руководитель.

В разделе могут быть помещены полезные советы для родителей: профилактика ПАВ; общение с ребенком; пути избежания конфликтов и т.д.

9) *Фотоальбом*. В разделе могут быть представлены фотографии памятных профессиональных мероприятий (конкурсов, олимпиад и т.д.).

10) *Гостевая книга*. В данном разделе посетители сайта могут задавать вопросы и оставлять комментарии.

Выше перечислено лишь несколько возможных разделов сайта учителя иностранных языков. Данный список может быть детализирован, или, наоборот, сокращен. Все зависит от конкретных замыслов учителя иностранного языка, его целей. До создания сайта его автор заранее мысленно рисует его структурный портрет, продумывает и анализирует каждый раздел, видит его в перспективе.

Ключевым моментом в работе над сайтом является деятельностный компонент, т.е. его непосредственное техническое создание. Этот шаг, для многих является достаточно проблематичным, так как здесь учителю иностранного языка нужно владеть достаточным уровнем ИКТ-компетентности, наличие которой предполагает владение основами сайтостроения. Тем не менее, далеко не все учителя иностранного языка владеют подобными навыками. Для овладения основами сайтостроения можно пройти специальные курсы, а можно и овладеть такими умениями самостоятельно, т.к. многие современные конструкторы сайтов достаточно просты в обращении и сопровождаются доступными и понятными технологическими алгоритмами работы над созданием сайта. Большинство педагогических сайтов в России создается на платформе *ucoz*, которая позволяет разрабатывать качественные сайты. Автором статьи были проанализированы и другие конструкторы сайтов, которые более просты в обращении. Остановимся на нескольких, которые, без больших затруднений, учитель иностранного языка может использовать для создания сайта.

1) Конструктор сайтов *www.jimdo.com* появился сравнительно недавно. Он достаточно легок в управлении.

Бесплатная версия позволяет создавать достаточно качественные продукты. Ограничение будет проявляться лишь в графическом оформлении и нескольких других составляющих, которые будут не очень заметными.

Платформу *jimdo.com* отличает быстрота в том плане, что сразу же после регистрации на электронную почту приходит пароль, и вы уже можете начинать создавать сайт. В создании сайта здесь можно разобраться и самим — достаточно лишь несколько часов. Вы можете сделать меню вашего сайта, внести тот текст, который необходим, оформить страницу так, как вы хотите [2], [3], [4].

2) *www.a5.ru* — новый конструктор сайтов. Позволяет создать простые персонально-профессиональные страницы. Достаточно элементарных навыков, чтобы сделать страницу самому. В последнее время конструктор набирает все большую популярность.

3) *www.umi.ru* — дает возможность создать простую, стандартную страницу, которая получается достаточно функциональной.

4) Отечественный портал для педагогов *www.rusedu.net* дает учителю возможность создать собственную страницу. Создать ее несложно, она будет находиться в галерее других сайтов непосредственно на портале, и, вместе с тем, выступать как отдельный сайт.

После того, как сайт будет готов, нужно заявить о нем и в дальнейшем постоянно развивать, совершенствовать, работать с ним. Дальнейшая работа с сайтом является необходимым условием его эффективного функционирования.

В качестве общего вывода отметим, что сайт учителя иностранного языка является отражением современной реальности, для которой характерна поистине глобальная компьютеризация. Сайт — это инновационный образовательный продукт, который позволяет учителю организовать виртуальное учебно-воспитательное пространство, управлять им. Сайт также можно обозначить в качестве средства профессиональной самореализации учителя иностранного языка.

Литература:

1. Громченко, И.А Сайт учителя в организации учебного процесса / И.А. Громченко, Т.В. Ульянова // Народное образование. — 2011. — № 1. — с. 210–212.
2. Дубаков, А.В. Технология веб-квест в процессе практической языковой подготовки будущих переводчиков / А.В. Дубаков // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: сб. науч. ст. — Шадринск: ШГПИ, 2012. — С. 3–7.
3. Дубаков, А.В. Научно-методическое сопровождение развитие ИКТ-компетентности учителя английского языка / А.В. Дубаков, Д.К. Ефимов, А.В. Качалов // Вестник Шадринского государственного педагогического института. — 2013. — № 1.
4. Дубаков, А.В. Персональный веб-сайт как средство профессиональной самореализации учителя иностранного языка / А.В. Дубаков // Zbiór raportów naukowych. “Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka”. (28.09.2013–30.09.2013) — Wrocław: Wydawca: Sp. z o.o. “Diamond trading tour”, 2013.
5. Суханова, О.Н. Личный сайт учителя иностранного языка как императив современного образования / О.Н. Суханова // Иностранные языки в школе. — 2013. — № 3. — с. 47–51.

Использование мультимедийной презентации как средства повышения мотивации школьников к изучению английского языка

Мироненко Оксана Владимировна, учитель английского языка
МБОУ СОШ № 37 (г. Шахты, Ростовская область)

*«Скажи мне — и я забуду.
Покажи мне — и я запомню.
Вовлеки меня — и я научусь».
(китайская народная мудрость)*

Время неумолимо изменяется. Мы живем в 21 веке — веке информатизации, развития современных информационных технологий.

Много лет назад один из философов сказал: «Ученик не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь». Эти слова актуальны во все времена, а сейчас, особенно, когда меняется система, цели образования, подходы к обучению. Но зажечь мало, нужно поддерживать этот «факел» горящим, а для этого учитель должен идти в ногу со временем, развиваться вместе с детьми, а может быть, даже идти вперед, являясь для них примером для подражания.

В настоящее время необходимо умение получать информацию из разных источников, пользоваться ей и создавать ее самостоятельно. Широкое использование ИКТ открывает для учителя новые возможности в преподавании не только иностранного языка, но и других предметов.

Все хорошо знают, как сложно сформировать у учащихся потребность изучения иностранного языка, убедить их в необходимости владения языком. Использование информационных технологий в преподавании английского языка помогает учителям подобрать методические средства и приемы, которые позволяют разнообразить формы работы и сделать урок более интересным и продуктивным.

Стремительное внедрение информационно-коммуникационных технологий в образование, серьезное увлечение детей компьютером создали благоприятные условия для эффективного обучения английскому языку. Вместе с тем существует проблема снижения мотивации обучающихся к учению вообще и на уроках иностранного языка в частности, и, как следствие происходит ухудшение успеваемости.

Это определяется рядом противоречий:

— преобладание все еще традиционного подхода к содержанию и организации занятия по ИЯ, слабая материальная база школ с одной стороны и наличие потребности введения новых педагогических технологий в обучение ИЯ, как наиболее адекватных социальному заказу общества и современным целям образования с другой;

— возрастание роли ИЯ в современном мире, а также серьезная увлеченность компьютерными технологиями обучающимися с одной стороны и снижение мотивации

к учебной деятельности и познавательного интереса с другой;

— между возрастающей практической значимостью школьного курса ИЯ и дефицитом учебного времени.

Опираясь на опыт своих коллег, посетив различные уроки в рамках предметных недель, **особый интерес для меня вызвали мультимедийные презентации**. Насколько разнообразными они могут быть.

Презентация — это новое дидактическое средство для организации учебного процесса, целесообразность применения которой в учебном процессе обусловлена *специфическими возможностями представления информации*: многоканальность, наглядность, интегральность, моделирование изучаемых процессов и явлений, интерактивность, игровая форма [3, с. 21].

Новизна учебного пособия заключается, прежде всего, в самом подходе, а именно — в **рассмотрении мультимедийной презентации как подвида компьютерной педагогической технологии**, обладающей особой структурой, направленной на повышение мотивации учащихся, становление профессионально-творческой компетентности учащихся.

В детстве гораздо легче усваиваются наглядные образы, чем словесные рассуждения. «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», гласит народная мудрость. Действительно, большую часть информации мы получаем визуально. Использование возможностей мультимедиа позволяет реализовать один из важнейших принципов дидактики — принцип наглядности, а значит обеспечить высокий уровень усвоения материала.

