

МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



II Международная научная конференция

ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ



Краснодар

УДК 37(063)

ББК 74

О-23

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, К. К. Қалдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, Е. В. Матвиенко, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

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

Международный редакционный совет:

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

Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы II Междунар. науч. конф. О-23 (г. Краснодар, февраль 2017 г.). — Краснодар, издательский дом «Новация», 2017. — iv, 110 с.

ISBN 978-5-9909386-1-8

В сборнике представлены материалы II Международной научной конференции «Образование: прошлое, настоящее и будущее».

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

УДК 37(063)

ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Арина И.О.

Экологическая культура как психолого-педагогический феномен в научно-методической литературе . . . 1

Каленов А.А.

Особенности субъектности старшеклассников: теоретический аспект 3

Новикова Т.В.

Физическое воспитание в учреждениях дополнительного образования: история и современность 6

Фомина Т.В., Федотова Н.Н., Князева А.В., Пелюшенко И.В.

Интерактивный макет для формирования у дошкольников устойчивых навыков безопасного поведения на улицах и дорогах 8

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Богданов И.В.

Эффективное взаимодействие гражданских и воинских организаций в системе физического воспитания молодежи 11

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Абаева Н.Н.

Развитие творческой познавательной активности воспитанников через исследовательскую и проектную деятельность 16

Амельченко Д.М.

Взгляд «снизу»: что, с точки зрения студента, следует изменить в российской системе образования . . . 18

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Величко О.А.

Формирование основ душевного здоровья у дошкольников через уважение к культуре и истории своего народа 22

Елагина И.И.

Кинетический песок – современный материал развивающей предметно-пространственной среды для организации игр с дошкольниками 23

Подзорова А.О.

Роль песочной терапии в эмоциональном благополучии детей в ДОУ 25

Соловьева Н.А., Кашина Н.М.

Сюжетно-ролевая игра как средство развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста 27

Сутковая Н.В.

Педагогическое сопровождение как объект методической работы 29

Сягина Н.В.

Конспект педагогического совета «Сюжетно-ролевая игра дошкольников как условие успешной социализации ребенка» 33

Тарасевич С.И., Ивлиева Т.И., Салтыкова Е.В.

Региональный компонент в системе дошкольного образования 36

Хабаева А.А.	
Патриотическое воспитание дошкольников в процессе приобщения к фольклору.	38
Чертков П.В., Гилева А.А.	
Особенности экологического воспитания дошкольников среднего возраста	41
Чертков П.В., Григорян М.В.	
Особенности формирования и развития познавательных интересов у детей младшего дошкольного возраста в условиях предметно-развивающей среды	44
Чертков П.В., Отчик С.Ю.	
Возрастные особенности формирования основ здорового образа жизни у дошкольников	46
Шило Т.В., Редкова Ю.Н.	
Средства и методы развития эмоциональной сферы ребенка	48

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Бобылев П.Г., Медова Ю.В.	
Кластерный подход в создании модели социального партнерства современной сельской школы	51
Болховская Е.В.	
Сценарий урока русского языка в 3 классе на тему «Изменение глаголов по числам».	53
Головачева О.В., Перевалова С.Н.	
Информационно-образовательная среда школы – новые возможности педагога	55
Губанихина Е.В.	
Эстетическое воспитание на уроках математики в начальной школе.	57
Кузнецова Е.П., Девятова С.А.	
Особенности игры и игровой деятельности в обучении грамматике иностранного языка учащихся средней общеобразовательной школы	60
Салимьянова А.Р.	
Формирование поликультурной компетентности воспитанников в учебно-воспитательном процессе ..	62
Семенихина Т.А.	
Поговорим о чтении и писателях-юбилеях	64
Фортова Л.К., Еропов И.А.	
Формирование компьютерной компетентности учителей на основе личностно-деятельностного подхода	66
Швец И.Н.	
Сценарий урока литературного чтения в 1 классе на тему «Мягкий глухой согласный звук [щ']. Буквы Щ, щ»	68

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Чертков П.В., Петухова Г.И.	
Внеклассная воспитательная работа по формированию экологической культуры младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир»	71

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Мельнова В.И., Кравцова О.Н.	
Особенности организации коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми интеллектуальными недостатками.	74
Чердонова В.А.	
Обеспечение подготовки педагогических работников к реализации ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и интеллектуальными нарушениями	76

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Оладько В.С.

Состав и структура дисциплины основы информационной безопасности79

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аждер Т.Б., Роцин А.В., Зеленко Г.В., Журавлев В.А., Аждер В.Д., Гуреева О.А., Ливинская Л.Б., Потапова М.С.

Факторы, влияющие на выбор компонентов образовательной среды83

Кириллов К.В.

Методика анализа влияния типов дефектов на характеристики качества аппаратно-программных комплексов на стадии эксплуатации и особенности ее изучения85

Новоселов В.А.

Основы работы с нотно-графическим редактором Sibelius 790

Фильцова М.С.

Использование языка-посредника в обучении русскому языку студентов English Media97

Фортова Л.К., Фабриков М.С.

Современная концепция нравственно-правового воспитания студентов99

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Науменко Н.А., Хаустова В.Н., Панкова О.М.

Роль учебного процесса в нравственном воспитании младших школьников (из опыта работы)102

Полякова М.А., Хаустова В.Н., Гладкова Н.А.

Сущность дифференциации обучения103

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Митрофанова Т.В., Копышева Т.Н., Сорокин С.С.

О моделировании объектов для 3D-принтера105

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Экологическая культура как психолого-педагогический феномен в научно-методической литературе

Арина Инееса Олеговна, магистрант

Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева

В настоящее время в целях предотвращения экологической катастрофы первостепенное внимание уделяется экологической культуре граждан Российской Федерации. Становление данного феномена приоритетным направлением в психолого-педагогической теории и практике, связано, прежде всего, с тяжелой экологической ситуацией на нашей планете. Феномен «экологическая культура» в научно-методической литературе рассмотрен с разных точек зрения и позиций такими учеными как А.Б. Бахарева, С.Н. Глазачев, С.Д. Дерябо, О.М. Дорошенко, О.М. Дорошко, С.С. Кашлев, О.Н. Коган, Б.П. Лихачев, И.Д. Лушников, Е.Ю. Ногтева, Л.П. Печко, Н.В. Ульянова, А.В. Филинов, В.А. Ясвин и др.

В частности, впервые данный термин был введен в науку советским культурологом Л.Н. Коганом, который считал, что «именно культура позволяет говорить об устойчивом развитии, как не об утопии, а реальной перспективе существования человечества на Земле». При таком подходе данный феномен представляет собой новый тип, или новый уровень развития культуры, которая ориентирована не на потребительское отношение к природе, а на поиск новых, более оптимальных путей и механизмов взаимодействия с ней. В данном случае «экологическая культура» выступает как идеал, к которому нужно стремиться. Так, «экологическая культура» по Л.Н. Когану, характеризует способ взаимодействия общества не только с природой, но и с социально-исторической средой [4].

Хорошим дополнением к данному определению являются утверждения А.С. Бахаревой о том, что экологическая культура человека возникает как новое психическое образование, органично связанная с личностью в целом, ее различными сторонами и качествами. С естественнонаучной точки зрения экологическая культура обеспечивает познание закономерностей природы, связей с человеком. С позиции философии она дает возможность осмыслить назначение человека, а политики — обеспечить должное равновесие между хозяйственной деятельностью и природными ресурсами. Правовая обоснованность удерживает её в рамках закона регулируемых взаимодействий, когда нравственная, напротив, одухотворяет эти отношения. С точки зрения эстетической образованности экологическая культура создает возможность для пере-

живаний восторга и наслаждения, а культура труда и хозяйственной деятельности направляет усилия человека в русло природоохранной целесообразности [1, с. 56].

О.М. Дорошенко отмечает, что «в современной научной литературе, до сих пор, нет единства в понимании того, что такое «экологическая культура». Неоднозначность определений данного понятия обуславливает наличие в данном термине таких составляющих, как «экология» и «культура», которые уже сами по себе предполагают сложность и большое количество различных трактовок. Кроме этого, многозначность данного понятия связана с разнообразием подходов при ее изучении, где за основу берутся различные составляющие (характеристики), а также междисциплинарный характер данного понятия. В то же время, можно отметить существование определенного парадокса. Связан он с тем, что хотя сущностные характеристики, перечисляемые учеными, различны и не однозначно трактуются иерархические связи между выделенными компонентами «экологической культуры», остается единым видение ее практического предназначения [13, с. 20–21].

Рассматривая экологическую культуру с позиции культурологии, С.Н. Глазачев отмечает, что одной из важнейших задач современной школы является повышение экологической грамотности учащихся, вооружение их навыками экономного, бережного использования природных ресурсов, формирование активной гуманной позиции по отношению к природе, т.е. воспитание у школьников экологической культуры.

На основе данных убеждений, данный автор и С.С. Кашлев уделяют особое внимание структурным компонентам экологической культуре и диагностическим материалам для исследования экологической культуры учащихся [3].

С.Н. Глазачев, определяет экологическую культуру как «осознанное отношение человека к природе, обеспечивающее сохранение, обогащение окружающей среды и создающие благоприятные условия для жизни и совершенствования человека».

Другими словами, по его мнению «экологическая культура — это мера и способ реализации и развития сущностных сил человека, экологического сознания и мышления в процессе духовного и материального освоения

природы, поддержание ее целостности». При этом формирование экологической культуры личности, он определяет как «процесс целенаправленного и организованного овладения личностью компонентами экологической культуры», результат образовательной деятельности. С. С. Кашлев также акцентирует внимание на нравственность личности и утверждает, что «экологическая культура представляет собой совокупность требований и норм, предъявляемой к экологической деятельности, готовность человека следовать этим нормам.

Она характеризует особенности сознания, поведения и деятельности людей во взаимодействии с природой, в оптимизации своих отношений к ней» [3, с. 12–26].

Е. Ю. Ногтева, И. Д. Лушников, отмечают «можно проследить, как различное понимание сущности экологической культуры приводит к разнообразию ее структуры. Под структурой экологической культуры понимается взаимосвязь ее элементов.

Все исследователи отмечают сложную структуру экологической культуры. В ряду основных и общих элементов экологической культуры, выделяемых большинством исследователей, — знания, отношения, деятельность. Положительно оценивая это с педагогической позиции, мы в то же время отмечаем существенный факт: на духовные аспекты экологической культуры в ее структуре обращают внимание немногие ученые. А именно он представляется ведущим» [5, с. 51–53].

В структуре экологической культуры человека авторы чаще выделяют от трех и более взаимосвязанных и взаимопроницающих компонентов.

С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин выделяют в структуре экологической культуры ценностно-мотивационный, когнитивный, действенно-операционный компоненты [2].

Л. П. Печко, Б. П. Лихачев включают в структуру экологической культуры такие понятия, как культура познавательной деятельности учащихся, культура труда при выполнении конкретных дел в различных областях природопользования и культура духовного общения с природой [6; 10].

В научной работе Н. В. Ульяновой формулировка компонентного состава экологической культуры следующая: системное экологическое знание, мышление, ценностные ориентации, экологически осознанное поведение [7].

А. В. Филинов выделяет такие структурные элементы экологической культуры, как когнитивный, эмоционально-эстетический и деятельностный [8].

Попытку объединить эти составляющие предлагает О. М. Дорошко. Автор рассматривает экологическую культуру как систему, состоящую из трех крупных блоков, составляющих единое целое. Таковыми являются: культура отношения человека к природе (отражающая экологические знания, накопленные человечеством), культура отношения человека к обществу, другим людям (отражающая деятельностное начало личности, принципы организации деятельности на основе знания законов природопользования и возможных последствий своего поведения для других людей), и третий компонент — культура отношения к самому себе (которая выражает особенности внутреннего мира человека, его личностную позицию и возможность самостоятельно принимать решения, наличие убеждений и потребностей применительно к окружающей среде). Только при условии сочетания всех трех выделенных составляющих можно говорить об экологической культуре, культуре, регулирующей взаимодействие с окружающей средой, причем в наиболее полном представлении этого понятия [9].

Таким образом, и по сей день ещё не существует единого и общепринятого определения экологической культуры. Каждое из существующих определений обладает как достоинствами, так и недостатками, но не одно из них не может претендовать на универсальность. Психолого-педагогический научный феномен «экологическая культура» в современных условиях рассматривается как один из ведущих компонентов личности, как главный системообразующий фактор, способствующий образованию в человеке подлинной интеллигентности и цивилизованности. Несмотря на различное понимание феномена «экологическая культура» и его дефиниции у большинства исследователей в структуре экологической культуры можно выделить общие сходные компоненты:

- когнитивный, предполагающий наличие теоретических экологических знаний и знаний природоохранной деятельности;
- эмоционально-ценностный, предполагающий наличие положительного чувственного отношения к окружающему миру, явлениям и объектам природы, а также к самому себе;
- деятельностный компонент экологической культуры, предполагающий наличие способности применить на практике знания, умения и навыки в области природоохранной деятельности.

Литература:

1. Бахарева, А. С. Формы экологического воспитания детей: метод. пос. для учителей / А. С. Бахарева. — Шадринск: Шадринский педагогический институт, 2007. — 63 с.
2. Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. — Ростов н/Д., 1996. — 480 с.
3. Кашлев, С. С. Диагностика экологической культуры: пособие для учителей и воспитателей общеобраз. учреждений / С. С. Кашлев, С. Н. Глазачев. — Минск: Беларусь, 2003. — С. 122.
4. Коган, Л. Н. Теория культуры / Л. Н. Коган. — Екатеринбург, 1993. — 81 с.
5. Ногтева, Е. Ю. Развитие экологической культуры учащихся: монография / Е. Ю. Ногтева, И. Д. Лушников. — Вологда, 2004. — 249 с.

6. Печко, Л. П. Формирование эстетического отношения к природе в работе культурно-просветительских учреждений / Л. П. Печко. — М., 1985. — 61 с.
7. Ульянова, Н. В. Педагогические условия формирования экологической культуры школьников 5–11 классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Ульянова. — Томск, 2007. — С. 20.
8. Филинов, А. В. Взаимосвязь учебной и внеучебной работы как фактор развития экологической культуры подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. В. Филинов. — Чита, 2004. — 165 с.
9. Формирование экологической культуры как цель образования для устойчивого развития: монография / О. М. Дорошенко, под науч. ред. О. М. Дорошко. — Гродно: ГрГУ им. Я. Купалы, 2010. — 303 с.
10. Экологическое воспитание как часть формирования мировоззрения школьников: сб. науч. тр. / под ред. Б. П. Лихачева. — М.: Прометей, 2002. — 467 с.

Особенности субъектности старшеклассников: теоретический аспект

Каленов Андрей Алексеевич, аспирант
Костромской государственной университет

В статье рассматриваются вопросы особенностей развития субъектности в старшем школьном возрасте. Анализируются данные отдельных исследований о содержании субъектности старшеклассников, основных линиях ее развития. Основу развития субъектности старшеклассника составляют процессы жизненного и профессионального самоопределения как центрального новообразования рассматриваемого возрастного этапа. В процессе самоопределения задействуются непосредственно субъектные качества старшеклассника, основу которых составляют самоконтроль и саморегуляция.

Ключевые слова: субъектность, развитие субъектности, старшеклассник, развитие субъектности в старшем школьном возрасте

Становление и развитие личности во многом определяется ее самосознанием, адекватностью самооценки и позитивным отношением к возможностям собственного развития, способностью самостоятельно ставить цели в жизни, а также способностью к проекции себя в перспективе развития. Интеллектуальное развитие, активный рост самосознания, решение проблем профессионального и личностного самоопределения, смысла жизни у старшеклассников способствуют качественно новому преобразованию субъектности. Однако, нередко процессы самоопределения у старшеклассников осложняются низким уровнем развития субъектности и неспособностью личности к самостоятельной и осознанной постановке целей [2; 4].

Для современных гуманитарных наук характерно активное внимание к феномену субъектности (В. А. Петровский, Е. Н. Волкова, О. А. Конопкин). Выделяются и исследуются компоненты субъектного опыта (А. К. Осницкий), механизмы развития субъектности (В. А. Татенко), условия и принципы развития субъектности в рамках образовательных систем различного уровня (В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев), уделяется внимание закономерностям развития субъектного начала личности в онтогенезе (А. В. Захарова, И. С. Кон, Т. И. Куликова, Д. И. Фельдштейн, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман, Н. Х. Александрова и др). При этом на сегодняшний день отмечается дефицит исследований особенностей субъектности старшеклассников.

Известно, что центральным новообразованием старшего школьного возраста (ранней юности) является личностное и профессиональное самоопределение, возможное лишь при условии сформированности на высоком уровне таких важнейших психологических структур как самосознание и Я-концепция. Сама же способность к самоопределению напрямую связана с развитием субъектности старшеклассника [2].