По моему мнению, сейчас учить детей очень увлекательно, каждый день, привлекая на уроке все новые и новые средства обучения. На своих уроках, я использую возможности мультимедийной презентации, что способствует активизации внимания, восприятия, мышления, воображения, памяти и познавательных процессов, что является **приоритетной целью современного образования**.

Проводя мультимедийный урок, учитель не ставит перед собой цель «удивить» ученика современными технологиями. У учителя появляется возможность сделать урок насыщеннее, продуктивнее, эмоционально богаче. Одним из очевидных достоинств урока английского языка с использованием мультимедиа презентации является на-

глядность. Использование наглядности тем более актуально, что в школах, как правило, отсутствует необходимый набор таблиц, схем, репродукций, иллюстраций.

Практика показывает, что, благодаря мультимедийному сопровождению занятий, учитель экономит до 30% учебного времени, нежели при работе у классной доски.

Экономя время, учитель может увеличить плотность урока, обогатить его новым содержанием.

Компьютерные презентации позволяют акцентировать внимание учащихся на значимых моментах излагаемой информации и создавать наглядные эффектные образцы в виде иллюстраций, схем, диаграмм, графических композиций и т.п. **Презентация позволяет воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую, эмоциональную и в некоторых случаях моторную.** Усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого обучаемого, что способствует повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала [6, с. 162]. **Например,** при изучении *Настоящего Завершенного времени* в 5 классах, в одном классе материал был введен словесным методом (объяснение) без наглядности, а в другом — с помощью мультимедийной презентации. При проверки знаний учащихся по данной теме выяснилось, что учащиеся, ознакомленные с материалом с помощью презентации усвоили его лучше, нежели те учащиеся, которым объясняли.

Стоит ли создавать презентации на каждый урок и не слишком ли много времени это занимает? Совершенно не обязательно постоянно использовать презентации, тем более что в некоторых случаях, когда материал урока содержит большое количество иллюстративного материала, применение компьютерной презентации позволит существенно повысить эффективность урока.

Однако не следует увлекаться и злоупотреблять внешней стороной презентации, связанной со спецэффектами.

Если вы перестараетесь, то снизите эффективность презентации в целом.

Необходимо найти баланс между подаваемым материалом и сопровождающими его эффектами.

Существует множество программ для создания презентаций. Одна из самых эффективных программ — Microsoft Power Point. Создание презентаций требует творческого подхода со стороны учителя и просто хорошего знания компьютера.

Изучение трудов классиков показали, что учителям — разработчикам мультимедийных презентаций будут полезны рекомендации, данные еще Адольфом Дистервегом в его «Руководстве к образованию немецких учителей». Они остаются актуальными и в наше время при самых современных педагогических технологиях:

— распределяй каждый материал на известные ступени и небольшие законченные части;

— указывая на каждой ступени отдельные части последующего материала и, чтобы возбудить любознательность ученика;

— распределяй и располагай материал таким образом, чтобы на следующей ступени при изучении нового снова повторялось предыдущее.

Мастерски сделанная презентация может привлечь внимание учащихся и повысит мотивацию к учебе. Следует отметить, что обладая элементарной компьютерной грамотностью, учитель способен самостоятельно создавать презентации или же использовать готовые, расположенные в сети Интернет.

Над проблемой внедрения и использования ИКТ в процесс обучения работали такие педагоги и психологи как, Ефим Израилевич Машбиц, Нина Федоровна Талызина, Александр Юрьевич Уваров, Ирина Галиевна Захарова, Евгений Семенович Полат, Мария Юрьевна Бухаркина и др.

В своей педагогической практике я широко использую презентации на разных этапах урока: для введения новой лексики, закрепления её в речи учащихся, для введения и отработки новых грамматических явлений, обучения аудированию, расширения страноведческих знаний. Подобного рода презентации позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в различных комбинациях, помогают осознавать языковые явления, формировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия.

Мною созданы презентации по темам «Экология», «Достопримечательности Лондона», «Моя любимая книга», «СМИ» и др. Для работы над грамматикой я использую презентации по следующим темам:

1. «Степени сравнения прилагательных»;
2. «Употребление артиклей»;
3. Видовременные формы глаголов.

Я работаю по УМК под редакцией В.П. Кузовлева. Изучение каждого цикла заканчивается созданием проекта. Своим учащимся я предлагаю создавать такие проекты в виде презентаций. Это помогает разнообразить работу. Учащиеся могут работать как индивидуально (для сильных учащихся), так и в группах (для слабых учащихся). Такая работа повышает мотивацию овладения английского языка в школе. Главным результатом работы над проектом является актуализация имеющихся и приобретение новых знаний, навыков, умений и их творческое применение в новых условиях.

Не могу сказать, что я использую презентации на каждом своём уроке, т.к. не смотря на ряд положительных моментов мультимедийная презентация имеет **следующие недостатки:**

- недостаточная степень оборудования школы;
- затраты времени;
- индивидуализация ограничивает живое общение учителя и учащихся, предлагая общение в виде «диалога с компьютером», обучаемый не получает достаточной практики диалогического общения;
- чрезмерное и неоправданное использование компьютерной техники негативно отражается на здоровье всех участников образовательного процесса (время не-

прерывной работы на компьютере в течение урока, согласно санитарным нормам, составляет: для учащихся начальной школы — 10–15 минут, средней ступени — 20–25 минут, старшей ступени — 30 минут).

Некоторые разработанные мною презентации вы можете найти на моем сайте <http://mironenko37.ucoz.ru>.

Применение мультимедийных презентаций позволяет учителю создавать особую обстановку на уроке — атмосферу творчества, сотрудничества, создавать ту учебную информационную среду, которая способствует возрастанию интереса учащихся к предмету, приводит к повышению качества работы учителя [2, с.36] Таким образом, использование мультимедийных презентаций делает обучение увлекательным, позволяет более интересно и наглядно представлять учебный материал, а также мотиви-

ровать учащихся на самостоятельное изучение данного материала.

Использование мультимедиа на уроках английского языка — это требование сегодняшнего дня, с одной стороны, и **огромная помощь в работе учителя**, с другой. Несмотря на то, что **требуется больше времени на подготовку к уроку**, результат превосходит ожидания.

Приходя в школу, дети спрашивают меня: «Что нового будет сегодня? Что интересного?» А это значит, что у детей есть учебная мотивация, развивать и поддерживать которую — одна из важнейших задач учителя.

Возможности использования компьютерных технологий безграничны. Стоит только начать создание компьютерных презентаций и вы увидите, какими интересными будут ваши уроки!

Литература:

1. Бим, И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам. — ИЯШ, 2001, № 4, с.37,90.
2. Беляева, Л.А., Иванова Н.В. Презентация и ее возможности при обучении иностранным языкам, ИЯШ, 2008, № 4, с.36–41.
3. Волков, В. Современные мультимедиа // Компьютер — ИНФО, 9'99. с. 21–27.
4. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам, — М.: Изд-во АРКТИ, 2003, с. 49–127.
5. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. с. 136–203.
6. Сергеева, М.Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку // Педагог. — 2005. — № 2. — с.162–166.
7. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку, ИЯШ, 2008, № 6, с. 2–6.

Возможности использования электронного портфолио как средства обучения и оценивания в сочетании с традиционным подходом к процессу обучения

Сапрыкина Анастасия Олеговна, ассистент
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

Данная статья рассматривает возможности электронного портфолио как многофункционального средства обучения и оценивания, его достоинства и недостатки, а также возможности по его эффективному использованию вместе с традиционными средствами обучения.

Ключевые слова: портфолио, электронное портфолио, процесс обучения, высшая школа.