Стремление к пониманию и осмыслению окружающей действительности, целостному видению мира рождается из устремленности старшеклассника в будущее, связанной с ожиданием неизвестного, значительных перемен. При этом желание познать мир как нечто закономерное и целостное может осознаваться слабо, однако такое желание всегда есть: его существование можно определить по стремлению познакомиться не только с новой конкретной информацией о той или иной стороне действительности, но и с обобщениями этой информации [1; 3]. Потребность в системном понимании различных сторон мира и социальной жизни часто приводит юношей и девушек к недостаточно обдуманному, но претендующим на высокую степень обобщения идеям о мироустройстве. Через некоторое время такие сверхценные идеи без трудностей сменяются новыми, кажущимися теперь более совершенными. Обобщенность в понимании тех или иных данных о действительности — науки, морали, политики, искусства, назначения человека, происхождения жизни и т. п. — нередко сочетается

с отрицанием наиболее распространенных и общепринятых позиций и подходов [3].

И. С. Кон отмечает, что специфическое приобретение старшего школьного возраста — появление и формирование жизненных планов. На основе мечты, в которой все возможно, и идеала как абстрактного образца постепенно формируется план действий, обладающий той или иной мерой реалистичности. Жизненный план как совокупность намерений постепенно преобразуется в жизненную программу, в которой предметом осмысления становится не только конечный результат (достижение цели), но и способы его достижения. В отличие от мечты, которая может быть и активной, и созерцательной, жизненный план — это план потенциально возможных действий. Жизненные планы старшеклассников по содержанию и по степени их зрелости, социально-психологической реалистичности и включенной в них временной перспективе могут быть весьма различны и нередко противоречивы [3].

Б. Ливехуд указывает, что, для жизни и деятельности в обществе особое значение имеет выработка собственного взгляда на ситуацию развития, наличие возможности начать упражняться в значимой творчески-социальной сфере. Не смотря на ограниченность материальных условий (зависимость от других, от родителей), на ограничение духовными и культурными нормами, для старшеклассника важно создать нечто личное и уникальное. Свобода в создании собственной позиции должна быть открыта и проработана именно на этом этапе развития личности. Б. Ливехуд, рассматривая особенности развития старшеклассников, включающихся в профессиональную жизнь и взаимодействующих в обществе взрослых, отмечает, что открытие себя самого нередко является шокирующим и происходит тогда, когда собственное Я еще недостаточно стойко созрело. Экономическая независимость в этом случае наступает достаточно рано и вынужденно обретает слишком высокое значение наряду с тем, что духовная несвобода при создании мировоззрения и оценке культурных и социальных ситуаций все еще велика [6].

Л. А. Бирюкова пишет, что в целом уровневые показатели всех компонентов субъектности в старшем школьном возрасте выше соответствующих значений, полученных в исследованиях на выборке взрослых людей. Значения стандартных отклонений по каждому компоненту субъектности достаточно большие, что означает большую вариативность развития субъектности у старшеклассников [2]. Анализ результатов, полученных в исследовании Л. А. Бирюковой, показывает, что у старшеклассников в большей степени проявляются такие компоненты субъектности, как способность к саморазвитию, осознание собственной активности, осознание собственной уникальности и понимание и принятие другого. Развитие данных компонентов соответствует основным задачам развития в старшем школьном возрасте. Основное новообразование старшего школьного возраста — самоопределение — непосредственно связано с потребностью так или иначе решить проблему

собственного будущего, разобраться в себе, найти цель и смысл своего существования. Старшеклассник активно ищет и осваивает свою позицию в социуме, представляя перспективы на будущее. «Я-концепция» у старшеклассников, в сравнении с предыдущим подростковым этапом развития, характеризуется как более позитивная, оптимистичная по отношению к жизни в целом, направленностью на перспективу и адекватной самокритичностью. Такие характеристики позволяют личности на этом этапе развития воспринимать и себя, и другого человека как субъекта деятельности и общения. Менее развитыми оказываются такие составляющие субъектности как осознание свободы выбора и ответственности за него и способность к рефлексии. Л. А. Бирюкова утверждает, что для оптимального процесса становления субъектности необходим баланс выраженности ее отдельных составляющих. Недостаточное проявление (или, напротив, гипервыраженное) той или иной составляющей субъектности может нарушать процесс развития личности в целом [2].

В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев рассматривают специфику развития субъектности в образовательном процессе [5, с. 211–212]. Возрастно-нормативная модель развития субъектности в старшем школьном возрасте имеет следующее содержание (табл. 1).

На основании общей схемы построения возрастнo-нормативной модели развития старшего школьника, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев описывают динамику изменения содержания в основных линиях развития [5].

Линия развития субъектности в деятельности: планомерное движение от субъекта учебной деятельности (начальные и средние классы) к субъекту собственной учебной деятельности. В качестве субъекта собственной учебной деятельности старшеклассники способны к планированию и реализации учебной деятельности в рамках любой учебной дисциплины и предметного материала, к развитию и преобразованию учебной деятельности в соответствии с постоянно меняющейся образовательной ситуацией, к разработке направлений и программ самобразования и саморазвития.

Линия развития субъектности в общности: переход от полиролевого поведения к ответственному позиционированию в моновозрастных и поливозрастных общностях. В личностном развитии старшеклассника активно формируется ценностно-смысловая мировоззренческая компонента, подлежащая реализации в системе его отношений со взрослыми, сверстниками и с самим собой. Специфическое приобретение старшего школьного возраста — формирование жизненных планов как ответственного позиционирования себя в обществе, в культуре, в мире.

Линия развития субъектности в сознании: переход к синтезирующей рефлексии в предметном мире (теоретическое понятие, инженерное знание). В отношениях с другими оформляется определяющая рефлексия. Синтезирующая рефлексия определяет отношения юношей и девушек с самим собой — это появление целостных

Таблица 1

Возрастно-нормативная модель развития субъектности в юности по В.И. Слободчикову, Е.И. Исаеву [5]

Основные линии развития	Типы ситуаций развития			Интегральные новообразования
	Предпрофессионального самоопределения	Поиска индивидуальной траектории образования	Социального и профессионального самоопределения	
Субъектность в деятельности	Юноши и девушки осваивают способности и умения самоопределения в пространстве учебной деятельности, учатся принимать ответственные решения	Юноши и девушки способны опробовать действием свои профессиональные предпочтения и создавать проекты собственной жизни, вырабатывать навыки самообразования	Юноши и девушки становятся субъектами собственной учебной деятельности	Субъект собственной учебной деятельности
Субъектность в общности	Во взаимоотношениях с родителями и педагогами проявляется стремление к автономии, отстаивание права быть самим собой. Во взаимоотношениях со сверстниками формируются умения высказывать собственное мнение, понять и оценить иную точку зрения и пр.	В образе «идеального учителя» на первый план выходят его индивидуальные человеческие качества. В общении со сверстниками уточняются границы своей идентичности	Юноши и девушки воспринимают взрослого как потенциального участника совместной деятельности. Общение со сверстниками определяется общей профессиональной направленностью к опробованию разных сфер практической деятельности	Индивидуально-личностная идентичность в направлении личностной позиции
Субъектность в сознании	Развитие внутренней рефлексии, более полное и адекватное понимание себя. Появление целостных представлений о себе	Выстраиваются отношения с другими и самим собой, в которых проявляется осознание своего места в будущем, определение жизненной перспективы	Складывается целостный образ себя. Основным механизмом формирования целостного образа Я является синтезирующая рефлексия	Синтезирующая рефлексия в предметном и внутреннем мире.

представлений о себе, включая представление о мире и о себе как о взрослом и представление о своей жизненной перспективе [5].

Важнейшее приобретение в самосознании старшеклассника — это открытие собственного сложного внутреннего мира в его уникальной целостности и неповторимости. Старшеклассники начинают в полной мере осознавать себя в качестве непохожей на других, неповторимой личности, с собственным своеобразным миром смыслов, мыслей, переживаний, с собственными оценками и взглядами. Интегрирующим моментом в целостном процессе развития субъектности можно считать реализацию самоопределения как определения себя

в мире — в обществе, в профессии, в отношениях с другими и самим собой [3; 5].

Таким образом, субъектность как важнейшее личностное образование активно развивается в старшем школьном возрасте в нескольких направлениях: в деятельности, общении и сознании. Субъектность старшеклассника имеет большую вариативность развития, опосредованного процессами самоопределения в профессиональном и личностном (жизненном) планах. Во многом становление субъектности старшеклассника определяется особенностями осознанного самоконтроля и саморегуляции, позволяющими личности становиться и быть подлинным субъектом деятельности и общения в среде других субъектов.

Литература:

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. — М.: Академия, 2001. — 704 с.
2. Бирюкова Л. А. Особенности развития субъектности в ранней юности [Электронный ресурс] / Л. А. Бирюкова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2007. — Т. 18, № 44. — С. 322–326. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-subektnosti-v-ranney-yunosti>.

3. Кон И. С. Психология юношеского возраста. (Проблемы формирования личности) / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1999. — 311 с.
4. Райчева Е. Ю. Субъектность и самоотношение личности: инверсия гендерных ролей [Электронный ресурс] / Е. Ю. Райчева // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. — 2011. — № 1. — С. 94–98. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/subektnost-i-samootnoshenie-lichnosti-inversiya-gendernyh-roley>.
5. Слободчиков В. И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — СПб.: Питер, 2013. — 276 с.
6. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности / Д. И. Фельдштейн. — Воронеж: НПО МОДЭК, 2007. — 568 с.

Физическое воспитание в учреждениях дополнительного образования: история и современность

Новикова Татьяна Валерьевна, аспирант

Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (г. Кемерово)

Меняется время, меняются задачи реформирования школы, но одна проблема остается неизменной — проблема здоровья детей, охраны и укрепления здоровья школьников.

Сегодня активные инновационные процессы в российском образовании проводятся на фоне низкого качества здоровья детей. Внедрение новых форм обучения и информатизации учебно-воспитательного процесса сопровождаются увеличением учебной нагрузки. Созданные в последние десятилетия программы и учебники, в 40% ориентированы на «продвинутый» уровень образования, в то время как по данным Министерства образования Российской Федерации доля одаренных школьников составляет не более 6%, с высокими учебными возможностями — 15%. Гиподинамия в настоящее время рассматривается как один из факторов риска развития заболеваний. До 70% продолжительности дня ребенок проводит время в стенах школы. С учетом домашних заданий учебный день школьника удлиняется до 10–12 часов в начальных классах и до 15–16 часов — в старших. Сегодня просматривается явная тенденция к понижению не только спортивной двигательной активности, но и бытовой. Ухудшение качества здоровья детей в современных условиях отмечается появлением новых феноменов (децелерации, феминизации) и синдромов (трофологический, психосоматической астенизации, дисклазии соединительной ткани и др.).

Учитывая, что, по данным экспертов Всемирной организации здравоохранения, среди факторов, влияющих на здоровье, наибольший удельный вес занимает образ жизни (более 50%), участие системы образования в разрешении данной проблемы является чрезвычайно важным [2, с. 42].

Для детей и подростков здоровьесберегающей средой может стать школа, которая взаимодействует с другими социальными объектами, в том числе с учреждениями до-

полнительного образования физкультурно-спортивной направленности.

Поэтому, мы и хотели бы остановиться именно на развитии системы дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности, и в частности, в Кемеровской области и городе Кемерово, и рассмотреть исторические предпосылки создания этой системы и перспективные направления ее дальнейшего совершенствования.

Министерству образования и науки Российской Федерации определены полномочия в области развития массовой физической культуры и спорта, формированию здорового образа жизни подрастающего поколения.

Для решения поставленных задач в российском образовании сложилась определенная система по развитию физической культуры и массового спорта в образовательных учреждениях различных типов и видов.

Немного из истории. 21 апреля 1932 года ЦК ВКП(б) издал постановление «О работе пионерской организации», которое обязывало Советы физической культуры, органы просвещения, здравоохранения, комсомол улучшить физкультурную и спортивную работу с детьми. Во многих добровольных спортивных обществах (ДСО), при отделах народного образования стали создаваться детские группы, отделения, которые работали на базах образовательных школ, а в начале 40-х годов они стали преобразовываться в спортивные школы.

В 1945 году открылось 80 спортивных школ.

В 1946 году их уже насчитывалось 400 ДЮСШ по России, созданных при местных отделах народного образования и добровольных спортивных обществах. К 1957 году их число увеличилось до 1000, а число занимающихся достигло 200 тыс. человек.

11 августа 1966 года Совет министров СССР принял постановление № 671 о создании на базе существующих детских спортивных школ, специализированных школ (СДЮШОР) в системе органов народного образования.

Для упорядочения и руководства работой спортивных школ в 60-е годы образуются областные, краевые, республиканские спортивные школы, которым отводится роль координатора физкультурно-спортивного движения в регионах. В 1971 году при Министерстве просвещения Российской Федерации открывается Республиканская СДЮСШОР, ныне Федеральная, которая отвечает за развитие детско-юношеского спорта в системе образования. Таким образом, к 1972 году выстраивается логическая «вертикаль» и «горизонталь» внешкольных учреждений физкультурно-спортивной направленности. С 1992 года они переименовываются в учреждения дополнительного образования детей, в которых физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая работа ориентирована на физическое совершенствование ребенка, формирование здорового образа жизни, воспитание спортивного резерва нации.

Сегодня в Кемеровской области работает 30 образовательных учреждений дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности (27 — ДЮСШ, 3 Центра). За последние три года наблюдается тенденция снижения количества учреждений дополнительного образования и количества обучающихся в них, что обусловлено общей ситуацией в России: экономический и демографический кризис. За период с 1975 по 2000 гг. число молодых людей в возрасте от 15 до 24 лет составляло от 10 до 13 млн человек. По подсчетам ООН, к 2025 году в России останется не более 6 млн молодых людей этой возрастной категории. В учреждениях дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности создано 335 отделений по 45 видов видам спорта. Из общего количества занимающихся в учреждениях дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности 82% составляют дети и подростки 6–15 лет.

Одно из учреждений системы дополнительного образования, реализующее задачи физкультурно-оздоровительной деятельности в городе Кемерово, это Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеская спортивная школа № 5».

ДЮСШ-5 сегодня — это центр спортивной и оздоровительной работы в городе и Кировском районе. Спортивная школа занимает важное место в образовательной системе города Кемерово: во-первых, это методический центр для учителей физической культуры общеобразовательных школ; во-вторых, это центр по проведению спортивно-массовых мероприятий среди школ района.

В ДЮСШ-5 занимаются дети в возрасте от 4 до 18 лет. Среднее ежегодное количество обучающихся составляет 1500 человек. Обучающиеся занимаются по общеразвивающим и предпрофессиональным программам по видам спорта: баскетбол, футбол, волейбол, хоккей с шайбой, настольный теннис, борьба самбо, пауэрлифтинг, плавание, плавание в ластах.

Задачами физкультурно-оздоровительной деятельности в учреждении являются: снижение негативных последствий учебной нагрузки; обеспечение достаточного

объема двигательной активности учащихся; обучение основам двигательной деятельности; формирование системы знаний по методике самостоятельных занятий физическими упражнениями; формирование мотивационно-ценностного отношения к ведению здорового образа жизни.

В процессе любой деятельности возникают различные проблемы, решение которых не всегда является возможным в настоящий момент. Наличие таких проблем позволяет более скрупулезно относиться к возникшим трудностям, но одновременно с этим заставляет продвигаться вперед в поисках путей их решения. Можно сказать — наличие проблем есть то, что определяет перспективы роста и развития, создание новых форм и методов работы, путей продвижения вперед, что в конечном итоге позволяет сформулировать новые цели и задачи [3, с. 28]. На основе выработанного опыта можно определить ряд проблем, решение которых формирует перспективы и направления развития детско-юношеского спорта.

Проблемы можно сгруппировать по следующим аспектам:

- нормативно-правовая база: приведение в соответствии с действующим законодательством нормативно-правовых документов в учреждениях дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности; повышение статуса тренера-преподавателя, изменение нормативов учебно-тренировочной нагрузки;
- кадровое обеспечение: создание методического центра для подготовки и переподготовки педагогических кадров, повышения их квалификации, проведение совместной методической работы с различными социальными структурами города;
- финансирование: увеличение финансовых вложений на содержание детско-юношеских школ, спортивных площадок за счет привлечения средств от спонсоров и благотворителей;
- материально-техническая база: улучшение материально-технической базы, проведение косметических ремонтов, строительство спортивных площадок;
- организационно-содержательные: создание информационного банка данных для координирования и проведения совместной работы с различными социальными структурами города, проведение выездных консультаций специалистов, информационная поддержка, введение в штатное расписание учреждений дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности психологов для работы с детьми и тренерами-преподавателями [1, с. 56].

Вместе с тем, в целях дальнейшего успешного развития детско-юношеского спорта необходимо решить следующие задачи:

1. Добиться интеграции основного общего и дополнительного образования в условиях реформирования структуры и содержания общего образования. Повышать роль дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности в деятельности образовательных учреждений всех типов и видов; создавать спортивные клубы на базе общеобразовательных школ.

2. Законодательно закрепить доступность занятий массовым детско-юношеским спортом.

3. Расширить перечень образовательных услуг, оказываемых учреждениями дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности.

4. Финансировать учреждения дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности согласно нормативам из бюджетов всех уровней.

5. Привести деятельность учреждений дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности согласно нормативам из бюджетов всех уровней.

6. Повысить эффективность работы учреждений дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности в реализации программных мероприятий, направленных на развитие детско-юношеского спорта и физкультурно-спортивного движения в Кемеровской области.

7. Сохранить и развить сеть учреждений дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности системы образования для удовлетворения образовательных потребностей формирующейся личности и профилактики криминогенного поведения подростков.

8. Укрепить материально-техническую базу, компьютеризировать учебно-тренировочный процесс и оснастить техническими средствами обучения.

9. Внедрять в деятельность учреждений современные технологии обучения, реализовывать инновационные проекты, программы, в том числе для обучающихся, имеющих отклонения в развитии.

Таким образом, мы считаем, что реализация и развитие системы дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности должно оставаться одним из перспективных направлений деятельности государственной политики.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Дополнительное образование детей как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики — к педагогике развития [Текст] / А. Г. Асмолов — Петрозаводск: «Просвещение», 2005. — 220 с.
2. Кучма, В. Р., Соколова, С. Б. Поведение детей, опасное для здоровья: современные тренды и формирование здорового образа жизни [Текст] / В. Р. Кучма, С. Б. Соколова. — М.: НИИ Гигиены и охраны здоровья, 2014. — 144 с.
3. Паршиков, А. Т. Спортивная школа как социально-педагогическая система: социальное проектирование [Текст]: Монография / А. Т. Паршиков — М.: «Советский спорт», 2003. — 352 с.
4. Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: материалы Всероссийской научно-практ. конф. [Текст] / Кемерово: Кузбассвузиздат, 2006. — 377 с.

Интерактивный макет для формирования у дошкольников устойчивых навыков безопасного поведения на улицах и дорогах

Фомина Татьяна Владимировна, воспитатель;

Федотова Наталья Николаевна, воспитатель;

Князева Алла Викторовна, воспитатель;

Пелюшенко Ирина Викторовна, воспитатель

МБОУ г. Тольятти «Лицей № 51» Структурное подразделение Детский сад «Реченька» (Самарская обл.)

На дорогах нашей страны ежегодно погибают и получают травмы многие тысячи детей. Это происходит в результате низкой грамотности, несформированности элементарной культуры поведения на улицах города основной массы участников дорожного движения.

Поэтому обеспечение безопасности движения на дороге становится все более важной задачей. Большую роль в решении этой проблемы имеет организация работы в дошкольных учреждениях.

В практике дошкольных учреждений в настоящее время используются различные программы по основам безопасности жизнедеятельности детей, направленные на получение знаний детьми и знакомства с культурой поведения на дороге и транспорте.

Однако необходимо не только знакомить детей с правилами дорожного движения, но и формировать у них навыки

правильного поведения на дороге, и умение использовать правила дорожного движения в различных ситуациях.

Для этого необходимо изменить устоявшиеся традиции восприятия проблемы; уйти от формальных мероприятий в системе работы, проводимой с детьми, выйти за рамки традиционных форм и методов работы — как организационных, так и методических.

Анализируя сложившуюся обстановку в обществе и педагогике, мы пришли к выводу, что нужно внедрять новые формы и методы работы с детьми для формирования у них навыков безопасного поведения на дорогах и улице.

Навык — это автоматизированное действие, сформированное путем многократного повторения, воспроизводимое без сознательной регуляции и контроля. Навык проявляется в восприятии, интеллектуальной деятельности и в двигательной сфере.

Таким образом, целью нашей работой в этом направлении мы выделяем: создание условий для формирования у дошкольников устойчивых навыков безопасного поведения на улицах и дорогах, понимания и выполнения ПДД.

Основными задачами для достижения той цели мы выделили:

- Создать условия для обучения детей правилам безопасного поведения на дороге.
- Формировать у дошкольников устойчивые навыки соблюдения и выполнения ПДД,
- Применять современные формы, методы обучения и воспитания, направленные на предупреждение несчастных случаев с детьми на улицах и дорогах.

Результатом нашей работы была разработка плоскостного сборно-разборного макета. Макет — это пространство, где дети не только играют, но и моделируют, конструируют городское пространство (улицы, квартала, дороги, дворы), отрабатывают и закрепляют знания правил дорожного движения, дорожных знаков и разметки, правил поведения участников дорожного движения (пешеходов, водителей, сотрудников ГИБДД), а также совместно с воспитателем разбирают и многократно проигрывают различные ситуации по безопасности дорожного движения.

Он представляет собой оптимально насыщенную, целостную, многофункциональную, трансформирующуюся среду (города, его улиц, кварталов и т.д.). Макет выполнен из традиционных материалов и материалов нового поколения (пластик, самоклеющаяся бумага).

Здесь представлены в уменьшенном виде реальные сооружения и территории: (сад, школа, дома, магазины и др.). Макет, как маркер условного пространства является опорой в построении детьми достаточно сложных игровых ситуаций (маршрут от дома до детского сада; дорожные ловушки).

В состав макета входят:

- Полотно зеленого цвета — 70x150см. — 1 шт.
- Дороги — 6x50см — 7шт.(прерывистая); 6x45см. — 5шт. (сплошная); 6x24см. — 4шт. (две сплошных);
- Фрагменты кольцевой развязки — 2 шт. (кольцо); 4 шт. (1/2 кольца); 8 шт. (1/4 кольца).
- Тротуары — 3x45см — 1 шт.
- Стоянки — 2шт.
- Остановки — 4шт.
- Островки безопасности — 2шт. (овальные); 4 шт. (треугольные).
- Модели зданий (дома, д/с, школа, магазин), насаждений (деревья).
- Набор знаков (запрещающие, предупреждающие, предписывающие, знаки сервиса).
- Сюжетобразующие комплекты (ДПС, участники дорожного движения, транспорт).
- Предметы-заместители (объемные, плоскостные).

С использованием данного макета можно организовать следующие виды деятельности:

- Игровая — это с/р, режиссёрская игра — например такие игры как «Дорога из дома в детский сад», «Инспектор ГИБДД» и т.д.

- Познавательная, где на занятиях мы знакомим детей с правилами дорожного движения, знаками, участниками дорожного движения и т.д.

- Конструктивная, где мы конструируем улицы, дворы, кварталы по схеме, образцу, а также дети могут самостоятельно моделировать пространство по замыслу.

Мы используем макет, как средство обучения и используем его в разных формах организации деятельности, например:

- В учебной деятельности на занятиях мы используем его для того, чтобы дать новые знания, познакомить с новым материалом;
- В совместной деятельности (во втором блоке) мы можем отрабатывать полученные знания (индивидуально или с подгруппой детей), например, расставить знаки на пешеходном переходе, составить части проезжей дороги;
- В самостоятельной деятельности, где с помощью макета создаем условия для игровой деятельности, где дети отрабатывают свои умения.

- Обучение может проводиться подгруппами, в малых группах: учебная, совместная, а также индивидуально,

Во время организации учебного процесса при использовании макетов для формирования навыков безопасного поведения на улицах и дорогах мы используем такие методы и приемы, как:

- Моделирование и плоскостное конструирование
- Обучающие и развивающие игры, дидактические упражнения
- Логические задачи, проблемные ситуации
- Упражнения с включением практических и игровых приёмов
- Использование перфокарт и алгоритмов, автодидактические задания.

- Конструктивные и творческие задания

- Режиссёрские игры

Мы предлагаем следующую последовательность и содержание работы с макетом:

1 этап: Формирование умений ориентироваться в пространстве

2 этап: Обучение правилам дорожного движения.

3 этап Формирование навыков безопасного поведения на улицах и дорогах.

1 этап: Формирование умений ориентироваться в пространстве

На первом этапе мы рассматриваем и изучаем схемы и карты квартала, улиц города: здания школ, д/садов, магазинов, домов, дороги, газоны. Эту работу планируем и организуем на занятиях по разделу «Ребёнок и окружающий мир».

Затем конструируем фрагмент квартала по схеме: выкладываем плоскостной макет из деталей — это мы делаем на занятиях по конструированию.

Далее мы с детьми изготавливаем атрибуты (дома, деревья, машины, знаки и т.д.) — этим можно заниматься

с детьми на занятиях по художественному труду; рисованию, конструированию.

И самый интересный момент для детей — это «строительство» выбранного объекта — расставляем объемные фигуры (здания школ, д/садов, магазинов, домов) — эта работа может быть организована на занятиях по ориентировке в пространстве (ФЭМП) или конструированию, а также в совместной деятельности во 2 блоке.

На этом этапе мы предлагаем детям различные обучающие и развивающие упражнения, упражнения с включением практических приёмов, конструктивные задания.

2 этап: Обучение правилам дорожного движения

На этом этапе мы изучаем с детьми дорожные знаки, где ставятся знаки на дороге, изучаем дороги с разными видами разметок. Целесообразно это делать на занятиях по ознакомлению с окружающим.

Затем расставляем с детьми все атрибуты на макете выбранного объекта (знаки, светофор, здания, дороги) по предложенной схеме. Эту деятельность мы организуем на занятиях по конструированию, ориентировке в пространстве (ФЭМП), а также в совместной деятельности (2 блок).

На этом же этапе организуется работа по закреплению полученных знаний, для этого мы используем упражнения с включением практических и игровых приёмов, обучающие и развивающие игры, дидактические упражнения, режиссёрские игры. Эта деятельность проводится не только на занятиях, но и во втором блоке.

3 этап Формирование навыков безопасного поведения на улицах и дорогах

На этом этапе в разных организационных формах мы предлагаем детям логические задачи, проблемные си-

туации, задания по перфокартам и алгоритмам, автодидактические задания, развивающие игры, дидактические упражнения, упражнения с включением практических и игровых приёмов на формирование умений и отработку навыков поведения на дороге, например, умения реагировать на сигнал светофора или дорожные знаки.

Далее мы предлагаем детям по схеме построить весь квартал или фрагмент улицы, при этом уделяем внимание на расстановку дорожных объектов, знаков, остановок и т.д.

Заключительной ступенью на этом этапе является самостоятельное моделирование и конструирование пространства улиц по замыслу детей с использованием всех дорожных атрибутов. Основными приёмами работы на этом этапе являются моделирование, конструктивные и творческие задания

Сформированные навыки мы можем наблюдать в совместной самостоятельной деятельности детей. Например, как они строят улицу, расставляют знаки, контролируют друг друга и т.д.

Таким образом, в результате данной работы мы планируем получить следующие сформированные умения у детей:

- Умения ориентироваться в схемах, картах, пространстве улиц и дорог, дорожных ситуациях.
- Умения понимать и выполнять правила дорожного движения, пользоваться дорожной разметкой и распознавать дорожные знаки разных категорий.
- Устойчивые навыки безопасного поведения на улицах и дорогах.

Данный макет можно использовать для работы с детьми с 4 до 7 лет.

Разработанный нами макет является средством достижения поставленных задач по программе «Три сигнала светофора», поэтому может использоваться с любым традиционным пособием по этой теме и применяться в работе любого дошкольного учреждения общеобразовательного типа.

Литература:

1. Саулина Т.Ф. Три сигнала светофора: Ознакомление дошкольников с правилами дорожного движения: Для работы с детьми 3–7 лет. — М. Мозаика-Синтез, 2008. — 112с.
2. Беляева О. М. В добрый путь! Учебно-методическое пособие по формированию у дошкольников знаний о правилах безопасности дорожного движения. / О.М. Беляева. — Ульяновск: Издатель Качилин Александр Васильевич, 2012. — 192с.
3. Шипунова В. А. Детская безопасность (образовательная область «Безопасность»): учебно-методическое пособие для педагогов. Практическое руководство для родителей. — М.: ИД «Цветной мир», 2013. — 96.илл.
4. Автор-составитель О.В. Чермашенцева Основы безопасного поведения дошкольников: занятия, планирование, рекомендации — Волгоград: Учитель, 2012. — 207с.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Эффективное взаимодействие гражданских и воинских организаций в системе физического воспитания молодежи

Богданов Иван Викторович, аспирант
Мурманский арктический государственный университет

В статье описывается сравнительный анализ физической подготовки двух групп подростков старшего школьного возраста, где критериями определяющий уровень физической подготовки молодежи в основу которых положены результаты выполнения молодежью физических упражнений, отражающие физические качества: «силу», «быстроту», «выносливость».

В статье результаты отражены в графиках, где показано, что в экспериментальных группах, связи с военнослужащими постоянны, результаты выполнения физических упражнений выше, а в тех группах, где взаимодействия с военнослужащими не постоянны или отсутствуют, результаты выполнения физических упражнений ниже как у юношей, так и у девушек.

Автор заключил, что в решении проблемы формирования здорового образа жизни, развития физической подготовки и формирования военно-прикладного навыка у молодежи для службы в Вооруженных Силах необходимо эффективно использовать возможности семейного воспитания, дополнительного образования, систему военно-патриотического воспитания с привлечением военных специалистов физической подготовки.

Рекомендовано использовать эту статью начальникам физической подготовки, спортивным организаторам, инструкторам по спорту в Вооруженных Силах Военно-Морского Флота Российской Федерации, учителям, тренерам физической культуры, организаторам спортивных праздников и любителям военно-прикладных видов спорта как пример подготовки молодежи к службе в Вооруженных Силах.

Ключевые слова: взаимодействие, преемственность, специалисты физической подготовки, военно-прикладной навык, школьная программа по физической культуре, условия взаимодействий, подготовка к службе в армии

Effective interaction of civil and military organizations in the system of physical education of youth

The article describes the comparative analysis of the physical preparation of the two groups of high school age teens, where the criteria determining the level of physical fitness of young people which are based on the results of the youth of exercise, reflecting the quality of the physical «force», «speed», «endurance».

Groups:

- Control educational institutions, which do not have constant communication with military units and the military, where physical culture specialists do not pay attention to the development of military-applied skills in adolescents;
- Experimental educational institutions, in which there are constant connection with the military units and military experts of physical training, which pay attention to the development of military-applied skills in adolescents.

In the article the results are reflected in the graphs, which show that in the experimental groups, due to the military are constant, the results of the exercise above, and the groups that interact with the military are not constant or missing, the results of the exercise below as young men, so and girls.

The author concluded that in solving the problem of healthy lifestyle, development of physical training and the formation of a military-applied skills in young people for service in the Armed Forces need to effectively harness the power of family education, additional education, the system of military-patriotic education with the involvement of the military experts of physical training.

It is recommended to use this article for heads of physical training, sports organizers, trainers in sports in the Armed Forces, the Navy of the Russian Federation, teachers, coaches physical training organizers of sports events and fans of military-applied sports as an example of the preparation of young people for service in the Armed Forces.

Keywords: *interaction, continuity experts of physical training, military-applied skill, curriculum on physical training, conditions of interaction, preparation for military service*

Основным показателем эффективности учебной и внеклассной работы учебных заведений по физическому воспитанию учащихся является уровень усвоения ими программного материала и выполнения норм и требований ВФСК «ГТО» [1]. В связи с этим, нами было проведено исследование физической подготовленности учащихся 11 классов с целью выявления готовности к службе в рядах Вооруженных Сил Российской Федерации при взаимодействии гражданских и воинских специалистов физической подготовки.

Как отмечают М. В. Александрова, С. А. Тращенко, Р. М. Шерайзина, взаимодействие связано, с одной стороны, с понятием «взаимодействие», а с другой — с представлениями о продуктивности системы, развитие которой проявляется через внутреннее движение ее элементов, формирование единой системы взаимодействия [2].

Исследование проводилось с 2009 по 2016 годы, были охвачены гражданские, муниципальные, коммерческие, некоммерческие общественные организации, спортивные общества в городе Мурманске и Мурманской области, имеющие контакты с воинскими организациями, областной и городские спортивные комитеты, отделы молодежи, физической культуры и спорта Муниципальных образований Мурманской области.

Исследование проводилась среди молодежи города Североморска и других городов Мурманской области, вовлеченной в спортивно-массовые мероприятия, проводимые региональным управлением, местными советами, а также воинскими городскими, районными, области организациями.

За время работы над исследованием было охвачено более 1000 человек военнослужащих по призыву, по контракту и гражданской молодежи Кольского Заполярья. Была исследована физическая подготовка молодежи учебных организаций общей системы образования (общеобразовательные учреждения школы № 1, № 37 г. Мурманска; школа № 1 г. Мончегорска; школы № 1, № 9, № 12 г. Североморска; школа № 1 г. Полярного) и личного состава воинских частей Северного флота и деятельности управления физической подготовки объединенного стратегического командования Северного флота.