Увеличение интереса педагогического сообщества к возможностям комбинирования традиционных средств обучения и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) привело к появлению различных методик использования электронного портфолио в процессе обучения, в том числе как средства обучения и оценивания образовательных достижений студентов высших учебных заведений. Электронное портфолио в высшей школе является рационально отобранным собранием работ студентов, которое отображает усилия, приложенные ими для выполнения конкретных образовательных задач, процесс постепенного развития их знаний,

умений и навыков (ЗУН), а также наглядно демонстрирует их учебные достижения [1]. Эффективность использования электронного портфолио была уже неоднократно отмечена, например, в 2001 году в Образовательной программе Квебека (QEP) были приведены следующие преимущества [2]:

1. основные:

1.1 возможность более активного включения студентов в образовательную деятельность с помощью рефлексии;

1.2 развитие самооценки и умения концентрироваться на своих сильных сторонах (осуществление индивидуального-личностного подхода);

1.3 развитие умения выбирать и принимать решения самостоятельно;

1.4 активизация процесса обратной связи (рефлексия, основанная на комментировании работ другими студентами) и поиска путей самосовершенствования;

1.5 развитие умения выстраивания индивидуальной образовательной траектории;

2. **интеллектуальные** или **развивающие** (поощрение студентов к нестандартному решению проблемных задач, проявлению креативности и объективному оцениванию);

3. **методические** (поощрение анализа всех средств обучения и демонстрации работ и достижений с точки зрения их эффективности в каждой отдельно взятой ситуации и их индивидуального отбора, рационально-критического подхода к оцениванию используемых подходов и методик);

4. **индивидуальные** и **социальные** (поощрение обмена опытом и мнением с другими студентами, развитие умения социальной адаптации и повышение уровня толерантности).

Однако при всех потенциальных преимуществах использования электронного портфолио стоит также отметить и возможные трудности внедрения его в процесс обучения. Условно разделив подходы к осуществлению данного процесса на традиционный (с использованием бумажных носителей, классической формой преподавания нового материала, практических упражнений на занятии и домашнего задания) и инновационный (с использованием электронного портфолио), следует определить в каком соотношении данные они будут представлены в каждом отдельно взятом случае [4]. На данное решение может повлиять большое количество разных факторов, таких как *специфика дисциплины* (например, студенты математических специальностей в силу обилия формул и уравнений могут более эффективно использовать демонстрационные возможности электронного портфолио, в то время как студенты-филологи получают большее преимущество от электронного портфолио как от средства хранения их работ и достижений), *уровень технической оснащенности* студентов и учебных заведений (т.е. возможность получать доступ к своему электронному портфолио как дома, так и на занятии), *сформированность методологии* по внедрению технологии электронного портфолио как средства обучения и оценивания, *психологическая готовность* студентов к расширению их ИКТ-инструментария и прочее. Полная замена традиционного процесса обучения инновационным представляется невозможной в краткосрочной перспективе, в то время как и полное отрицание новых технологий в наше время инноваций нерационально. В попытке балансировать между этими двумя крайностями следует быть особенно осторожными, так как при комбинировании традиций и инноваций студенты могут оказаться в ситуации, когда при неизменных традиционных видах контроля (самостоятельных и контрольных работах, выполняемых в классе, зачетах и экзаменах) на них ляжет дополнительная нагрузка по заполнению своего электронного

портфолио, и вместо того, чтобы данные подходы дополняли друг друга, они скорее будут неразумно увеличивать нагрузку на студентов и заставлять их выбирать один вид обучения, пренебрегая другим [4]. В таком случае процесс обучения станет неэффективным.

Известный американский психолог Ли Шульман, занимающийся проблемами психологии образования, отмечал пять основных видов опасностей, связанных с использованием портфолио в процессе обучения [3: 23–34]:

1. **«ламинирование»** — портфолио становится лишь средством демонстрации и саморекламы, теряя свою образовательную ценность;

2. **«неподъемный труд»** — качественное и эффективное портфолио требует большой затраты сил и времени;

3. **«тривиализация»** — в портфолио накапливаются документы и работы, не несущие образовательной ценности и не представляющие собой потенциальные предметы рефлексии;

4. **«искажение»** — попытки стандартизировать оценивание студентов по их портфолио может привести к тому, что основная идея портфолио будет утрачена, превращая данную технологию в усложненную версию обычного тестирования;

5. **«ложная интерпретация»** — акцент учителя на избранных лучших работах некоторых студентов превращается в рекомендацию для создания другими студентами аналогичных по структуре и содержанию работ, что уничтожает индивидуально-личностный подход.

В противовес данным опасностям Шульман приводит и пять положительных моментов использования портфолио [3: 35–37]:

1. возможность хранения, расположения в хронологическом порядке и обращения к документам за более долгий срок, чем при традиционном процессе обучения;

2. наличие выраженной связи между процессом обучения и его результатами, что позволяет студентам полностью осознавать цели и эффективность образовательного процесса;

3. широкие возможности для сотрудничества между студентами и рефлексии;

4. функциональность портфолио как портативного хранилища данных с возможностью индивидуальной структуризации;

5. возможности портфолио по расширению взаимодействия между студентами, создающими наполнение, и преподавателями, организующими весь процесс и определяющими примерную структуру и содержание портфолио.

Как мы видим, использование электронного портфолио в образовательном процессе требует тщательно разработанной методологии, которая позволила бы сбалансировать его слабые и сильные стороны, обеспечивая постепенный переход от чисто традиционного процесса обучения к обучению с большой долей использования ИКТ. Такой подход к процессу обучения позволил бы сочетать сильные стороны обеих систем, минимизировав

при этом их недостатки. Для подтверждения данной точки зрения обратимся к Рис. 1, на котором приведено распределение некоторых видов учебной деятельности по принципу наибольшей эффективности.

Данная диаграмма представляет собой пример сочетания в процессе обучения как традиционного, так и инновационного подходов. Практически все виды контроля, а именно текущий, промежуточный (в виде контрольных и самостоятельных работ) и итоговый контроль эффективны при традиционном подходе к процессу обучения. Однако некоторые виды работ, например, презентации и доклады, наиболее эффективно могут быть представ-

лены с использованием ИКТ и, в частности, электронного портфолио. Существуют также и такие виды работ, которые одинаково эффективно могут быть представлены и в той, и в другой форме (например, тестирование и творческие работы, которые не обязательно должны быть рукописными или обязательно электронными). Именно этим видам работ следует уделить особое внимание в силу того, что именно с ними на студентов и может лечь двойная нагрузка, например, в ситуации, когда сочинение нужно сдать в рукописной форме, но при этом сохранить его в хранилище документов электронного портфолио и там же обсудить с другими студентами.



Рис. 1. Пример эффективного комбинирования традиционного подхода к обучению и обучения с использованием электронного портфолио

Таким образом, мы видим, что электронное портфолио является многофункциональным и гибким инструментом обучения в широком смысле (подача материала, контроль над усваиванием, рефлексия и оценивание), но также не стоит отказываться и от преимуществ традиционного подхода к процессу обучения. В силу того, что рассмотренные

подходы могут быть использованы параллельно и с большей эффективностью, чем по отдельности, необходима разработка методологии их комбинированного использования в процессе обучения студентов высших учебных заведений и исследование возможностей применения данной технологии и на других ступенях образования.

Литература:

1. MacIsaac, D., & Jackson, L. Assessment processes and outcomes: Portfolio construction. / New Directions for Adult and Continuing Education. — 1994. P. 62–72.
2. Québec Education Program: New directions for success together (Approved ver.). / Québec, QC: MEQ. — 2001. P. 13, 26, 35
3. Shulman, L. Teacher Portfolios: A Theoretical Activity. / With Portfolio in Hand. Lyons N. (ed.), New York: Teachers College Press. — 1998. P. 23–34.
4. Wade, A., Abrami, P., Sclater, J. An electronic portfolio to support learning. / Canadian Journal of Learning and Technology, 31 (3). — 2005.

Разработка клиент серверного приложения “TEST-DRIVE”

Устинова Людмила Валерьевна, магистр

Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова (Казахстан)

Адекенова Айгуль Науканбаевна, магистр

Назарбаев интеллектуальная школа химико-биологического направления (г. Караганда, Казахстан)

Нургалиева Сымбат Алтыбаевна, магистр

Назарбаев интеллектуальная школа физико-математического направления (г. Астана, Казахстан)

В учебном процессе преподаватели часто сталкиваются с необходимостью контроля знаний учащихся. Для достижения цели проводятся контрольные срезы, формативные оценивания, проверяется самостоятельная работа учащихся. Контроль и оценивание вышеперечисленных работ занимает большое количество времени, что предполагает автоматизацию процесса. Без автоматизации процесса испытания программы провести ее тестирование в полном объеме практически невозможно.

Используя командные файлы для сборки программ учащихся в текущий каталог и тестируя их по очереди можно автоматизировать контроль проверки выполнения заданий. Другим направлением в автоматизации тестирования является использование современных сетевых средств передачи файлов и пересылки результатов их проверки непосредственно учащимся.

К средствам автоматического тестирования относится программа, которая пересылает данные очередного теста во входной файл, записывает выходные данные в файл и запускает программу проверки правильности выходного файла, по истечении отведенного на ее работу времени прерывает выполнение программы. При этом создается протокол проверки программы на полном наборе тестов. Такую программу называют тестовым драйвером [1, 2].

Данный драйвер был разработан под операционную систему Windows с использованием интегрированной среды Delphi 7.0. В Delphi удачно сочетаются средства визуального проектирования приложений и оптимизирующий компилятор. Данный компилятор экономно использует ресурсы компьютера и одновременно обладает высокой производительностью. Кроме того, в Delphi встроена поддержка формата DLL и других выполняемых файлов Windows; возможность многоуровневой разработки приложений; использование сокетов, протоколов и WinInetApi.

Тестовый драйвер создан как клиент-серверное приложение. Это предполагает наличие выделенного сервера и клиентских программ. Для реализации специализированного клиент-серверного приложения, используем библиотек Internet Direct (Indy) компании Nevrona Designs. Данная библиотека, разработанная специально для Borland Delphi. Набор компонентов разделен на три группы: клиентские (Indy Client), серверные (Indy Servers) и вспомогательные (Indy Misc).

Indy Clients и Indy Servers — большинство компонентов Indy Client и Indy Servers представляют собой

пары, соответствующие клиентским и серверным частям протоколов и служб, и позволяют использовать такие протоколы, как TCP/IP, UDP, NNTP, SMTP, FTP, http, а также службы ECHO, FINGER, WHOIS и т.д.

Данная программа создает исчерпывающий протокол тестирования, что позволяет использовать ее и при проверке учебных задач. Для того чтобы тестовый драйвер проверял решение какой-либо задачи, создается конфигурационный файл. Минимальная информация, которую должен содержать файл конфигурации [3]: количество и названия задач (например: 1, 2, 3..10 или SRSP1, SRSP2); указывается имена входного и выходного файлов согласно условию задачи; количество тестов, если количество тестов не задано или 0, то осуществляется проверка программы на всех тестах, находящихся в текущем каталоге; шаблон для имен тестовых входных файлов (input1_*.tst); шаблон для имен файлов правильных ответов; программа (checker.exe) для проверки правильности полученного ответа; время работы проверяемой программы в секундах или миллисекундах на одном тесте.

Сама программа TEST-DRIVE состоит из двух подпрограмм, содержащихся в приложении Г: Серверная программа — устанавливается в компьютере преподавателя. Клиентская программа — устанавливается в клиентских компьютерах.

Клиентская часть представлена реализацией возможности участников задавать вопросы преподавателю и получать за них ответы. Рассмотрим элементы интерфейса серверной программы. Разработанный интерфейс тестового драйвера содержит 4 основные формы:

1. Форма с индикатором поиска компьютеров подключенных к сети.

2. Главная форма содержит список имен локальных компьютеров, раздел отправки заданий и получения результатов, настройки тестовых заданий, проверку задач, просмотр результатов. Предполагает возможность проведения тестов как индивидуально, так и для группы пользователей. Выбор производится выделением имен компьютеров из списка. Необходимо отметить, что при добавлении пользователей, список имен локальных компьютеров изменяется динамически.

Для того чтобы определить список участников тестирования производится поиск компьютеров в рабочих группах. Список рабочих групп можно редактировать.

После определения имен компьютеров в сети, необходимо определить его IP адрес.

Процедура SearchCompClick запускает процедуру FindAllComputers поиска компьютеров в рабочей группе Workgroup, и заносит их имена в массив Computer. Число компьютеров хранится в переменной ComputerCount.

Другим способом определения списка участников тестирования является определение IP адреса и имени компьютера в локальной сети и пересылке данных серверу. С помощью команды `ipconfig /all` определяется IP адрес, имя компьютера. Данная информация записывается в текстовый файл, обрабатывается и используя структуру приложения клиент-сервер передается серверу. В дальнейшем IP адрес записывается в свойства Hint компонентов класса TcheckBox и используется для связи сервера с данным компьютером.

При выборе подпункта меню «Справка» открывается справочная система, в которой описывается интерфейс программы, и.т.д.

При выборе любой группы, в CheckListBox отображаются имена компьютеров, принадлежащих к этой группе. С помощью кнопки можно одновременно всех выбрать

или снимать у всех флажки. На панели «Настройка» можно определить количество задач, время выполнение в одном тесте (в секундах), количество тестов. По количеству задач динамически создается TspinEdit и TcomboBox

В TspinEdit выбирается сложность задачи, и соответственно с этой сложности в TcomboBox отображаются список задач. После этого выбранные задачи преподаватель сможет отправить участникам олимпиады с помощью кнопки «Отправить» в части «Файл». Файлы отправляются участникам в виде *.html файла, с гиперссылками на условие задач.

До отправления задачи преподаватель должен удалить все файлы и директории в папке «Олимпиада». Для этого достаточно нажать кнопку «Удалить». Для того чтобы забрать уже решенные задачи, можно нажать кнопку «Забрать». С помощью «Разговорника» преподаватель сможет информировать участников олимпиады или отвечать на их вопросы.

1. Форма выбора языка (рис. 1) предоставляет возможность выбора языка интерфейса программы. Имеется возможность при необходимости добавление английского языка.

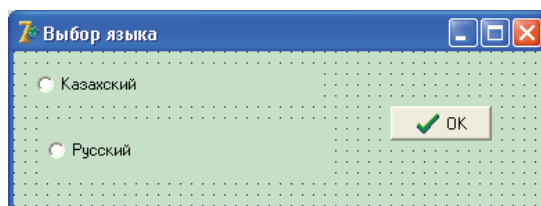


Рис. 1. Окно выбора языка тестирования

2. Форма настройки параметров тестирования (рис. 2).

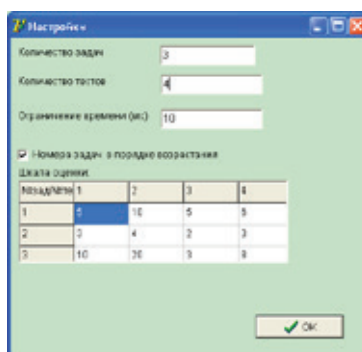


Рис. 2. Окно установки параметров тестирования

И наконец, самая последняя часть — это проверка олимпиадных задач. Для автоматического распределения участников по местам необходимо воспользоваться кнопкой «Проверить». После этого «Checker» сам про-

веряет олимпиадные задачи, а результаты можем увидеть во второй форме. Результаты олимпиады можно экспортировать в EXCEL используя команду меню «Экспорт в EXCEL».

Форма результатов тестирования содержит два списка. Список, находящийся слева заполняется фамилиями, баллами участников, справа располагается подробный отчет по каждому из участников: номер задачи и баллы за тесты.

Система тестирования может содержать несколько встроенных алгоритмов для проверки правильности полученных ответов. В нашем случае, программы, сравнивающие два файла на совпадение называется checker.exe. Возможны следующие варианты сравнения: в файлах содержится один и тот же набор чисел, причем в том же самом порядке; при сравнении текстовых файлов выполняется проверка на точное совпадение или с игнорированием пробелов в конце каждой строки и символов перевода строки в конце файла; возможно сравнение файлов без учета порядка расположения данных. Существуют задачи, имеющие не одно решение. В таких случаях проверка проводится с помощью подстановки.

Проверка результатов. Для проверки той или иной программы с помощью системы тестов, необходимо создать набор тестовых входных данных. Имена файлов для каждой из задач должны быть идентичными, например input__1.tst (1 тест), input__2.tst (2 тест), input__3.tst (3 тест) и т.д. Символы в имени файла после знака подчеркивания обозначают порядковый числовой номер в системе тестов. В правильно составленном наборе тестов их сложность с увеличением номеров должна возрастать.