Целью исследования является определение уровня физической подготовки учащихся общеобразовательных организаций в процессе совместной деятельности гражданских и военных специалистов физической подготовки.

Задача — выявление группы учеников, более подготовленных в процессе взаимодействия гражданских и военных организаций к службе в Вооруженных силах Российской Федерации.

Критериями для определения уровня физической подготовки молодежи в основу которых положены результаты выполнения молодежью физических упражнений,

отражающие физические качества: «силу», «быстроту», «выносливость».

Общеобразовательные учреждения нами были условно разделены на две группы:

— — контрольные общеобразовательные организации, в которых отсутствуют постоянные связи с воинскими частями и военнослужащими, где специалисты физической культуры не уделяют внимание развитию военно-прикладных навыков у подростков;

— — экспериментальные общеобразовательные организации, в которых существуют постоянные связи с воинскими частями и военными специалистами физической подготовки, которые уделяют внимание развитию военно-прикладных навыков у подростков.

Результаты исследования и бесед преподавателей показали, что для урока физкультуры объем работы в скоростно-силовых упражнениях недостаточен и сводится в основном к приему контрольных нормативов, а подготовка к ВФСК «ГТО» выносится на факультативные занятия. Специалисты физической культуры недостаточно подготовлены по видам военно-прикладного спорта. Не проводятся подготовительные занятия, материально-техническая база в образовательных учреждениях не соответствует современным требованиям.

Исследования результатов упражнений говорят о том, что выпускники учебных заведений, которым в скором времени предстоит проходить военную службу в рядах Вооруженных Сил, не готовы к этому или готовы условно. Причиной является низкий уровень физической подготовленности подростка. Вновь введенный ВФСК «ГТО» призван способствовать развитию физической подготовки подрастающего поколения. ВФСК «ГТО» должен стимулировать поднятие уровня физической подготовки. Однако даже нормативы, соответствующие «золотому» знаку ГТО, не высоки.

Вооруженные Силы Российской Федерации нельзя рассматривать как организацию, где физически слабо подготовленного человека вмиг закалят, сделают сильным, крепким, выносливым, мужественным, на что откровенно рассчитывают сами призывники, их родители, а подчас школьные педагоги. Для физически слабых юношей период адаптации во всех родах войск крайне длителен, протекает тяжело. Армейские нагрузки для них являются очень трудным испытанием. И об этом надо знать всем, а не только будущим воинам. Именно поэтому физическую подготовку учащихся допризывного возраста следует приблизить к требованиям Вооруженных Сил.

Но все же исследования показали, что логика преемственности упражнений из ВФСК «ГТО» в «НФП-2009» существует, о чем свидетельствуют нормативы упражнений ВФСК «ГТО» V ступени (возрастная группа от 16 до 17 лет) и ст. 260 приложение № 21 к НФП 2009 «Тре-

бования к физической подготовленности граждан, поступающих на военную службу по контракту» и ст. 252–253 «Проверка и оценка физической подготовленности военнослужащих, прибывших в войсковую часть на ее пополнение...» [5,6].

Анализируя результаты выше приведенных упражнений, мы можем полагать, что по ряду упражнений нормы ВФСК «ГТО» приблизились к нормам Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах. Но существует и ряд проблем, которые не позволяют в полном объеме свидетельствовать, что комплекс готовит молодежь к службе в Вооруженных силах Российской Федерации. Одной из причин являются различия между упражнениями. Некоторые упражнения, определенные в Комплексе, не названы в Наставлении, что является проблемой для поступающих на военную службу. Молодой человек может иметь неплохую физическую подготовку, успешно справляется с ВФСК «ГТО», но при сдаче нормативов при поступлении на контрактную службу, или в армию по призыву, или в военный ВУЗ могут возникнуть трудности лишь по причине неумения выполнять требования Наставления («НФП-2009»). Поэтому мы считаем, что необходимо привести к единым требованиям норма-

тивы физической подготовки как в школе на уроках физической культуры, так и при сдаче норм ВФСК «ГТО» и в Вооруженных силах Российской Федерации.

Результаты испытуемых сравнивали с нормативами, взятыми из ВФСК «ГТО» на «золотой значок» — (максимальный результат) и для поступающих на военную службу по призыву — «НФП-2009» (максимальный результат), для девушек были предложены нормативы как для лиц женского пола, поступающих на военную службу по контракту «НФП-2009» [7, 8]. Нормативы ВФСК «ГТО» и «НФП-2009» явно показали противоречия реальной физической подготовки молодежи с учетом ВФСК «ГТО» и программы физической культуры учебных заведений.

По каждому результату, вывели процент, взяв максимальный результат за 100% рассчитав по формуле:

$T \times 100$, где T — Средний результат; N — максимальный результат.

N

Там, где результат упражнения исчисляется временным показателем, применили формулу:

$N \times 100$, где T — Средний результат; N — максимальный результат.

T

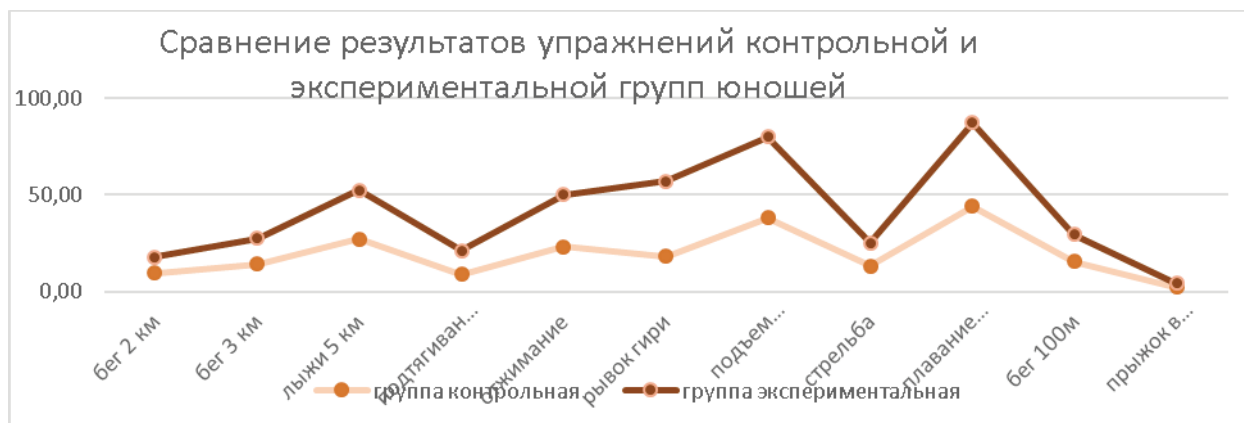


Рис. 1. Сравнение результатов упражнений контрольной и экспериментальной групп юношей

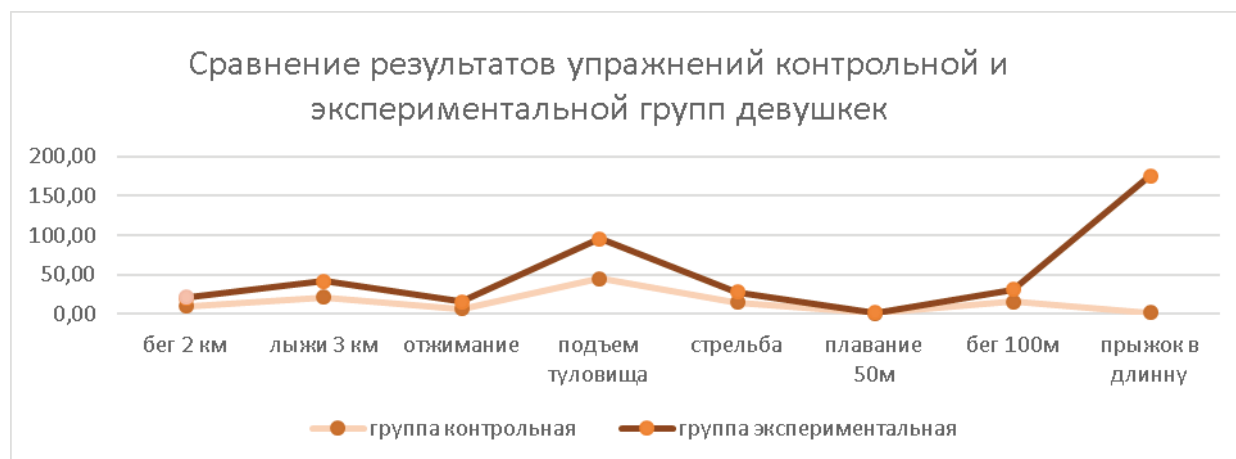


Рис. 2. Сравнение результатов упражнений и контрольной экспериментальной групп девушек

Для наглядности, отразили результаты в диаграммах, которые представлены на рисунках 1 и 2.

На графиках наглядно показано, что в экспериментальных группах, где связи с военнослужащими постоянны, результаты выполнения физических упражнений выше, а в тех группах, где взаимодействие с военнослужащими не постоянно или отсутствует, результаты выполнения физических упражнений ниже как у юношей, так и у девушек.

Мы проанализировали упражнения, представленные в Наставлении по физической подготовке Вооруженных Сил Российской Федерации («НФП-2009»), в школьной программе и во Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «ГТО» (ВФСК ГТО), и сделали вывод, что поступающему на военную службу будет необходимо владеть навыками выполнения всех упражнений, предложенных в «НФП-2009». А фактически призывник владеет только частью упражнений, к изучению остальных упражнений придется приступать в армии. В связи с этим существует необходимость включить в программу физической подготовки допризывников упражнения из «НФП-2009», то есть пересмотреть нормативы школьной программы и ВФСК «ГТО» V ступени в упражнениях с учетом требований, предъявляемых в «НФП-2009».

Для создания системы прикладной физической подготовки учащихся допризывного возраста считаем обязательным установление теснейших межпредметных связей между физическим воспитанием и начальной военной подготовкой с привлечением военных специалистов физической подготовки.

Есть необходимость в современной ситуации продолжить развитие физической и военной подготовки молодежи после окончания юношами и девушками образовательных учреждений вплоть до призыва в армию по призыву и контракту. Необходимо подключать к этой деятельности гражданских педагогов и военных специалистов физической культуры, шире использовать в этих целях оборонно-спортивные лагеря, военно-спортивные клубы, организацию ДОСААФ и др.

Литература:

1. Ачкасов, Е.Е., Машковский, Е.В., Добровольский, О.Б. Сборник нормативно-правовых документов по реализации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [Текст] / Е.Е. Ачкасов, Е.В. Машковский, О.Б. Добровольский. — ГЭОТАР-Медиа. — М.: 2016. — 208 с.;
2. Наваль Мади, Шерайзина, Р.М. Комфортная образовательная среда как условие продуктивного взаимодействия ее субъектов / научно-теоретический и прикладной журнал: Вестник Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого № 5(96). — Новгород: 2016. — С. 53–56;
3. Ачкасов, Е.Е., Машковский, Е.В., Добровольский, О.Б. Сборник нормативно-правовых документов по реализации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [Текст] / Е.Е. Ачкасов, Е.В. Машковский, О.Б. Добровольский. — ГЭОТАР-Медиа. — М.: 2016. — 208 с.
4. Об организации физической подготовки в Вооруженных Силах Российской Федерации.: Приказ Министерства Обороны Российской Федерации / Наставление по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации № 200 от 21.04.2009. // В редакции Министерства Обороны Российской Федерации № 560 от 31.07.2013. — М.: Анкил, 2013. — 248 с.;

Показательным результатом совместной работы флота и гражданских организаций являются совместно проводимые спортивно-массовые мероприятия, которые отражают как формы, так и содержание взаимодействия между флотом и гражданскими организациями в подготовке молодежи [9].

Развитие концепции качественного взаимодействия гражданских и военных организаций приведет к более эффективной системе подготовки призывников к службе в Вооруженных Силах РФ.

Основополагающим условием взаимодействия молодежи в эффективном развитии физического воспитания является постоянная совместная деятельность гражданских и воинских организаций физической культуры и спорта в современных условиях (повышение эффективности постоянного взаимодействия; постоянная заинтересованность всех сторон участников физического воспитания; единая политика физического воспитания молодежи в гражданских и воинских организациях) [10].

Исследование позволило сделать следующие выводы:

Анализ исследований, а также материалов философской, исторической, психолого-педагогической литературы последних лет, посвященных взаимодействию организаций в физическом воспитании, выявил ряд тенденций в определении педагогических условий, необходимых для успешной организации педагогического процесса, направленного на физическое развитие молодежи для подготовки ее к службе в Вооруженных Силах Российской Федерации.

Для устранения недостатков физической подготовки молодежи мы считаем, что важную роль может сыграть взаимодействие гражданских и воинских организаций.

Организованное, спланированное, качественно отрегулированное взаимодействие в современном мире является одним из основных условий повышения эффективности развития физической подготовки людей, где через физическую подготовку при проведении совместных спортивных мероприятий активно реализуются идеи сплоченности, патриотического настроения молодежи и всего населения страны.

5. Ачкасов, Е.Е., Машковский, Е.В., Добровольский, О.Б. Сборник нормативно-правовых документов по реализации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [Текст] / Е. Е. Ачкасов, Е. В. Машковский, О. Б. Добровольский. — ГЭОТАР-Медиа. — М.: 2016. — 208 с.
6. Об организации физической подготовки в Вооруженных Силах Российской Федерации.: Приказ Министерства Обороны Российской Федерации / Наставление по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации № 200 от 21.04.2009. // В редакции Министерства Обороны Российской Федерации № 560 от 31.07.2013. — М.: Анкил, 2013. — 248 с.;
7. Ачкасов, Е.Е., Машковский, Е.В., Добровольский, О.Б. Сборник нормативно-правовых документов по реализации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [Текст] / Е. Е. Ачкасов, Е. В. Машковский, О. Б. Добровольский. — ГЭОТАР-Медиа. — М.: 2016. — 208 с.
8. Об организации физической подготовки в Вооруженных Силах Российской Федерации.: Приказ Министерства Обороны Российской Федерации / Наставление по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации № 200 от 21.04.2009. // В редакции Министерства Обороны Российской Федерации № 560 от 31.07.2013. — М.: Анкил, 2013. — 248 с.;
9. Манухин, В.П. Национально-региональный компонент образования в Мурманской области / Устойчивое социальное развитие северных территорий России: опыт, проблемы, перспективы: сб. материалов межрегион. науч. — практ. конф. (7–9 ноября 2013 г.) // Отв. ред. В.Л. Цылев. — Мурманск: МГГУ. — 2013. — С. 317–325;
10. Манухин, В.П., Богданов, И.В. Взаимодействие образовательных и воинских организаций на севере России по военнопатриотическому воспитанию и физической подготовке молодежи / научно-теоретический и прикладной журнал: вестник Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого. — 5(96). — 2016. — Новгород: С. 56–61.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие творческой познавательной активности воспитанников через исследовательскую и проектную деятельность

Абаева Наталья Николаевна, воспитатель высшей категории

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

В статье описывается опыт автора в формировании самостоятельной творческой личности. Одной из технологий, способствующих творческой самореализации воспитанников, является исследовательская и проектная деятельность.

Обществу нужны творческие люди. Творчество — норма детского развития. Именно творчество оживляет познавательный процесс, активизирует познающую личность и формирует ее.

Л. Н. Богоявленская

Слово «творчество» происходит от слова «творить», т.е. создавать что-то новое. Творческий процесс чрезвычайно сложен и во многом определяется индивидуальными особенностями личности. Творческая деятельность не может быть принудительной, она может возникать только на основе интереса воспитанника, добровольности, положительных эмоций. Развитие творческой самостоятельности лучше всего происходит, когда воспитанники вовлечены в поисково-исследовательскую и проектную деятельность.

Исследование в быденном употреблении понимается преимущественно как процесс выработки новых знаний. Проект — это творческая деятельность, направленная на достижение определенной цели. Принципиальное отличие исследования от проектирования состоит в том, что исследование не предполагает создания какого-либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа. Исследование, по сути, процесс поиска неизвестного, новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека. Таким образом, проектирование и исследование — изначально принципиально разные по направленности, смыслу и содержанию виды деятельности. Исследование — бескорыстный поиск истины, а проектирование — решение определенной, ясно осознаваемой задачи. Несмотря на отмеченную разницу, и исследование, и проектирование имеют высокую ценность для современного образования. Исследование как бескорыстный поиск истины чрезвычайно важно в деле развития творческих способностей. А проектирование не так однозначно ориентировано на развитие креативности, но оно учит строгости и четкости в работе, умению

планировать свои изыскания, формирует важное для жизни стремление двигаться к намеченной цели. Оценивая возможности исследования и проектирования, важно понять, что в работе с детьми, безусловно, полезны и проектирование, и исследование, следовательно, можно выполнять и проекты, и исследовательские работы. В методическом плане важно учитывать, что метод проектов предполагает составление четкого плана проводимых изысканий, с неизбежностью требует ясного формулирования и осознания изучаемой проблемы, выработку реальных гипотез, их проверку в соответствии с четким планом и т.п. В отличие от проектирования исследовательская деятельность изначально должна быть более свободной, практически не регламентированной какими-либо внешними установками. Потому она значительно более гибкая, в ней значительно больше места для импровизации. Таким образом, обучение воспитанников навыкам исследовательской и проектной деятельности позволяет им соединить имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями, максимально реализовать имеющиеся творческие способности. Наблюдая за детьми во время такой работы, становится понятно, что воспитанники выполняют данную работу не только ради конечного результата. Им интересен сам процесс работы: наблюдения, опыты, расчеты, эксперименты, сравнение полученных результатов — все, что помогает сделать правильный вывод, совершить открытие.