Если завершение программы прошло успешно создается out файл. Снятие задачи по истечении времени. Если

при проверке задачи отсутствует откомпилированный фал, в протокол проверки в качестве типа ошибки будет занесено File Compilation Not Found. Если же исполняемый файл для проверяемой программы был создан, то тестовый драйвер последовательно запускает его на каждом из тестов для указанной задачи.

Если завершение программы прошло успешно, то запускается программа проверки выходных данных проверяемой программы. Если время тестирования превышает максимальное время для теста происходит снятие задачи, с занесением ошибки Time Out. В случае успешной проверки в файл протокола заносится ОК, в противном случае одна из ошибок.

Таким образом, разработанная программа выполняет функции автоматической проверки заданий практикумов по программированию, проведение олимпиад в режиме on-line и тестирование знаний учащихся.

Итоги этого эксперимента показали, что данная программа имеет хорошие перспективы для практического использования. Она решает ряд проблем накопившихся на уровне региональных олимпиад. Отмечая положительные моменты проведенного исследования, можно остановиться в заключение на перспективах его практического и теоретического использования. В дальнейшем эту программу можно дополнить, чтобы с ее помощью учитель смог проверять не только олимпиадные задачи, но и лабораторные задачи, а также выполнить распределение на несколько серверов. Применение данной программы в учебном процессе позволит повысить эффективность труда учителя.

Литература:

1. Дарахвелидзе, П. Г. Программирование в Delphi 7. СПб.: БХВ-Петербург, 2003. — 784 с.
2. Баженова, И. Ю. Разработка распределенных приложений [Текст] / И. Ю. Баженова. Издательство: КУ-ДИЦ-Образ, 2003 г
3. Кэнтю, Марко. Delphi 7: Для профессионалов [Текст]: [Пер. с англ.] / Марко Кэнтю. — СПб.: Питер, 2004. — 1100 с.: ил. — ISBN 5-94723-593-5

Новые возможности инфографики

Фролова Мария Александровна, аспирант

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Инфографика (ИГ) как средство передачи информации в виде образов и ассоциаций становится очень популярной на современном этапе развития информационных технологий. Наличие большого числа объектов ИГ и инструментов ее создания определяют ее разнообразие. Является актуальной в связи с этим проблема определения видов инфографики. Авторами (А., Новичковым Г. А. Никуловой, К. В. Калитиной и др.) предлагаются различные классификации ИГ. Рассмотрим некоторые из подходов к определению видов ИГ.

А. Новичков [3] выделяет следующие виды инфографики:

1. **Бизнес-инфографика**, позволяющая наиболее ярко представить этапы создания бизнеса, проекты, годовые отчеты, рассказать о предоставляемых услугах и трендах, а также перспективах развития бизнеса и его предстоящих задачах.

2. **Видео-инфографика**, представляющая собой письменное или знаковое отображение основных фактов, сопровождающее видео ряд.

3. *Динамичная инфографика*, показывающая динамику развития или процесс. Динамичная инфографика, в зависимости от частоты смены картинок, может быть [4]:

- видео-инфографикой (инфографика видео);
- анимированной графикой;
- выглядеть в виде презентации.

4. *Инфографика для презентации, применяемая при создании* деловых презентаций, бизнес-проектов.

5. *Инфографика — инструкция*, представляющая собой объяснение устройства, принципа работы и реконструкции события.

6. *Инфографика как реклама, целью которой является* быстрое донесение о выгодах, товарах и услугах.

7. *Инфографика, отображающая процесс, цепочку действий*. К этому виду относятся инструкции, хронологические карты, рецепты, изображенные в виде графических или символьных схем.

8. *Статичная инфографика*, применяемая для создания статичных презентаций, годовых отчетов, пресс-релизов, плакатов и брошюр, а также для создания оригинальных рекламных макетов; отражающая факты и цифры, содержащая и отображающая зависимости и связи. Целью такой инфографики может являться сведение первичной информации к визуальному отображению зависимости между данными.

9. *Event-инфографика, целью которой является манипулирование мнением и поведением специальной аудитории*.

Рассматривая применение инфографики в основном в бизнесе, Новичков А. выделяет также несколько ее подвидов:

1. *По способу отображения:*

— *статичная, представляющая собой одиночные изображения без анимации;*

— *динамическая — инфографика с анимированными элементами.*

2. *По типу источника:*

— *аналитическая, подготавливаемая по аналитическим материалам; аналитика проводится по данным экономических показателей и исследований;*

— *новостная — инфографика, создающаяся под определенную новость в оперативном режиме;*

— *инфографика реконструкции — инфографика, использующая за основу данные о каком-либо событии и воссоздающая динамику событий в хронологическом порядке.*

3. *По типу формата:*

— *числа в картинках — инфографика, позволяющая сделать числовые данные удобоваримыми;*

— *расширенный список — инфографика, визуализирующая статистические данные, набор фактов;*

— *процесс и перспектива — инфографика, служащая для визуализации сложного процесса или представления перспективы.*

Никулова Г. А. [2] делит инфографику на две большие группы по характеру визуализации типовых данных:

Количественная: графики, диаграммы, номограммы, которые, в свою очередь подразделяются на подгруппы (точечные, линейные круговые и т.п.);

2. *Качественная:* схемы, карты, изображения и их различные последовательности:

— *ментальные карты знаний*, процессов и сущностей напрямую отражают возможное движение мысли при возникновении проблемы и принятии решений, поэтому такие карты превосходят традиционные опорные конспекты;

— *диаграммы:*

• *организационные*, предназначенные для отражения структуры объекта, обозначения его функций и связей между его структурами с целью оптимизации его работы;

• *технологические диаграммы*, которые четко представляют особенности и все стадии технологических процессов;

• *диаграммы трендов*, определяющие стратегию развития процессов и представляющиеся в наглядной форме, которая позволяет легче и удобнее планировать и принимать различного рода решения;

— *планы-графики*, позволяющие определять последовательность решения поставленной задачи;

— *схемы*, помогающие акцентировать внимание на самых важных моментах при обмене учебной информации; например, схемы компьютерных сетей и телекоммуникаций. Такие схемы используются на стадии разработки технических концепций формирования компьютерных сетей и их дальнейшего функционирования;

— *рисунки*, используемые для более наглядного и доступного представления процесса или ситуации при объяснении, например учебного материала;

— *графы*, позволяющие наиболее ярко визуализировать переходы или связи событий, понятий, процессов.

В работе Калитиной К. В. [1] выделены три группы ИГ;

1. *По содержанию:*

— *статика;*

— *комикс:* короткие (стрип); средние (рассказы, истории, шпаргалки, интеллект-карты); большие (графические новеллы, романы).

2. *По типу визуализации:*

— *график;*

— *диаграмма;*

— *таблица;*

— *интеллект-карта* — инструмент для решения таких задач, как проведение презентаций, планирование своего времени, принятие решений, запоминание больших объемов информации, проведение мозговых штурмов, разработка сложных проектов, самоанализ, собственное обучение, развитие, и многое другое.

3. *По типу систематизации:*

— *структурированная:* линия времени, таблица;

— *неструктурированная:* облако тегов — это визуальное представление списка категорий; список.

В представленных классификациях приведены характеристики некоторых видов и подвидов инфографики. Од-

нако стоит заметить, что существует некоторая проблема в терминологии видов ИГ и их полного основания. Наблюдается нарушение логики в классификациях и необоснованная упорядоченность ряда. Также рассматриваемые авторами некоторые виды инфографики применимы для корпоративных решений, в частности СМИ.