Умение добывать знания в процессе поисковой деятельности (под руководством воспитателя и самостоятельно) дает возможность решать задачу творчески, развивать воображение и мышление, а также контро-

ликовать и оценивать свою деятельность. В результате вовлечения воспитанника в исследовательскую деятельность происходит развитие познавательной потребности и потребности в творческой деятельности, повышение уровня самостоятельности при поиске и усвоении новых знаний, т.е. формируются общие умения и навыки: познавательные, практические и организационные. Это задача лично — ориентированной педагогики, одним из методов которой является метод проектов. Для выполнения проекта необходимо решить несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. От воспитанника требуется умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха, воспитаннику приходится добывать необходимые знания и с их помощью проделывать конкретную работу.

План работы над проектом воспитателем

1. Определить тему проекта.
2. Продумать организацию работы воспитанников.
3. Продумать ключевые понятия темы.
4. Определить график выполнения этапов и оценку каждого этапа.
5. Представить возможные итоговые работы.
6. Разработать критерии оценки итоговой работы.

Первый этап (проектировочный)

1. Сообщается изучаемая тема, и предлагается воспитанникам назвать основные вопросы по этой теме.
2. Воспитанникам предлагается индивидуальная работа или объединение в творческие группы.
3. Знакомство с этапами проекта.
4. Если создаётся реальная модель, как она может быть представлена (фильм, презентация, рисунок, макет)
5. Объединение по творческим группам, поиск нужной информации. Обсуждение итоговых работ.

Второй этап (практический)

1. Воспитатель работает вместе с детьми последовательно, советует.
2. Воспитанники работают по плану, необходимо оценивать каждый этап, заранее обговорив критерии.

Заключительный этап

Готовясь к защите проекта, ребята должны выстроить свое выступление так, чтобы оно было максимально аргументированным, четким и логичным, что развивает, помимо логики и мышления, культуру речи.

При правильной организации исследовательской и проектной деятельности дети учатся общаться, отстаивать свою точку зрения, слышать и принимать мнение

другого, приходиться на помощь товарищу в затруднительной ситуации. Воспитанники видят реальное применение своих знаний, понимают, как много, оказывается, они еще не знают и им предстоит узнать, у них появляется чувство ответственности перед товарищами, так как, если кто-то из них не выполнит часть своей работы, то пострадают все, и необходимый результат не будет достигнут. Кроме того, они видят, что жизненные проблемы не имеют только однозначного решения, вариантов может быть несколько, и в этом случае проявляются творческие способности ребят. На представлении презентации, фильма смонтированного своими руками воспитанники учатся аргументировано излагать свои мысли, идеи, анализировать свою деятельность.

Очень важно, чтобы дети рассказали, как именно они работали над проектом. При этом демонстрируется наглядный материал и конечный результат проекта. При поддержке воспитателя происходит разбор проделанной работы, определяются встретившиеся трудности, происходит оценка вклада участников проекта, выявляются слабые стороны проекта, обсуждаются пути их исправления. Такая работа активизирует исследовательскую деятельность воспитанника, и приводят к выявлению детей, желающих заниматься исследовательской работой по самостоятельно выбранной теме. Исследования, выполненные воспитанниками, имеют высокую познавательную и воспитательную ценность, активизируют умения пользоваться источниками информации, а в конечном итоге учат самостоятельно добывать знания. Ведь важна не только та сумма знаний, которую получают воспитанники, но и то отношение к школе, которое будет оказывать сильное влияние на дальнейшее развитие ребёнка.

В заключение хочется сказать, что проектная деятельность в школе — это один из самых позитивных экспериментов последних лет. Проектно-исследовательская деятельность даёт возможность для создания лично-развивающей ситуации, позволяющей реализовать творческие силы, обеспечить выработку собственного мнения, своего стиля деятельности. Воспитанники включены в реальную учебную, творческую деятельность, которая не только привлекает новизной, необычностью и занимательностью, что само по себе становится сильнейшим стимулом познавательного интереса, но и развивает потребность выявлять проблемы и разрешать возникающие противоречия.

Литература:

1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст]: Методическое пособие / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2009.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М., 1996.
3. Ляхов И. И. Проектная деятельность. — М., 1996.
4. Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников. — М., 2000.
5. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач. — Киев, 1983.

Взгляд «снизу»: что, с точки зрения студента, следует изменить в российской системе образования

Амельченко Дарья Михайловна, студент

Национальный исследовательский Томский государственный университет

Рождение идеи, сбор материалов и их анализ для данной статьи заняли более 1 года. Данная работа в большинстве своем ориентирована на магистров, аспирантов и молодых ученых, которые планируют строить свою научную карьеру и в будущем могут стать руководителями лабораторий, заведующими кафедрами, деканами, проректорами и даже ректорами. Статья обзорно знакомит с существующими моделями управления университетами в мире, а также через взгляд российских студентов показывает модель участия в управлении университетом. Цель статьи — показать пробелы в образовательной университетской сфере, которые возможно исправить.

Ключевые слова: участие в управлении университетом, российское образование, американское образование, европейское образование, история развития образования, Болонская система

Университет — организация особого вида. Его управленческая структура имеет два компонента: бюрократический и академический. Традиционная бюрократическая структура построена на иерархии, разделении труда, стандартизации и формализации. А академический компонент включает власть экспертизы, децентрализации и приверженности ценностям профессиональной группы. Соответственно, основная проблема в управлении университетом как раз заключается в нахождении баланса между двумя этими структурами. Но принципы вертикальной власти здесь не сработают, и решение может быть найдено только за счет введения режима участия в управлении университетом (Далее — «УУУ»).

Идеальная модель УУУ в современном образовательном учреждении подразумевает, что при конечном принятии решений учитывается различное восприятие университета каждой группой стейкхолдеров (и ППС, и НПР, АУП, и даже студенты) и их различные ценности, интересы. Я студент престижного Национального исследовательского Томского государственного университета (Далее — «НИ ТГУ»), входящего в программу повышения конкурентоспособности 5–100, а значит, я его стейкхолдер.

Сейчас деятельность университета переходит в русло проектов и научной деятельности. Критерии, по которым оценивается качество университета, — это количество публикаций его преподавателей и студентов, размеры целевого капитала, избирательность абитуриентами, количество иностранных студентов, процент получающих дипломы и даже уровень пожертвований от бывших выпускников, — мало что говорят о том, что делает университет для своих студентов. В одной статье в журнале *New Yorker* канадский журналист Малкольм Гладуэлл сказал, что заработная плата преподавателей, которая должна являться одним из стандартных показателей качества образовательного учреждения, может в реальности находиться в обратном отношении к их увлеченности именно в преподавании, потому что самые высокооплачиваемые профессора работают в основном в исследовательской деятель-

ности, а обучение студентов-бакалавров является для них второстепенной стезей. Отсюда делаем вывод, что и для исследовательских университетов первоочередным является научная деятельность. А как же в таком случае быть простым студентам, поступившим на обучение с целью получения знаний и диплома о высшем образовании? Здесь мы можем отослаться на американскую образовательную практику, где существуют колледж и университет как институты высшего образования (а в России они являются совсем не одним и тем же: колледж дает среднее профессиональное образование, а университет — высшее). В США они взаимосвязаны: колледж, например, может существовать как подразделение внутри университета. Но у колледжа и университета разные цели. Колледж занимается тем, что передает студентам знания, накопленные в прошлом, чтобы они могли опираться на них как на живой источник в будущем. Университет — это, главным образом, научная и исследовательская деятельность, которой занимаются преподаватели, магистранты и аспиранты с целью создания нового знания, чтобы потом преподавать его в колледже. Мы не предлагаем нашей системе делиться на колледжи и университеты. Мы предлагаем объединить опыт и инновации. В таком случае каждый преподаватель, будет в своей стихии: кто хочет — преподает, кто хочет — исследует. И заработная плата будет справедливой. Кто-то спросит: «А как можно преподавать, если не получаешь новых знаний?». Во-первых, преподаватель — человек изначально высокоинтеллектуальный, следит за новостями, обновлениями и тенденциями. А во-вторых, каждый 3–5 лет он проходит обязательное переобучение.

Такое разделение сделает университет поистине местом, в котором студенты будут получать то, что они хотят; не будут воспринимать его как просто посещение лекций, написание курсовых работ, сдача экзаменов и зачетов — т.е. как менее важную часть своей повседневной жизни, потому что с ними будут преподаватели, полностью посвященные своему делу, а не обремененные неинтересными для них хлопотами. Наконец, разделение на НПР и ППС перестанет быть формальным. Это наша первая идея.

После посещения двухдневного семинара от Европейского университета в Санкт-Петербурге на тему «Участие в управлении университетом» у нас появились дополнительные идеи реконструкции.

На семинаре нас познакомили с моделями управления университетов городов Германии (Мюнхена), Финляндии (Хельсинки) и России (Москва, Санкт-Петербург и Томск). Особое внимание уделим Техническому университету Мюнхена, который отличается от классической немецкой системы, тем что в нем создаются новые органы управления с участием внешних представителей (Наблюдательный совет); упраздняются или трансформируются старые структуры (главным образом Сенат, который включается в Наблюдательный Совет); размер заработной платы основывается на продуктивности сотрудника (а в классической модели существует система бессрочного контракта для позиции профессора).

Далее приведем особенности этого университета, которые мы могли бы перенять для улучшения качества образования:

1. Кафедры участвуют в процессе преподавания, но читают курсы по своему усмотрению;
2. У студентов в семестр 10 курсов, из них 2 обязательных, остальные они выбирают сами.

Наша установленная система образования порой навязывает принятые и подписанные учебные планы, не осведомляясь о предметах, которые в них входят. Эти два пункта из множества других были выделены, потому что достигнув такого уровня, когда университет, кафедра и студент сами решают, что ставить для себя в приоритет, будет накапливаться лучшая база знаний, будут достигнуты лучшие результаты.

В итоге, нужен ли сложившийся в России тотальный контроль студентов и преподавателей? Менталитет образованного общества не нуждается в нем, поэтому мы предлагаем ослабить формальность и придавать большее значение актуальности, ценностям и интересам.

К справке, в Средневековой Европе истинная Болонская система представляла собой то, что студенты сами сформировали свою группу и выбрав, что хотят изучать, собирали деньги и искали сами себе преподавателя, который, в свою очередь, еще имел право отказаться от такого предложения. Это неплохой стимул задуматься современным студентам о ценности образования. Или, например, сейчас в НИ ТГУ введена система кампусных курсов, когда студент помимо основных учебных предметов выбирает по желанию неограниченное количество предлагаемых университетом других курсов. И все это в рамках учебного процесса с занесением в диплом сведений о прохождении выбранного курса. Возможно, это первый шаг навстречу вышеописанной европейской системе.

В настоящее время система shared governance (УУУ на английском) в Германии и Финляндии применяется для повышения эффективности работы университетов. Вопрос: «Как же повышается эффективность?». Секрет данной

модели в том, что при ней происходит максимальное вовлечение в управление всех стейкхолдеров университета: внешний совет, президент и его администрация, НПР и ППС и даже студенты, т.е. — они работают с идеальной моделью, к которой стремятся российские университеты. На семинаре как и у ученых, так и у участников и организаторов возникли споры по поводу студентов-стейкхолдеров. Действительно, с одной стороны участие в УУУ студентов выгодно всем, ведь они всегда в центре жизни университета. Но с другой стороны, они неопытны и находятся в транзитном состоянии: они в университете временно и думают на ближайшее время (в частности на то время, пока они учатся), а не глобально. Однажды Генри Розовский (экс декан факультета гуманитарных и естественных наук Гарвардского университета и автор книг по управлению) сказал, что студентов можно допускать только на обсуждение тех вопросов, которые касаются их непосредственно: еда, жилье и будущая работа. Я не могу с ним согласиться, потому что молодые умы являются движущей силой и опорой современного университета. Об этом наше следующее исследование.

В рамках исследования на семинаре был разработан защищен мини-проект в сфере управления научно-инновационной деятельностью в университете под названием «Академическая мобильность в НИ ТГУ». Главной целью являлось выявить проблемы в данной области и предложить способы их решения.

В НИ ТГУ отдел академической мобильности должен заниматься повышением конкурентоспособности университета за счет финансовой поддержки студентов, ППС и НПР, документацией претендентов, отчетностью. А оказалось, что отчетностью никто не занимается, и эффективность поездок на конференции спорна. Также из интервью с научным работником ТГУ было выявлено, что значимую роль в получении финансовой поддержки имеет личная договоренность претендента (а не только подача документов).

В связи с этим мы предложили ввести дополнительный отдел, в который входили бы аспиранты и ППС/НПР, который бы устранил этот пробел в работе.

Проект был защищен, идеи оценены экспертами, но дальнейшего продолжения не последовало. Сертификаты бесполезно пылятся на полке, потому что после семинара студентам некуда пойти, где бы их выслушали с идеями и приняли бы эти идеи.

Подобная ситуация произошла с еще одним нашим проектом под названием «Неэффективное оценивание качества обучения учащихся при пятибалльной системе» в рамках учебной деятельности. Целью являлось показать, что балльно-рейтинговая система оценивания (10-ти или 100-балльная) результатов обучения студентов и школьников более эффективная, чем классическая пятибалльная шкала. В современных российских школах с пятибалльной системой оценивания сейчас фактически используются только три оценки: тройка, четверка и пятёрка. Этого не хватает, чтобы объективно оценить уча-

щихся. Ученикам/студентам с разным уровнем знаний ставят одни оценки, что вызывает у них и их родителей недовольство, что способствует понижению мотивации и желания учиться. Также, с данной системой оценивания не учитывается индивидуальность каждого ученика. Пре-

подавателям проблематично выставлять как текущие, так и итоговые оценки, рейтинг успеваемости получается субъективным.

Решением такой проблемы является переход на десятибалльную шкалу оценивания.

Десятибалльная шкала	Суррогатная шкала	Существующая шкала
1 балл — очень слабо	«2+» (два с плюсом)	«2» (неудовлетворительно)
2 балла — слабо	«3-» (три с минусом)	«3» (удовлетворительно)
3 балла — посредственно	«3» посредственно	
4 балла — удовлетворительно	«3+» (три с плюсом)	«4» (хорошо)
5 баллов — недостаточно хорошо	«4-» (четыре с минусом)	
6 баллов — хорошо	«4» (хорошо)	
7 баллов — очень хорошо	«4+» (четыре с плюсом)	«5» (отлично)
8 баллов — отлично	«5-» (пять с минусом)	
9 баллов — великолепно	«5» (отлично)	
10 баллов — прекрасно	«5+» пять с плюсом	

Рис. 1. Десятибалльная шкала оценивания учащихся

Также был проведен опрос среди 135 студентов НИ ТГУ 1–4 курсов, где спрашивалось их мнение «Является/

не является пятибалльная шкала оценивая обучения эффективной?».



Рис. 2. Диаграмма мнений студентов об эффективности пятибалльной шкале оценивания

Мы доказали, что десятибалльная система эффективнее. Была официальная защита при экспертах, но снова конечный продукт не реализовался, потому что с нашими предложениями некуда идти.

Итог: еще одно наше предложение образовательной системе — прислушайтесь к студентам. Много лет назад профессор философии морали в Оксфорде Джон Александер Смит сказал: «Джентльмены, — (в те времена

все студенты были мужского пола), — ничто из того, чему вы здесь научитесь, не принесет вам ни малейшей пользы в жизни после учебы, за исключением одной вещи: если вы будете прилежно и с умом работать, вы сможете понимать, когда человек несет фигню (rot), а это, по моему мнению, и есть главная, если не единственная цель образования...» В настоящее же время, когда горизонтальные связи захватили планету, когда молодые люди погружены

с головой в среду доступности любой информации, университету можно и нужно принимать обратную связь от студентов.

Нет ничего идеального. Но и нет ничего невозможно. Правильно используя свои ресурсы в виде идей, предложений, проектов от всех желающих что-то изменить стей-

кхолдеров университеты могут многое сделать и создать: искоренить недостатки свои и всего российского образования; возможно, совершить новое открытие, создать университет, который по-настоящему станет домом и для сотрудников, и для студентов. Нужно только не закрываться от перемен.

Литература:

1. Дельбанко Э. Колледж. Каким он был, стал и должен: Пер. с англ. — М.: Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», 2015. — 254 с.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Формирование основ душевного здоровья у дошкольников через уважение к культуре и истории своего народа

Величко Ольга Алексеевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 27 г. Уссурийска

Дошкольное детство — пора формирования духовного мира ребёнка. Задача педагогов дошкольного учреждения разработать и организовать каждое событие в детском саду так, чтобы оно было незабываемым: открыть детям окно в мир удивительных чудес, волшебных звуков и красок, оставить яркий след в душе ребёнка. Необходимо знакомить подрастающее поколение с духовной мудростью нашего народа, народными традициями для эмоционально — эстетического и нравственного воспитания детей. В периоды смены экономических и общественных формаций нарушается преемственность поколений в воспитании детей, и прежде всего в сфере передачи нравственного опыта, жизненных ценностей и установок.

Ситуация в нашей стране не стала исключением. Современная семья серьезно озабочена образованием и развитием детей, укреплением их здоровья. Но не менее важно заложить основы душевного здоровья. Необходимое условие — наличие моральных ориентиров. Сформированность нравственных ценностей является важнейшим условием формирования целостной личности, подлинно самостоятельной и ответственной, способной создать собственное представление о своем жизненном пути и реализовать его в реальных условиях и обстоятельствах.

Особенность дошкольного возраста заключается в том, что в этот период закладываются основы, стержень личности человека. И эти основы должны быть четко определены. Мы в работе нашего дошкольного учреждения определили основные моменты, на которые необходимо сделать акцент в занятиях с дошкольниками.

Для нас важнейшие направления в работе по духовно — нравственному воспитанию — это:

- формирование представлений у детей о добре и зле, которые включают понятия о приверженности ценностям справедливости, правды, взаимопомощи, сострадания, уважения к жизни других людей;
- уважение к культуре и истории своего народа, формирование понятия об истинном патриотизме;
- ориентация на продуктивный и необходимый для других труд, уважение к труду взрослых;
- ориентация на стабильную и счастливую семейную жизнь.

Осознавая ответственность за формирование основ душевного здоровья у подрастающего поколения, мы наде-

мся, что через уважение к культуре и истории своего народа и к своей стране, через ясные представления о добре и зле мы вместе с нашими детьми станем ближе к простым, вечным и подлинным человеческим ценностям.

«Святочные колядки»

(сценарий православного праздника)

Ведущий:

К нам на Святки,
Пришли Колядки!
С Новым годом поздравляем!
Счастья всем мы вам желаем!

Колядовщики хором:

Здравствуйте, хозяйюшка! Уродилась коляда накануне рождества!

Пришла коляда, отворяйте ворота
Коляда, молода
Коляде нужна еда
Дай Бог тому, кто в этом дому!

Ведущий:

Сею, сею, посеваю, с Новым годом поздравляем!

1. Коляда, коляда,
Подавай еду сюда
Конфет коробок
Аккурат под Новый Год!
2. С Новым Годом,
Со всем родом!
Чтоб здоровы были,
Много лет жили.
3. Уродись у Вас пшеничка,
На столе всегда пирог,
Лёгких Вам всегда дорог!
4. Желаем счастливого Нового Года, во всех начинаниях.

Хорошей погоды, пусть сбудется всё, что у Вас на примете.

Пускай почитают родителей дети.
Пусть горе обходит сторонкою хату
Пусть с песней живётся легко и богато!

Колядовщики хором:

Спасибо, хозяйюшка,
С праздником вас,
С рублём и полтинником
Вам на потешки, нам на орешки!



Литература:

1. А. В. Щёткин «Театральная деятельность в детском саду» Издательство Мозаика — синтез, М. 2008 г.
2. Энциклопедия воспитания и развития дошкольника». Под. Ред. Л. Ю. Субботиной. Изд. Академия развития, Я. 2001 г.
3. «Праздник в детском саду». Авторы — сост. Корчаловская Н. В., Посевина Г. Д. Изд. «Феникс», Ростов н/Д., 2000 г.

Кинетический песок – современный материал развивающей предметно-пространственной среды для организации игр с дошкольниками

Елагина Ирина Ивановна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 39 г. Апшеронска (Краснодарский край)

«Самая лучшая игрушка для детей — кучка песка!» — так говорил всем известный педагог Константин Дмитриевич Ушинский.

В настоящее время мы, воспитатели, имеем большие возможности обогащения развивающей среды различными игрушками, играми, конструкторами, которые помогают нам в реализации федерального стандарта дошкольного образования и способствуют раскрытию способностей воспитанников. Современный рынок товаров для развивающих занятий и творчества не так давно пополнился специальным песком, который отлично ле-

жится и не высыхает, что позволяет его широко применять в образовательной, свободной игровой и других видах деятельности с дошкольниками.

Да, действительно, согласно пункта 2.7 ФГОС ДО игра является сквозным механизмом развития ребёнка, посредством которой реализуется содержание пяти образовательных областей. Игры в песочнице — одна из форм естественной активности детей, поэтому именно песок я решила внести в развивающую среду нашей группы, в качестве одного из компонентов развивающей предметно-пространственной среды.

Познакомившись с помощью сети Интернет со свойствами и возможностями использования кинетического песка, мы вместе с родителями решили создать в группе Центр песка. В данный центр входит следующее оборудование: световой стол для рисования кварцевым песком, два стола с пластиковыми контейнерами, содержащими три вида песка: кинетический, живой и космический, а также большие песочницы-контейнеры, расположенные на полу.

Все необходимые игрушки, формы, валики, стеки для игр с песком находятся в шаговой доступности от детей в отдельном шкафу Центра.

Три вида песка для организации Центра были выбраны не случайно, так как каждый из них при общих качествах имеет и небольшие отличия в свойствах.

Сначала следует рассказать об общих свойствах.

Все виды песка предназначены для занятий с детьми старше 3 лет, но под присмотром взрослых с подобным материалом можно играть уже с годовалого возраста.

С каждым из указанных видов песка можно играть в помещении в любую погоду. Такая домашняя песочница особенно востребована в группе в зимнее время и в дождливые дни.

Все варианты песка для лепки приятны на ощупь и похожи на мокрый морской песок. Они не требуют добавления воды для лепки, не высыхают, не пачкают руки ребенка и не оставляют следов на игровой поверхности.

Каждый из этих видов песка безвреден, гипоаллергенен и безопасен для ребенка. В таком песке не развиваются вредоносные бактерии и отсутствуют токсические вещества.

Собрать любой песок для лепки после окончания игры очень легко. Достаточно лишь слепить из него комочек и притронуться им к оставшимся на игровой поверхности песчинкам. Мелкие частички будут прилипать к основной массе, как к магниту.

Различия, которые существуют между видами песка незначительные: кинетический песок и космический песок, состоящие из 98% обычного кварцевого песка и 2% пластификатора (полимерного связующего элемента, дающего эластичность), могут храниться в открытом контейнере и при добавлении воды их просто необходимо просушить и они примут исходный вид, а вот живой песок, состоящий из ракушечника, быстро растворяется в воде и в закрытом контейнере теряет свои свойства.

При работе с детьми для лепки, постройки из песка лучше использовать кинетический или космический пески, а вот для проведения гимнастик, упражнений, направленных на развитие мелкой моторики, лучше подойдет живой песок, он более воздушный и легкий.

Использование песка в развивающей предметно-пространственной среде для организации игровой деятельности дошкольников дает большой воспитательный и образовательный эффект:

Во-первых, существенно усиливается желание ребенка узнавать что-то новое, экспериментировать и работать самостоятельно.

Во-вторых, в песочнице мощно развивается «тактильная» чувствительность как основа развития «ручного интеллекта».

В-третьих, в играх с кинетическим песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а также речь и моторика.

В-четвертых, совершенствуется развитие предметно-игровой деятельности, что в дальнейшем способствует развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребенка.

В-пятых, песок, как и вода, способен «заземлять» отрицательную энергию, что наиболее актуально в работе с современными детьми.

В настоящее время существует много литературы, содержащей игры для дошкольников с кварцевым песком. Например, Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. «Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры», Зеленцова-Пешкова Н. В. «Элементы песочной терапии в развитии детей раннего возраста», программа для дошкольников Шиманович Ю. «Разгадай тайну Песочной страны». Многие игры из данных пособий были адаптированы мною в работе с кинетическим песком, а некоторые я придумала сама.

В своей работе с дошкольниками использую разные виды песка для организации сенсорных, творческих, исследовательских, обучающих, развивающих, сюжетно-ролевых, а также контактных игр.

В качестве сенсорных игр, предполагающих действия ребенка с песком и обучающих специальным движениям, развивающих координацию движения, моторику рук, тонкие тактильные ощущения, в работе с детьми широко применяю различные пальчиковые гимнастики, а также такие игры как «Сортировка», «Остров сокровищ», «Пройди по камешкам», «Рисуем на песке», «Чудесные узоры» и другие.

Исследовательские игры, с помощью которых ребенок знакомится со свойствами песка и новыми возможностями его использования, следующие: «Форма предмета», «Кто выше», «Волшебные превращения» и другие.

Игры, направленные на развитие у детей умения ориентироваться в пространстве, внимания связанного с координацией движений, моторики рук, речи, памяти, мышления, внимания, воображения, следующие: «Песочное мемори», «Отпечатки», «Найди отличие», «Поиск секретов» и другие.

Обучающие игры, применяемые в образовательных ситуациях, способствующие развитию звуковой культуры речи, мышления, внимания, фонематического слуха, расширению и активизации словарного запаса, развитию вычислительных навыков, обучению порядковому счету: «Прятки обучающие», «Учимся считать», «Отгадай загадку», «Что лишнее?», «Найди друга», «Помоги герою» и другие.

«Проигрывание» разнообразных жизненных ситуаций, создание композиций на песке возможно в сюжетно-ро-



левых играх с дошкольниками, проводимых в песке. Это «Огородники», «Кондитеры», «Стройка», «Шоферы», «Веселая ферма», «Рыбалка».

Высказаться, выплеснуть накопившуюся энергию помогут творческие игры с придумыванием сюжетов: «Зоопарк», «Расскажи сказку», «Паровозик» и другие.

Ребята с удовольствием проводят свободное время в песочнице, так как этот уникальный, мобильный песок позволяет в любимой дошкольниками игровой форме по-

лучить не только эстетическое удовлетворение, но и стать более уверенными, успешными. Они имеют возможность осуществить собственный замысел, а потом включиться в увлекательную ситуацию, приобретая новые полезные знания. Таким образом, необычный материал позволяет не только эффективно бороться с существующими проблемами и трудностями у современных дошкольников, но и развивать воображение, мышление, речь, креативность и творческий потенциал детей.

Литература:

1. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры. Санкт-Петербург, «Детство-Пресс», 2004.
2. Грабенко Т. М. Практикум по песочной терапии. Санкт-Петербург, «Детство-Пресс», 2012.
3. Зеленцова-Пешкова Н. В. Элементы песочной терапии в развитии детей раннего возраста. Санкт-Петербург, «Детство-Пресс», 2015.
4. Чистякова М. И. Психогимнастика с песком. М., 2005.

Роль песочной терапии в эмоциональном благополучии детей в ДОУ

Подзорова Анастасия Олеговна, воспитатель
МБОУ Менделеевская начальная школа – детский сад (Московская обл.)

Истоки способностей и дарований детей — на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити — ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок.
В. А. Сухомлинский

Дети могут возиться в песке часами, пересыпать его, строить домики и фигурки или просто ходить по нему, нет ни одного ребенка, который бы не играл в песочнице, да и не только дети, многие взрослые с радостью помогают своим малышам строить замки, туннели, сами не осознавая, погружаясь в удивительный мир песка.

Почему же песок так нас притягивает?

Песок удивительный, таинственный материал, приятный на ощупь, бывает легким, сухим, влажным, тяжелым, но самое главное его свойство — он очень податливый, поэтому способен с легкостью принимать любую форму, это позволяет человеку создавать целые фрагменты мира. В то же время песок бывает непослушным, непостоянным, фигурки из песка способны мгновенно

рассыпаться. Из выше сказанного можно сделать небольшой вывод: песок — это неведомая и неизвестная вселенная, из которой можно многократно создавать свой неповторимый мир.

Как играя с песком можно получить терапевтический эффект? Все просто пересыпание песка, создание отпечатков, картин с использованием предметов, — всё это формы песочной терапии. Удивлены? Что же такое пескотерапия? Пескотерапия (песочная терапия) — это вид современной арт-терапии и арт-педагогике, включающий систему игр с песком, позволяющих раскрыть индивидуальность каждого ребёнка, разрешить его психологические затруднения, развить способность осознавать свои желания и возможность их реализации, помогающих ребёнку научиться строить отношения со сверстниками и с внешним миром, выражать свои эмоции и чувства, слышать внутреннее настоящее «Я», подсказывающее выход для решения проблемы.

Терапевтический эффект игры с песком впервые был замечен швейцарским психологом и философом Карлом Густавом Юнгом. Что может быть проще построить что-то из песка и разрушить созданные самим творения? Но именно в этом простом действии основной смысл терапии — нет ничего такого, что было бы непоправимо разрушено — на смену старому всегда приходит новое. Многократно проживая эту истину, человек достигает состояния равновесия, уходят тревога и страх. Еще одно важнейшее психотерапевтическое свойство песка — возможность изменения сюжета, событий, взаимоотношений. Поскольку игра происходит в контексте сказочного мира, ребёнку предоставляется возможность изменения дискомфорта для него ситуации. Он учится самостоятельно преодолевать трудности. Создание песочных композиций стимулирует фантазию человека, позволяя ему понять свое внутреннее я, с помощью ландшафта, выбираемых человеком миниатюрных фигурок людей, животных, деревьев, зданий, автомобилей, мостов, и еще много другого.

«Игра в песок» высвобождает заблокированную энергию и «активизирует возможности самоисцеления, заложенные в человеческой психике», считал Карл Густав Юнг. Иными словами, песочная терапия — это невербальная форма психотерапии.

Важность пескотерапии для дошкольного образовательного учреждения можно увидеть в результатах диагностических сведений, а именно в том, что в последнее время в ДОУ, увеличилось количество детей с ОВЗ, аутизмом, с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Песочная терапия в этом случае окажет огромную помощь не только воспитанникам, но и воспитателям, т.к. эта методика объединяет множество упражнений и игр, направленных на общую релаксацию, на повышение концентрации внимания и усидчивости. Пескотерапия способна помочь ребёнку разобраться в себе, избавиться от внутренних комплексов. При этом сеансы песочной терапии дают ощущение полной свободы и защищенности.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра. В случае с пескотерапией, ребенок самовыражается, и это помогает ему научиться строить отношения со сверстниками и с внешним миром, выражать свои эмоции и чувства. При создании песочной композиций не нужны специальные навыки. Поэтому ребенок не будет бояться совершить ошибку или неточность, и будет более раскованно и смело действовать. В процессе песочной терапии, создаваемые композиции позволяют выразить, то, что иногда не передать словами это особенно важно для детей с ОВЗ и аутизмом.

Цели и задачи пескотерапии:

Общепедагогическая цель — дать возможность ребёнку быть самим собой, раскрыть индивидуальность каждого ребёнка, а не менять и не переделывать его, не учить каким-то специальным поведенческим навыкам, а обеспечить социальную успешность.

Коррекционно-образовательная цель — развитие связной речи, лексико-грамматических представлений; помощь в изучении букв, освоении навыков чтения и письма; развитие графомоторных навыков.

Задачи:

- профилактика оптико-пространственной дисграфии;
- развитие всех познавательных функций (восприятие, внимание, память, мышление, воображение), мелкой моторики;
- развитие зрительно-пространственной ориентации;
- совершенствование предметно-игровой деятельности, способствующей развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребёнка;
- разрешение психологических затруднений ребёнка, стабилизация эмоционального состояния;
- создание чувства защищённости в комфортной для ребёнка среде;
- развитие тактильной чувствительности как основы «ручного интеллекта»;
- развитие познавательного интереса;
- преодоление комплекса «плохого художника», создавая художественные композиции из песка при помощи готовых фигурок;
- развитие и совершенствование пространственных представлений;
- развитие творческих (креативных) способностей;
- развитие способности осознавать свои желания и возможности их реализации;
- релаксация, снятие мышечной напряжённости.

Принципы пескотерапии

Принцип творчества, создание естественной стимулирующей среды, в которой ребёнок чувствует себя комфортно и защищённо, проявляя творческую активность. Принцип дифференцированного и индивидуального подхода, учёта возрастных особенностей ребёнка.

Принцип гуманизации предполагает строить образовательный процесс и воспитательные отношения, ориентируясь на личность ребёнка.