Анализируя выделенные виды инфографики и описанные классификации, предлагаемая наиболее целесообразна (рис. 1), она включает в себя описанные выше классификации с их дополнениями оснований и расширением видов и подвидов:

1. По способу отображения:
 - статичная (символы, диаграммы, рисунок и др);
 - динамичная (анимация, ролик, клип).
2. По цели:
 - первичные данные;
 - новостная реклама;
 - аналитическая.
3. По степени обработки информации:
 - расширенный список;
 - последовательная;
 - инструкция;
 - процесс и перспектива;
 - ИГ-реконструкция (отображение хронологии событий).
4. По типу данных:
 - количественная;
 - качественная;
 - смешанная.
5. По форме представления:
 - печатная;
 - цифровая;
6. По уровню интерактивности:
 - обоюдная;
 - активная;
 - реактивная.
7. По содержанию:
 - предметные области знания;
 - производство;
 - культура;
 - спорт;
 - быт;
 - образование.
8. По уровню реальности:
 - физическая;
 - информационная;
 - когнитивная.
9. По уровню когнитивности:
 - актуальная;
 - потенциальная.
10. По виду смыслов:
 - композиционная;
 - функциональная.

Поскольку в современном мире широко используются различные технологии, то особое внимание следует уделить инфографике, представленной в цифровом

формате. И здесь можно говорить об уровне интерактивности ИГ. Ученые в области медиаобразования выделяют три уровня интерактивности: реактивное, активное и обоюдное.

Реактивное — это взаимодействие, при котором пользователи на предлагаемые им ситуации проявляют ответные реакции.

Активное — это взаимодействие, когда пользователи контролируют программу, т.е. сами решают, по какому пути следовать в изучении материала в рамках мультимедийного продукта и в каком порядке выполнять задания.

Обоюдное — это взаимодействие, при котором пользователи и программы способны взаимно адаптироваться друг к другу. Такое становится возможным, например, в виртуальной реальности.

Каждая ИГ, в каком бы формате она не представлялась, воспринимается по-разному, а именно с точки зрения уровней реальности. Существует три уровня реальности: физическая, информационная и когнитивная.

Физическая реальность, представляющая собой уровень вещей непосредственно воспринимаемые органами чувств: можем их осязать, трогать, видеть своими глазами или слышать и т.д. В маркетинге говорят, что вещи материального уровня можно сложить в тележку — такими являются, например, товары в отличие от услуг. Физическому уровню реальности принадлежат те объекты, для которых выполняются законы сохранения, которые лежат в фундаменте физики, химии и других наук, изучающих материальный мир.

Информационная реальность, воспринимаемая в виде текста или изображения, файла, набора битов, которые могут храниться где-то внутри компьютера или где-то в интернете, могут быть распечатаны, могут передаваться через множество различных каналов связи, могут быть записаны на компакт-диск или карту памяти показаны на экране монитора.

Когнитивная реальность, содержащий смыслы и мы должны научиться различать, абстрагировать информацию и смысл. Смысл информации вовсе не определяется самой информацией. Когнитивные объекты — это самостоятельные композиционные смыслы, которые мы можем связывать с теми или иными вещами, событиями и явлениями мира.

Поскольку когнитивный уровень реальности тесно связан со смыслами, поэтому можно рассматривать инфографику с точки зрения видов смыслов: композиционный и функциональный. *Композиционный смысл* несет в себе простоту, гармоничность, красоту и эстетичность представляемой вещи. *Функциональный же смысл* состоит в том, что каждая вещь имеет своё предназначение, выполняет ряд важных функций.

В процессе дальнейшего изучения видов инфографики и их функций, данная классификация может видоизменяться и расширяться. Что свидетельствует о ее постоянном развитии и популяризации.

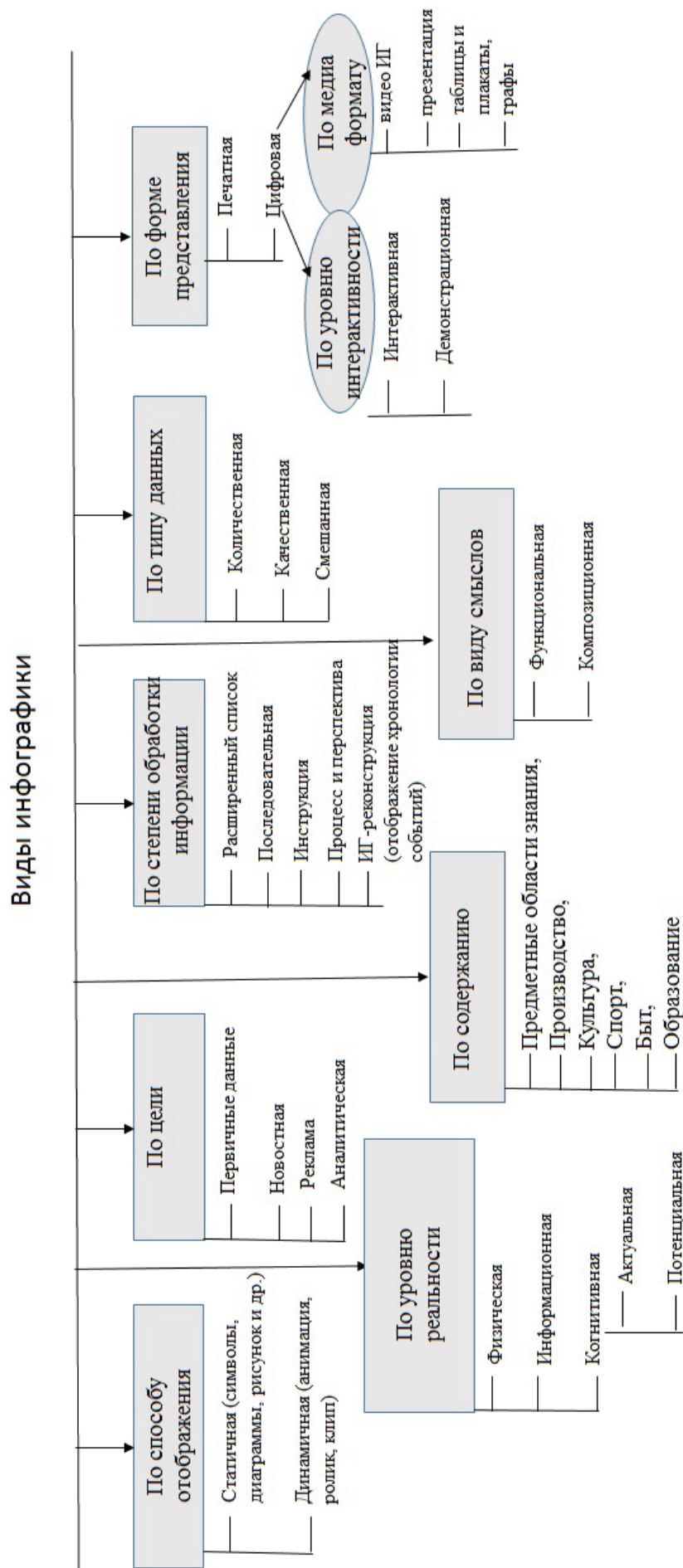


Рис. 1. Классификация видов инфографики

Литература:

1. Калитина, К. В. Использование комиксов в образовательных технологиях как важного инструмента для передачи знаний // К. В. Калитина // Современные научные исследования. Выпуск 1. — Концепт. — 2013.
2. Никулова, Г. А. Средства визуальной коммуникации — инфографика и метадизайн/ Г. А. Никулова, А. В. Подобных // Международный электронный журнал КНИТУ «Образовательные технологии и общество» (Educational Technology & Society). — 2010. — Т. 13. № 2. — с. 369–387. — Казань.
3. Новичков, А. Виды инфографики [Электронный ресурс]: Полезно знать. — Электрон. дан. — 2014. — Режим доступа: <http://comagency.ru/vidy-infografiki>, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус.
4. Berstenco Petr Инфографика [Электронный ресурс]: Berstenco Petr раскрутка сайтов. — Электрон. дан. — 2015. — Режим доступа: <http://petrberestenko.com/video-marketing/infografika.html>, Загл. с экрана. — Яз. рус.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Методическая разработка профилактики и коррекции детей с девиантным поведением во внеурочной деятельности

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

Необходимо предъявлять к ребенку твердые, непрекрасимые требования общества, вооружать нормами поведения, чтобы он знал, что можно и чего нельзя, что похвально и что наказуемо.