Принцип рефлексивности означает готовность и способность ребёнка творчески осмысливать и преодолевать проблемно-конфликтные ситуации; умение обретать новые смыслы и ценности, адаптироваться в непривычных межличностных системах отношений, ставить и решать неординарные практические задачи.

Принцип интегративности предполагает гармоничное сочетание всех видов и форм организации разнообразной художественной деятельности.

Все игры с использованием песка можно разделить на группы:

– Адаптационные игры: игры, помогающие адаптироваться к новым условиям пребывания детей в саду, усвоить нормы и правила поведения и общения в группе. Игры: «Прятки», «Отпечатки», «Тучки», «Угостим друга», «Дом для друга», «Дорожки к домикам друзей», «Найди игрушку».

– Обучающие игры, обеспечивающие процесс обучения чтению, письму, счёту, грамоте. Игры: «Угадай, какая цифра, буква», «Найди нужное количество», «Пекарня», «Угадай по описанию», «Ищи по инструкции».

Литература:

1. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по песочной терапии. СПб.: Изд-во «Речь», 2002.
2. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998.
3. Епанчинцева О. Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. — СПб.: Детство-Пресс, 2010.
4. Эль Г. Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. — СПб. 2007.
5. <http://sov-a.ru/public> — Никишина И. В. Арт-педагогика как развивающая технология
6. http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_24_19_15380.pdf С. М. Старцева Пескотерапия в работе с дошкольниками.

Опыт работы с песком у меня уже не первый год, мы стремимся шагать в ногу со временем и используем в своей работе не только речной, но и кинетический песок. Кинетический живой песок (песок, который движется) представляет смесь кварцевого песка и силиконовой составляющей, связывающей его частицы между собой. Это инновационный материал для творчества и игр, учебного и образовательного процесса. Он обладает удивительными свойствами — отлично держит любую форму, гораздо пластичнее обычного песка. Играть им можно прямо в группе и дети от него в восторге. Очень увлекательное и необычное занятие — насыпушки из цветного песка или по-другому песочная фреска. Детям очень нравится делать такие сувениры. Каждая из насыпушек оригинальна и неповторима. Эти поделки просты в изготовлении и незатратны. И конечно же песочный планшет, где ребята проводят свободное время.

Опыт подтверждает правоту слов К. Юнга: «Всё, что проходит через руки и ощущения ребёнка, помогает познать и узнать этот мир... всё, что можно потрогать, оставляет в голове всю доносимую до него информацию».

Сюжетно-ролевая игра как средство развития межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста

Соловьева Надежда Александровна, старший воспитатель;
Кашина Наталья Михайловна, воспитатель
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 133

Одним из важнейших направлений деятельности дошкольного учреждения согласно Федеральному государственному образовательному стандарту является создание условий для эмоционального благополучия и полноценного психического развития детей. Развитие личности происходит в условиях ее взаимодействия с окружающими людьми, в результате которого формируются взаимоотношения.

Проблема межличностных отношений рассматривалась в работах Я. Л. Коломинского, Н. Н. Обозова, В. Н. Мясищев и других. В них взаимоотношения определяются как специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность одновременного или отсроченного ответного личностного отношения.

В. Н. Мясищев, анализируя природу межличностных отношений, выделяет в их структуре три взаимосвязанных компонента: когнитивный, эмоциональный, поведенческий [4].

В содержание когнитивного компонента межличностных отношений В. Н. Мясищев включает все психические процессы: ощущения, восприятие, память, мышление, речь, воображение. Психические процессы позволяют человеку в процессе взаимодействия со своим партнером по совместной деятельности изучить его индивидуально-психологические особенности. Под влиянием особенностей взаимных восприятий складываются и взаимопонимание, и взаимоотношения [4].

В отличие от когнитивного, эмоциональный компонент взаимоотношений основан на эмоциональной идентифи-

кации и заключается в переживании либо положительных, либо отрицательных чувств, ощущений, возникающих у человека под влиянием индивидуально-психологических особенностей других людей. Среди таких переживаний выделяют: симпатии-антипатии, удовлетворенность собой, партнером, работой и т.д. В.Н. Мясищев считает, что эмоциональная идентификация возникает на основе отождествления двух субъектов друг с другом и сопровождается симпатией — эмоциональным откликом на переживания другого, сопереживанием и сочувствием. Как отмечает автор, эмоциональный компонент выступает как регулятор при неофициальных взаимоотношениях [4].

Поведенческий компонент, по мнению В.Н. Мясищева, также выполняет регулирующую функцию в межличностных отношениях. Он состоит из невербальных средств общения и действий, с помощью которых человек выражает отношение к другим людям [4].

В современных условиях отмечаются такие тенденции как чрезмерная сосредоточенность на интеллектуальном развитии ребенка, технологизация жизни, которые ведут к недоразвитию эмоциональной и коммуникативной сфер, и как следствие этого — к нарушению формирования взаимоотношений между детьми.

В дошкольном возрасте межличностные взаимоотношения развиваются наиболее интенсивно, они выступают основой духовно-нравственного развития личности, порождают смыслозначимые сильные переживания, определяют поступки. Именно во взаимоотношениях с другими людьми, как считают Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и др. формируется система представлений ребенка о себе и окружающих людях, возникает модель мира. Именно поэтому так важно не упустить данный сензитивный период в развитии взаимоотношений.

В работах Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, В.С. Мухиной отмечается, что в дошкольном возрасте, ведущим видом деятельности, влияющим на психическое развитие ребенка, является игра. В игре происходит и становление взаимоотношений между детьми. Это означает, что правильное руководство игровой деятельностью детей может способствовать развитию их взаимоотношений [1,3,8].

Е.О. Смирновой указывает, что посредством сюжетно-ролевой игры ребенок перерабатывает полученные из окружающего мира знания и впечатления. В игре происходит развитие мышления и воображения ребенка, его эмоциональной сферы, активности, развивается потребность в общении [6].

В сюжетно-ролевой игре создаются благоприятные условия для развития межличностных взаимоотношений детей. Поскольку игра позволяет детям самостоятельно использовать разные формы общения, в игре имеющиеся у детей симпатии постепенно углубляются, перерастая во взаимную привязанность.

В межличностных отношениях происходит развития навыков самопознания, самооценки для ребенка. Он начинает глубже понимать себя, свою личность и происходит это именно через отношение к другим детям, что

является более высоким уровнем по сравнению с более младшим возрастом, в котором понимание своих возможностей осуществляется через практическую деятельность.

Движущей силой развития межличностных отношений в сюжетно-ролевой игре, по мнению Н.В. Краснощевой, является то, что в ней естественная потребность ребенка к общению сталкивается с неумением контактировать и согласовывать свои действия с действиями партнеров по общению. Возникает внутренняя борьба, конфликтность противоречий и в результате нее дети, для того, чтобы остаться равноправными членами игрового коллектива учатся уступать, отказываться от личных интересов и желаний ради общего интереса, что формирует основу для развития межличностных отношений [2].

По мнению Т.А. Репиной, чем инициативнее и самостоятельнее партнеры, тем быстрее возникает игра, тем ярче проявляется творчество детей, разнообразнее содержание игры, глубже представления детей и ярче отражены события и отношения персонажей [5].

В исследованиях Г.А. Урунтаевой описывается содержание игр детей старшего дошкольного возраста, в которых отражаются явления общественной жизни, яркие события, героические события, в которых дети с удовольствием подражают своим персонажам. На возникновение и развитие игры, по мнению автора, большое влияние оказывает инициативность и самостоятельность детей, их способность проявлять творчество [7].

В игре существуют два вида взаимоотношений — игровое и реальное. Игровые взаимоотношения отражают отношения по сюжету и роли. Если это роль Карабаса-Барабаса, то он в соответствии с этой ролью будет злобно относиться к детям. Реальные взаимоотношения — это взаимоотношения детей как партнеров, выполняющих общее дело

Находясь в среде детей, ребенок, естественно, тянется к ним, возникает соприкосновение, то или иное взаимодействие: побуждение достать игрушку, принять участие в действии другого и так далее. Это взаимодействие на первом этапе еще механическое — люди и вещи для играющего ребенка как будто находятся в равных условиях. Такое взаимодействие исчерпывается, когда удовлетворяется простая потребность в механическом контакте.

Взаимодействия становятся глубже, когда игра соседа заинтересовывает ребенка своим содержанием, когда он стремится катать, бросать, ловить какие-то предметы, играть с куклой так, как это делает другой ребенок. Еще более сложный характер приобретает взаимодействие играющих детей по мере того, как возникает интерес к личности того или другого ребенка, рождаются симпатии и даже привязанности друг к другу. На этой основе возникают играющие группы детей и играющие коллективы. Это целая жизнь детской группы, детского коллектива.

По мнению Д.Б. Эльконина, большую ценность представляют собою коллективные игры. В игре с другими детьми у ребенка возникают новые отношения, порождающие новые запросы, более многообразные взаимовлияния. Игра сообщая — это не сумма игр трех — четырех

детей, а новое образование, сложившееся как результат взаимоотношения детей друг с другом, где они высказывают свои суждения, желания [8].

Сфера реальных взаимоотношений остается скрытой тем больше, чем больше дидактизирована игра. В играх с правилами эти взаимоотношения как бы нейтрализуются; у детей нет возможности самостоятельно строить свои взаимоотношения и приобретать социальный опыт, необходимый для развития их как членов детского общества, дошкольного коллектива. Требуется такая организация игр, которая удовлетворяла бы социальной потребности детей и являлась бы для них практикой общественных взаимоотношений.

Высокая оценка сверстников «умение играть в коллективе», свидетельствует о понимании и усвоении детьми правил поведения, о росте требований к действиям и поступкам товарищей по совместной игре, развитию личности каждого ребенка.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. — СПб.: Союз, 2007. — 418 с.
2. Краснощекова, Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. 4-е изд. [Текст] / Н. В. Краснощекова. — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 251 с.
3. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В. С. Мухина // Учебник для студ. вузов 4-е изд., стереотип. М.: Академия, 2009. — 456 с.
4. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / В. Н. Мясищев. — Воронеж: Модэк, 2008. — 363 с.
5. Репина, Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада [Текст] / Т. А. Репина. — М.: Педагогика, 2008. — 148 с.
6. Смирнова, Е. О., Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. — М.: ВЛАДОС, 2013. — 143 с.
7. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] / Г. А. Урунтаева. — М.: Просвещение, 2009. — 64 с.
8. Эльконин, Д. Б. Психология игры. 2-е изд. [Текст] / Д. Б. Эльконин. — М.: гуманит. центр ВЛАДОС, 2009. — 360 с.

Педагогическое сопровождение как объект методической работы

Сутковая Надежда Валерьевна, аспирант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

Педагогическое сопровождение развития ребенка становится неотъемлемым элементом индивидуализации дошкольного образования. Индивидуализация образования — процесс раскрытия индивидуальности человека в специально организованной образовательной деятельности. Сопровождение ребенка гарантирует помощь и поддержку любому ребенку с учетом его индивидуальных возможностей, потенциал развития, потребностей и интересов.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, индивидуальный подход, индивидуальная образовательная программа

Педагогическое сопровождение процесса развития детей дошкольного возраста приобретает особую актуальность сегодня, в период изменений, происходящих в системе российского образования. Процесс модернизации системы образования сопровождается обновлением ее нормативно-правовой базы. В последние годы изданы принципиально новые документы, регламентирующие

По мнению О. Е. Смирновой, В. С. Мухиной положительные качества детей, проявленные в игре, служат основой для формирования дружеских отношений, в которых развиваются такие качества личности детей как доброта, терпеливость, смелость, умение разрешать конфликты [3,6]. В группе сверстников формируется определенное общественное мнение, взаимная оценка, которая оказывает большое влияние на развития ребенка.

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что развитию межличностных отношений в игре у дошкольников могут способствовать следующие условия: стимулирование проявления активности и инициативности в отношении сверстников в игре; развитие навыков выполнения определенной роли и использования для этого комплекса вербальных и невербальных средств, формирование умений регулировать свои действия в соответствии с действиями сверстника.

деятельность в сфере дошкольного образования. В сентябре 2013 года стал действовать новый закон «Об образовании в РФ»; в ноябре 2013 года — «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования»; в январе 2014 года — Федеральный государственный образо-

вательный стандарт дошкольного образования. В январе 2017 года Профессиональный стандарт педагога [9, С. 9].

В педагогических исследованиях и практике явление «педагогическое сопровождение» понимается неоднозначно, тем не менее, все исследователи сходятся в том, что сопровождение возможно при позитивном отношении к ребенку, его высокой активности, а также его субъектной готовности к освоению социального опыта, раскрытию личностного потенциала, стремлению к личностному росту, самосовершенствованию» [1].

Актуальные педагогические исследования представляют педагогическое сопровождение как «тип педагогической деятельности, которая состоит в превентивном научении ребенка самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, а также в перманентной готовности взрослого адекватно отреагировать на ситуации эмоционального дискомфорта растущего человека» [1].

В целом анализ имеющихся сегодня подходов к проблеме педагогического сопровождения позволяет заключить, что его цель представляется как содействие, а механизмом реализации выступает как взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего в специально создаваемых условиях. В свою очередь конечный результат педагогического сопровождения представляется через перевод личностного развития ребенка на более высокий социально-статусный уровень.

Решение задач педагогического сопровождения ребенка не может быть ограничено областью непосредственного взаимодействия узких специалистов с ребенком, но требует организации работы с педагогами и родителями как субъектами образовательного процесса. В связи с этим работа по реализации программы педагогического сопровождения считается продуктивной при интеграции усилий узких специалистов и воспитателей образовательного учреждения, а также других субъектов образовательного процесса, прежде всего, родителей.

Педагогическое сопровождение развития ребенка предполагается как:

- целостная, открытая система диагностических, развивающих средств, направленных на оказание помощи в разрешении затруднений ребенка;

- совокупность средств формирования личности ребенка, его способностей и субъектной позиции;

- интеграция деятельности педагога, психолога, медицинских работников других специалистов УО, родителей.

«Сопровождая развитие ребенка, педагоги, прежде всего, опираются на его интересы, потребности, опыт. Эта технология требует не воздействия на ребенка, а взаимодействия с ними...» [5, С. 3].

Забота о сопровождении развития ребенка в образовательной организации становится на современном этапе одной из приоритетных задач, но существуют проблемы, тормозящие практическое осуществление сопровождения ребенка:

- в ДОУ недостаточно оптимальных по форме и содержанию методических материалов по педагогическому сопровождению развития ребенка;

- у педагогов явно недостаточно знаний о психологических возможностях и индивидуальных особенностях детей, а также информации и методических материалов, необходимых для определения затруднений и развитии ребенка и оказания ему помощи, знаний для определения способностей, возможно, скрытых талантов и создания необходимых условий для их развития;

- в ДОУ не отработан механизм взаимодействия воспитателей с другими специалистами и родителями в вопросах сопровождения развития ребенка;

- нежелание и непонимание родителями значимости их участия в процессе сопровождения ребенка [5, С. 4].

Реализация индивидуальной образовательной программы (далее — ИОП) в соответствии с ФГОС предполагает оценку индивидуального развития детей в каждой возрастной группе. «Такая оценка проводится воспитателем в рамках педагогической диагностики: оценки индивидуального развития воспитанников, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования. Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

- 2) оптимизации работы с группой детей» (п. 3.2.3) [8].

Таким образом, реализуются принципы мониторинга образовательного процесса — отслеживание результатов освоения образовательной программы посредством проектной деятельности. В представленной системе результатов освоения ИОП отражены современные тенденции, связанные с изменением понимания дошкольного образования: результаты индивидуального развития детей используются исключительно для оценки эффективности педагогических действий и взаимодействий самого воспитателя и дальнейшей их коррекции для эффективного решения с каждым ребенком образовательных задач программы.

Фиксация наблюдений делаются воспитателем в лаконичной форме, через призму оценки своих педагогических действий и взаимодействий их результативности по усвоению ИОП каждым ребенком его возрастной группы, по всем пяти образовательным областями.

В предлагаемой автором ИОП не указывается уровень развития ребенка, как это практиковалось раньше (высокий, средний или низкий, критический). Подобной оценки уровня развития детей нет, а есть только конкретная фиксация индивидуального для каждого ребенка усвоенного им содержания определенного раздела образовательной области ФГОС ДО.

При проведении педагогической диагностики ее основным показателем является содержание образова-

тельных областей ФГОС ДО. Критерии оценки: вместо «высокий», «низкий» или «владеет в полной мере» — для высокого уровня, «не в полной мере» — для среднего уровня, «не владеет» — для низкого или критического уровней — записывается конкретная формулировка затруднений ребенка в усвоении программы. Результат анализа выражается без распределения детей по уровням их развития на «высокий», «средний», «низкий», как это осуществлялось ранее с учетом определенных в ФГТ интегративных характеристик ребенка. Детское развитие конкретно каждого ребенка больше не подвергается определению соответствующего уровня. Оценивается результативность педагогических действий воспитателя через призму мониторинга развития ребенка. Это позволяет воспитателю определить конкретные и эффективные «задачи дальнейшего планирования своих педагогических действий» (п. 3.2.3) [8], определяющих перспективы и конкретные задачи индивидуального образовательного маршрута (далее — ИОМ) ребенка (п. 3.2.3.1) [8] с помощью целенаправленных педагогических воздействий и «построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми» (п. 3.2.1.3) [8], воспитателей и родителей.