А. С. Макаренко

Основная задача образования — дать каждому ребенку, с учетом его психофизических возможностей, тот уровень образования и воспитания, который поможет ему не потеряться в обществе, найти свое место в жизни, а также развить свои потенциальные способности.

В микрорайоне любой школы есть семьи, которые мы называем неблагополучными. Количество школьников, которых выделяют как учащихся с девиантным поведением, к сожалению, с каждым годом возрастает, потому что увеличивается число провоцирующих факторов, способствующих формированию отклоняющегося поведения. Девиантное поведение в целом можно обозначить как систему поступков, противоречащих принятым в обществе нормам и проявляющихся на фоне несбалансированности психических процессов, в виде отсутствия нравственного и эстетического контроля за собственным поведением.

Девиантное (от англ. deviation — отклонение) поведение — это общее название для различных нарушений правил поведения. Девиантным обычно называют поведение школьников, вызванное неспецифическими (т.е. не врожденными) факторами. Сюда относятся нарушения дисциплины, хулиганские поступки. Они чаще всего обусловлены ситуацией, детской готовностью их совершить или психическими расстройствами.

У детей с нарушением интеллекта девиантное поведение встречается чаще, чем у нормально развивающихся школьников. Особенности психического развития умственно отсталых школьников затрудняют усвоение нравственных понятий, развитие и установление нравственно приемлемых отношений, что и ведет впоследствии к возникновению трудностей в поведении.

Один из способов преодоления отклоняющегося поведения — индивидуальный подход к ребенку. Индивидуальный подход предполагает умение опираться в воспитательной работе на то положительное, что имеется в личности каждого, даже самого трудного ученика,

в частности, на его интересы и склонности (любовь к чтению, спорту, музыке, рисованию, природе, животным), на его здоровые нравственные тенденции, на доброжелательное отношение к товарищам, даже на его чувство юмора.

Необходимо способствовать поощрению альтернативных форм поведения, создавать атмосферу, которая бы вызвала сочувствие к чужой боли, стремиться в сложных конфликтных ситуациях, ослабить напряжение с помощью шуток, юмора, не давая ему вылиться во враждебные взаимоотношения с людьми. Для этого предлагается использовать несколько упражнений по коррекции девиантного поведения.

Упражнение «Лишний стул»

Цель игры — настройка группы на открытость.

Группа сидит в круге. Ведущий встает, убирает стул, на котором сидел, и объясняет условия игры: меняются местами все. К кому относится высказанное предложение. Тот, кому не досталось места, становится водящим и получает возможность предложить группе следующее условие.

Начать ведущий может с таких предложений, которые заведомо оставляют всех на своих местах, например: «Сейчас поменяются местами те, кто никогда не опаздывал на занятия».

Продолжительность игры 10–15 минут.

Упражнение «Знакомство»

Цель игры — усилить развитие группового единства.

Ведущий по заранее подготовленной инструкции читает или пересказывает вопросы, помогающие членам группы больше узнать друг о друге. Перед началом игры стоит сделать акцент на том, что каждый должен отвечать на вопросы, внимательно слушать товарищей, осознавая важность и уникальность каждого присутствующего.

Продолжительность игры 30–40 минут.

Примерные вопросы для ведущего:

Ваша любимая музыкальная группа, исполнитель?

Чем бы вам хотелось заниматься через пять лет?

Ваш любимый цвет и почему?

Ваше любимое время года и почему?

Расскажите о лучшем дне в своей жизни.

На какое животное вы похожи и почему?

Каково ваше самое раннее детское воспоминание и почему?

Если бы у вас было 100 тысяч рублей, что бы вы с ними сделали?

Какое неприятное событие в вашей жизни произвело на вас самое сильное впечатление?

Есть ли у вас хобби? Расскажите о нем.

Какой стиль одежды вы предпочитаете и почему?

Назовите, пожалуйста, одну причину, по которой вам хочется находиться в группе, и одну причину, по которой не хочется быть здесь.

Ваш любимый фильм?

Человек, о котором я узнал сегодня больше всего, это...

Человек в этой группе, с которым я бы мог провести много времени на необитаемом острове, это... Почему?

Самый жизнелюбивый человек в этой группе — это...

Человек в этой группе, о котором мне хотелось узнать побольше, это...

Что я жду от занятий?

Завершение занятия. Группа может придумать свой ритуал завершения занятия.

Упражнение «Добрые слова»

Цель игры — создание в группе дружелюбного, эмоционально теплого настроения.

Какой-либо предмет (игрушка, сувенир, мяч, и т.п.) передается по кругу с добавлением дружеских слов, приветствий, комплиментов.

Упражнение «Драгоценные качества»

Материалы: бумага и карандаши для составления списков; кожаные ремешки, проволока и другие материалы для изготовления браслетов и ожерелий; бусинки разных размеров, форм, цветов и материалов.

Литература:

1. Румянцева, Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Вопросы психологии, — 1991
2. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции, — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996
3. Змановская, Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. — 2-ое изд., испр. — М.: издат. центр «Академия», 2004
4. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001
5. Менделевич, В. Д., Психология девиантного поведения. — М.: МЕДпресс, М.: 2001.
6. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие, пер. с нем., в 4-х томах. Т. 1. — М.: Генезис, 1998.

Участники группы составляют список из пяти качеств, которые им в себе нравятся. Затем они выбирают по одной бусинке на каждое из этих выбранных качеств. Каждую бусинку надо выбирать тщательно, чтобы потом они не поминали о соответствующем качестве. Эти пять бусинок каждый использует для изготовления своего браслета или ожерелья.

Когда группа закончит создание «ювелирных украшений», дайте каждому участнику возможность показать свое творение и рассказать о том, какую черту характера представляет каждый его элемент.

Упражнение «Это здорово!»

Все участники встают в круг. Ведущий дает инструкцию: «Сейчас каждый по очереди будет выходить в круг и говорить о каком-либо своем умении или таланте. Например, я умею хорошо танцевать. Все остальные на это должны хором ответить «Это здорово!» и все вместе громко зааплодировать».

Таким образом, обобщив опыт работы по данной проблеме, можно сформулировать необходимые рекомендации педагогу по наиболее эффективной реализации комплексной коррекционной программы:

Работа по коррекции агрессивного поведения детей среднего подросткового возраста должна вестись комплексно, учитывая три основных направления — работу с родителями, работу с учителями (по профилактике и предупреждению агрессивного поведения подростков), работу с самими детьми с неперенным учетом индивидуальных и возрастных особенностей.

Одним из элементов в системе работы по эффективной коррекции агрессивного поведения детей среднего подросткового возраста является тренинг конструктивного поведения, который должен включать в себя упражнения, направленные на:

1. Знакомство с проблемой агрессивности.
2. Развитие у подростков способов конструктивного поведения, работу с эмпатией, вниманием.
3. Развитие умения выражать свои чувства.
4. Развитие позитивного отношения к себе.
5. Развитие ответственности за свои поступки и т.п.

Обновление ресурсов дополнительного образования для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Паршутина Светлана Владимировна, методист
МБОУДОД «Дом детского творчества» (г. Тула)

Расширение спектра педагогических услуг в сфере дополнительного образования открывает новые возможности в плане социализации личности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Специфика педагогической деятельности заключается в нестандартном подходе к воспитанникам, использованию новых здоровьесберегающих технологий. Выполняя наряду с другими компенсаторные и абилитационные функции, образовательно-воспитательный процесс предоставляет ребенку с особыми потребностями максимум возможностей для развития его потенциальных творческих способностей с учетом интересов и желаний, получение профессионального образования, оказывающего огромное влияние на его дальнейшую судьбу. Для детей создаются все необходимые условия для развития личности. Для детей работают объединения по интересам, организуется содержательный досуг, педагогический процесс сопровождают опытные педагоги, методисты, педагоги-психологи, учителя-логопеды. Учитывая социальный заказ и потребности детей, родителей, разработаны дополнительные образовательные программы, направленные в первую очередь, на поддержку эмоционального здоровья, оптимизм, на то, чтобы полученные знания, умения, навыки пригодились детям-инвалидам в дальнейшей жизни.

Социальная ситуация на сегодняшний день такова, что не возможно не говорить о проблемах детей с ограниченными возможностями здоровья, их дальнейшей социализации в обществе. Тем более, что по данным социологических исследований, наблюдается ежегодный рост количества детей данной категории. Особенно актуальны проблемы развития, адаптации, обучения и воспитания детей с особыми потребностями.

В нашем учреждении дополнительного образования МБОУДО «ДДТ» накоплен большой опыт работы с детьми с ОВЗ. Проблемой обучения и воспитания детей данной категории Дом детского творчества занимается более двадцати лет. С детьми работают опытные педагоги. Занятия для детей проходят как на базе отдела по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, так и на дому. Педагоги работают с большим энтузиазмом и увлечением. Можно сказать, делают невозможное. Большой популярностью пользуются объединения художественно-эстетического направления (декоративно-прикладного творчества, вокального пения, хореографические объединения). Актуальны объединения физкультурно-спортивного направления (оздоровительная физкультура, секция настольного тенниса). Большое внимание уделяется оздоровительной работе, которая заключается в нестандартном

подходе к воспитанникам. Разработаны и реализованы на практике нетрадиционные формы работы с детьми-инвалидами (комплексы коррекционно-оздоровительных упражнений, работа с различными тренажёрами, упражнения на укрепление мелкой моторики рук, использование игровых мягких модулей, реабилитационного оборудования.)

На сегодняшний день существует ряд проблем по работе с детьми с ОВЗ, детьми находящимися в трудной жизненной ситуации:

— проблема кадрового потенциала;

(Нет достаточно обученных и подготовленных педагогических работников для работы с детьми данной категории. Приходится наставникам делиться положительным эффективным опытом работы на местах, учить новых педагогов продуктивным методам и формам работы. Большинство учебных заведений не готовят специалистов непосредственно для работы с детьми с ОВЗ в соответствии со спецификой дополнительного образования.);

— проблема работа с семьями воспитанников с ОВЗ (не каждая семья идёт на деловой контакт с педагогом, заинтересованности выполнять рекомендаций педагогов, отсутствие времени для дополнительных занятий с детьми);

— проблемы комплектования детей с ОВЗ (нет доступа к информационному банку (списка детей-инвалидов), персональным данным);

— проблема особенности контингента детей с ОВЗ (много детей необучаемых, с тяжёлыми формами заболеваний, ДЦП, малоподвижностью и т.д.).

Вышеназванные проблемы педагогический коллектив ДДТ старается решить, но есть проблемы, которые требуют соответствующих условий и средств. Сейчас перед нами стоит задача — обновить ресурсы учреждения (материально-техническую базу, обучить персонал эффективным методикам педагогической работы, использовать информационно-компьютерные технологии, в том числе, использовать дистанционное обучение для детей-инвалидов. Дистанционное обучение организовано (исходя из наших возможностей) по двум направлениям:

1. В режиме ОНЛАЙН через веб-камеру, Skype (посредством диалога педагога с воспитанником через Интернет).

2. Самостоятельное обучение воспитанников (через подробную информацию, поэтапные занятия, с подробным описанием способов работы, предложены фотоматериалы, технологические карты, образцы, аудио-, видеоматериалов, систему тестов, позволяющих закреплять уровень полученных знаний).



Преимущества такого обучения:

— дети могут заниматься в удобное время, на любом расстоянии от образовательного учреждения (а это важно, так как дети-инвалиды часто находятся в реабилитационных лечебных центрах, санаториях, не могут посещать образовательные учреждения по состоянию здоровья);

— дети получают возможность общаться через Интернет.

Но есть проблемы и трудности в обучении. Многим детям необходим «живой» контакт с педагогом, так как у детей-инвалидов и так ограничен круг общения. А педагог может настроить ребёнка на положительный эмоциональный лад, может успокоить, скорректировать занятие под настроение и индивидуальную возможность своего воспитанника. Другая проблема в недостаточности материально-технического оснащения и программном обеспечении дистанционного обучения.

Время требует пересмотреть ресурсы учреждения, наметить стратегию развития в соответствии с новыми образовательными стандартами. Это сложно, но мы пытаемся преодолеть трудности, изучить новые возможности и применить их на практике. Изучая опыт работы с детьми-инвалидами в России, за рубежом (через Интернет, литературу), участвуя в заочных общероссийских и международных конференциях, мы для себя находим интересные формы и методы педагогической деятельности, разрабатываем новые проекты и программы. В программе развития учреждения «Навстречу жизни» очень подробно изложена стратегия педагогической работы, направленной на развитие и социализацию личности ребёнка с ОВЗ. Каждому педагогу приходится очень внимательно, основываясь на своём педагогическом опыте, продумывать свою стратегию в плане создания максимально-благоприятных условий для обучения, для налаживания контакта с ребёнком. Интересный и плодотворный опыт работы наших педагогов мы стараемся обобщить, выпустить сборник, с которым могут ознако-

миться наши молодые педагоги, работающие по данному направлению. В рамках методических объединений, семинаров обмениваемся опытом работы, изучаем проблемы и методы их преодоления, рассматриваем новые проекты и образовательные программы. В современных условиях дополнительного образования большое значение придаётся качеству образования. Под качеством образования понимается интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реально достигнутых результатов нормативно задуманным. В нашем учреждении имеется своя система отслеживания результативности, системы контроля и сравнения с ожидаемым результатом, но все методы оценки качества образования направлены на индивидуальный подход. Особенно это важно учитывать в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В педагогическом плане качество образования можно рассматривать с двух позиций:

— во-первых, как степень соответствия образовательной системы установленным требованиям и качеству предоставляемых учреждением образовательных услуг;

— во-вторых, как результативность образовательного процесса не только в плане усвоения воспитанниками определенного объема знаний, но и развитием его личности, познавательных и творческих способностей.

Решение проблемы повышения качества образования воспитанников, связано с грамотной и плановой организацией учебно-воспитательного процесса. Основными показателями эффективности управления качеством образования воспитанников являются системность управления педагогическим процессом, целенаправленность на результат, оперативность и инновационность. Очень важно создать благоприятные условия, обеспечивающие оптимальное личностное развитие каждого ребёнка.

В условиях учреждения дополнительного образования есть возможность быстро сориентироваться и скорректировать образовательные программы, исходя из возможностей и потребностей ребёнка, учесть индивидуальный

образовательный маршрут. Большинство программ содержит в себе профессиональную ориентацию. Мы не только учим детей какому-то виду рукоделия, но и стараемся, чтобы данное ремесло пригодились ребёнку в даль-

нейшей жизни. Это в частности, занятия художественным вязанием, лепкой из глины, рисованием, шитьём, изготовлением сувениров, занятия музыкальным и литературным творчеством.



Очень важно создать для ребёнка «ситуацию успеха», помочь реализовать творческие способности, получить мотивацию к дальнейшей работе. Организуются ярмарки-продажи школьных компаний, концертные программы, театральные постановки, выставки детских работ, где дети могут не только выставить свою продукцию, но и продать её. Это помогает детям-инвалидам в дальнейшей жизни иметь дополнительный заработок, а иногда опре-

делиться профессионально. Наши выпускники становятся педагогами, хореографами, учатся в духовной семинарии, в колледжах культуры и искусства, поступают в высшие учебные заведения. Таким образом, учитывая все возможности и ресурсы учреждения, необходимо пересмотреть их с целью обновления и в дальнейшем совершенствовать педагогический процесс для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Проблема качества как приоритетная задача развития системы дополнительного образования детей: материалы межрегиональной научно-практической конференции, 17–18 апреля 2012 г. В 3-ч. Ч. III/сост. А. И. Григорьева, Т. В. Дьячкова. — Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2013. — 100 с. Илл.
2. Творчество открывает возможности: Учебно-методическое пособие/составитель Т. В. Дьячкова. — Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2013. — 154 с. Илл.
3. Фирсов, М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы. — М.: ВЛАДОС, 2001.

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

VI Международная научная конференция

Пермь, апрель 2015 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Подписано в печать 24.04.2015. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 15,03. Уч.-изд. л. 20,91. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Меркурий»
614010, г. Пермь, Комсомольский пр., 80