Таким образом, этот существенно новый принцип осуществления воспитателями педагогической диагностики обеспечивает комплексный подход к оценке результатов педагогических действий и взаимодействий самого воспитателя. Эти результаты прослеживаются в простой фиксации вполне конкретных затруднений ребенка, сформулированных достаточно лаконично и в соответствии с тем или иным разделом каждой из пяти образовательных областей. Проведение педагогической диагностики регламентируется принципом оценки конкретных затруднений ребенка, не давая ему при этом (как было раньше) некорректную оценку его уровня развития, (высокий, средний, низкий, критический) [6].

Ряд авторов (Б. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына) связывают понятие ИОМ с понятием «образовательная программа», позволяющим овладеть определенным уровнем образованности. Если траектория — «след», то маршрут — план этого «следа», заданные координаты начального и конечного значения характеристик. Индивидуальная образовательная траектория предполагает обязательное наличие ИОП и более формализована, более ориентирована на овладение заданным уровнем образованности. Отдельные виды ИОМ могут выступать как частный случай индивидуальной образовательной траектории. В общем случае маршрут предполагает «...рассмотрение образовательного процесса как средства достижения личностных целей саморазвития и самосовершенствования, самооткрытие воспитанника новых возможностей в формах, приемах деятельности, для реализации личностного потенциала каждого ребенка в образовании» (Л. Л. Вишневская, А. В. Хуторской, Т. И. Шамова) [4].

Согласно ФГОС ДО «...Программа... определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования» [8, с. 3], но реализовать программу будет возможно

при решении задач, таких как «...создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей...», опираясь на принципы: «...построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования» [8, с. 2,3].

Таким образом, это ставит перед педагогом задачу по созданию оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого воспитанника. Подчеркивается важность и необходимость индивидуального подхода к каждому ребенку: только на этой основе осуществляется полноценное развитие личности, раскрываются его уникальные способности.

«В опыте зарубежной педагогики содержание образовательных программ получило название «куррикулум», что в переводе с латинского означает путь жизни, дорога (жизни), содержание образования. В международной практике образовательные программы представлены как документы, в которых отражены знания об: а) управленческой деятельности, б) образованности, в) обучающихся и г) возможных результатах в конкретно-организованной образовательной среде» [2].

В условиях реализации ФГОС ДО, его средства и методы структурируются так, что позволяют ребенку проявлять самостоятельность в выборе материала. Для этих целей разрабатываются образовательные программы (маршруты, траектории, программы обучения), которые моделируют образовательный процесс. Разработка ИОП выступает как инструмент реализации личностно ориентированной концепции развития ребенка. Образовательная программа проектируется совместно с детьми и родителями и рассматривается как план освоения стандартной образованности, а выбор способов определяется индивидуальными особенностями ребенка.

Накопленный опыт проектной деятельности позволяет сделать вывод, что технологичность деятельности (педагога, узких специалистов и родителей) повышает ее эффективность.

При проектировании ИОП рекомендуется соблюдать следующую последовательность действий:

1. Анализ требований ФГОС ДО, содержания основных общеобразовательных программ.
2. Изучение психолого-педагогического статуса ребенка.
3. Определение временных границ реализации ИОП. При ее проектировании указывается время, необходимое и достаточное для освоения ее содержания. Корректировка ИОП осуществляется на основе результатов.
4. Четкое формулирование цели ИОП.
5. Целеполагание при проектировании ИОП направлено на указание перспективы развития ребенка во временном интервале.
6. Определение задач, конкретизирующих реализацию ИОП.

7. Определение содержания ИОП; описание способов и приемов, посредством которых ребенок будет осваивать содержание образования.

8. Отбор форм ИОП: индивидуальные, индивидуально-групповые.

9. Определение форм участия в реализации ИОП педагогических работников (психолога, социального педагога, педагога дополнительного образования и др.), а также родителей (законных представителей) ребенка.

10. Определение форм критериев для эффективности мероприятий ИОП при достижении целевых ориентиров ФГОС ДО.

Воспитателями совместно с узкими специалистами разрабатывается ИОМ (содержательный компонент), затем в календарном плане фиксируется разработанный способ его реализации (технология организации образовательного процесса).

Для повышения эффективности функционирования системы работы с педагогами необходимо руководствоваться следующими принципами повышения их профессиональной квалификации: а) практическая направленность методической работы; б) научность и конкретность; в) системность и систематичность; г) оперативность; д) оптимальное сочетание различных форм и методов организации методической работы [7].

При проектировании ИОП педагог выстраивает свою образовательную деятельность на основе взаимодействия взрослых и детей, ориентируясь на интересы и возможности каждого ребенка, учитывая социальную ситуацию его развития, используя формы и методы работы с детьми, не допуская искусственного ускорения и искусственного замедления развития.

Педагог подбирает средства обучения и воспитания; современные формы, способы, методы и приемы работы (в соответствии с выбранной технологией); предметно-пространственная развивающая образовательная среда, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей. Выбор форм и методов работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников, оснащенности дошкольной организации, её специфики, культурных и региональных особенностей, а также от опыта и творческого подхода педагога.

Анализ исследований показал, что под ИОП часто понимается ИОМ воспитанника, при прохождении которого он может выйти на уровень образования, определенный ФГОС ДО. Другими словами, это «...заранее намеченный путь следования или направление движения к той или иной цели» [3].

Таким образом, ИОП, может рассматриваться как итог согласования образовательных стандартов с потребностями ребенка, получающим образование в конкретных условиях при содействии педагогических работников, обладающих определенной профессионально-педагогической компетентностью, которая определяется как некое право принадлежности к определенной профессиональной группе работников, признаваемое со стороны социальной системы в целом, и представителями как этой профессиональной группы, так и других социальных и профессиональных групп.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, мы считаем, что при проектировании и реализации ИОП педагогу необходим методическое оснащение (материалы), для ее реализации, которая обеспечивает развитие индивидуальных особенностей ребенка.

Литература:

1. Александрова, Е. А. Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы / Е. А. Александрова. — Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2003. — 200 с.
2. Воробьева, С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ. Дис. ... докт. педагог, наук. — СПб, 1999.
3. Заир-Бек, Е. С., Казакова Е. И. Педагогические ориентиры успеха (актуальные проблемы развития образовательного процесса). Методические материалы к обучающим семинарам / Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова — Санкт-Петербург, изд. «Петроградский и К», 1995. — С. 64.
4. Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ / М. А. Кунаш. — Волгоград: Учитель, 2015. — 170 с.
5. Кокуева Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в детском саду: Методическое пособие. — М.: АРКТИ, 2015. — 112 с. — (Растем здоровыми).
6. Организация системы методической работы в ДОО по сопровождению ФГОС ДО. Практические разработки для старших воспитателей ДОО. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО» ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. — 192 с.
7. Поздняк, Л. В., Лященко Н. Н. Управление дошкольным образованием: Учеб. Пособие для студентов пед. Вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — С. 432.
8. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // Российская газета. — 2013. — 25.11 (№ 265).
9. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) / Т. П. Авдулова, Е. И. Изотова, Г. Н. Толкачева и др. — М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2016. — 316 с.

Конспект педагогического совета «Сюжетно-ролевая игра дошкольников как условие успешной социализации ребенка»

Сягина Наталья Валерьевна, старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 459» г. Нижний Новгород

Цель: повысить компетентность педагогов в вопросах руководства и планирования сюжетно-ролевой игры детей.

Участники: воспитатели дошкольной образовательной организации.

Подготовка к Педагогическому совету:

1. Проведение консультации с воспитателями «Развитие сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте».
2. Изучение методической литературы:
 - Комарова Н. Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду. — Москва, Издательство «Скрипторий 2003», 2012
 - Игра дошкольника /под ред. С.Л. Новосёловой. — М.: Просвещение, 1989
 - Зворыгина Е. В. Первые сюжетные игры малышей. М: Просвещение, 1988 г
 - Короткова Н. А. Сюжетная игра старших дошкольников (5–7 лет) //Ребенок в детском саду. 2006, № 5, 6
3. Провести тематический контроль «Организация сюжетно-ролевой игры в ДОУ и роль воспитателя в руководстве этой деятельностью».
4. Подготовить раздаточный материал для заданий.

Организация воспитателей: в музыкальном зале, предложить разделиться на команды (в зависимости от количества педагогов). Пригласить команды за отдельные столики.

Ход Педагогического совета:

1. Упражнение-разминка «Пересаживания». Цель: создание положительного эмоционального настроения на работу, групповой сплоченности. Вариант игры: «Пересядьте пожалуйста те, кто сегодня в брюках...», «Пересядьте пожалуйста те, у кого день рождения весной...» и т.д. Так продолжается до тех пор, пока кто-то не оказывается на месте, где уже сидел. Ведущий может предложить придумать оптимальную стратегию для пересаживания.

Упражнение-разминка «Новости информагенств». Цель: проявить остроумие и воображение. Каждый должен придумать какую-нибудь забавную вымышленную «новость». Ведущий «А вы слышали, что завтра объявили выходной?». Следующий участник: «А вы слышали, что новый год будет весной?» и т.д. и т.п. В конце можно спросить, чья новость была самая забавная.

2. Итоги тематического контроля «Организация сюжетно-ролевой игры в ДОУ и роль воспитателя в руководстве этой деятельностью».

3. Воспитателям предлагается задание: «Определить этап развития сюжетно-ролевой игры». У каждой команды на столике лежат разрезанные полоски бумаги с этапами развития сюжетно-ролевой игры:

Ознакомительный этап.
Отобразительная игра
Сюжетно-отобразительная игра
Начальная форма сюжетно-ролевой игры
Развитая форма сюжетно-ролевой игры.

Воспитателям дается задание: «По описанию характеристики этапа развития сюжетно-ролевой игры определить его название и возраст детей». Ведущий дает описания этапов, воспитатели определяют его название и возраст детей.

Манипуляции. Ребенок стучит предметами, бросает их, рассматривает, облизывает и т.д., то есть обследует всеми органами чувств. Как называется этап? Каков возраст детей? (0–1 год)

Ребенок знакомится с назначением предметов: машина возит грузы; расческой причесывает; кормит маму, папу, мишку. Игры нет. Это начало формирования предметной деятельности. То есть ребенок передаёт отдельные действия с игрушками. Здесь дети роль не принимают. Воображаемая ситуация не создаётся ребенком, взрослый делает это за него: «Ты как мама варишь суп», «Ты как водитель крутишь руль» и т.д. Как называется этап? Каков возраст детей? (1–2 года).

Действия объединяются в цепочку (сюжет): накормил куклу, покатал на коляске, уложил спать в кроватку. Простые бытовые действия. Сначала действия развернутые (долго моет посуду), затем действия обобщает (как бы помыл).

В этом возрасте надо учить действовать с предметами-заместителями.

Дети решают игровые задачи предметными способами:

- 1) Игрушки
- 2) Предметами-заменителями
- 3) Воображаемыми предметами
- 4) Словами («Всё, поел»..)

Ребенок играет с игрушкой, а не с партнером. Роль он не принимает, хотя некоторые уже могут.

Дети уже симпатизируют друг другу. Надо создавать условия для объединения детей (катать друг другу мячик). 2–3 года.

Ребенок берет на себя роль «Я — мама», «Я — шофёр». Ребенок выполняет ролевые действия труда персонажа — мама — кормит детей, шофер — рулит, чинит машину, заливает бензин. Ребенок уже использует не только предметные, но и ролевые действия (мимику, жесты, пантомимику). Ребенок уже использует отдельные ролевые высказывания. Дети уже объединяются по 2–3 человека. Группировки быстро распадаются. Частые конфликты — из-за игрушек, предметов. На этом этапе важно учить детей играть вместе, договариваться, сотрудничать. Как называется этап? Каков возраст детей? (3–4 года)

Дети отражают взаимоотношения между людьми. Возникновение режиссерской игры. В режиссерской игре ребенок наделяет ролью не себя, а игрушку или предмет-заместитель. Как называется этап? Каков возраст детей? (4–7 лет).

Проходит обсуждение выполнения задания.

4. Задание командам: «Для каждой возрастной группы детей составить набор игрушек и описать требования к ним».

Подсказка для проверяющего:

0–1 год. Ознакомительный этап	<ul style="list-style-type: none"> – Погремушки – Резиновые игрушки – Формочки (вкладыши) – Пирамидки – Кольца – Книжки (звуковые, сенсорные) – Звуковые игрушки – Баночки и т.д.
1–2 года. Отобразительная игра	<ul style="list-style-type: none"> – Игрушки-предметы, изображающие быт – Знакомые животные – Игрушки-двигатели – Модули – Народные игрушки
2–3 года. Сюжетно-отобразительная игра	<ul style="list-style-type: none"> – Мир посуды классических цветов (красный, желтый, зеленый, синий) – Мебель: стулья, стол, кроватка, соразмерная куклам. Все легкое, чтобы ребенок мог перенести – Мир животных, которые ребенка окружают (кошка, собачка) – Транспорт (машины, машины-двигатели, тележки, конь-качалка, руль, коробка, оклеенная цвет тканью) – Кукла голыш с лепным паричком, нарисованными глазками, ручки-ножки двигаются, с одеждой домашней, зимней. Чтобы было видно пол — мальчик или девочка (без анатомических особенностей, только вид одежды) – Предметы-заместители (кусоч ткани, брусок, кубик, мех) – Модули – Ширмы – Нарисованные предметы (круг-тарелка, на ней нарисованы овощи — помидор, огурец) – Ведерки – Телефоны (разные — дисковые, кнопочные, сотовые) – Крупные панно-изображения съемные (уголок ванной комнаты) или уголок кухни. Их надо менять – Игрушка-самоделка (в рост ребенка или в ½ роста — лисичка, Машенька. Все игрушки должны быть крупных размеров, не сборно-разборные, без деталей — обобщенные.

3–4 года. Начальная форма сюжетно-ролевой игры	Добавляются – Грузовые машины, разные виды машин (пожарная, скорая помощь), ракеты, корабли — транспорт разного вида – Посуда – Модули более сложных геометрических форм – Предметы-заместители, нарисованные предметы (коробки, банки, палки, рисунок с размытым контуром) – Детские поделки должны быть в среде – Элементы костюмов — юбки, сарафаны, бусы, галстуки, шляпы, сумки, маски (уголок ряжения). – ролевые атрибуты — руль, бинокль, фонендоскоп, швабра, утюги, пылесосы, холодильник, каски, фуражки и др. – Ширмы – Игрушки меньших размеров – ЛЕГО крупное – Макеты кораблей, автобусов, автомобилей – Никаких уголков по сюжетам («Магазин», «Парикмахерская») и т.д. Сложить все в коробки (коробка мелких предметов, коробка крупных предметов)
4–7 лет. Развитая форма сюжетно-ролевой игры.	Ко всему, что выше, добавляются мелкие игрушки для режиссерской игры (макеты, игровые поля, пластиковые конструкции)

Проходит обсуждение выполнения задания.

5. Задание командам: выбрать тему из перспективно-календарного планирования и спланировать перспективную работу по развитию сюжетно-ролевой игры по схеме:

Ознакомление с окружающим	Обогащение игрового опыта	Среда	Активизирующее общение

Примерные темы:

- «Животные» (2 группа раннего возраста)
- «На чем ездят люди» (первая младшая группа)
- «Я и моя семья» (вторая младшая группа)
- «Здравствуй, зимушка-зима!» (средняя группа)
- «Лес в жизни человека и животных» (старшая группа)
- «Измерение времени-календарь» (подготовительная группа)

Проходит обсуждение выполнения задания.

Решения Педагогического совета:

1. Выполнить рекомендации по тематической проверке. Срок, ответственные.
2. Использовать памятку «Этапы развития сюжетно-ролевой игры в работе с детьми». Срок, ответственные.
3. Проанализировать соответствие игрушек в группе возрасту и индивидуальным особенностям детей. Срок, ответственные.
4. Планировать сюжетно-ролевую игру перспективно и календарно. Срок, ответственные.

Литература:

1. Белая К. Ю. Педсовет в дошкольном образовательном учреждении: Подготовка и проведение». — М.: ТЦ Сфера, 2004.
2. Голицына Н. С. Система методической работы с кадрами. — М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2004.
3. Л. М. Волобуева Работа старшего воспитателя ДООУ с педагогами. — М.: ТЦ Сфера, 2003.
4. Стулова Е. А. Педагогический совет в ДОО в условиях реализации ФГОС. — ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО» «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016.

Региональный компонент в системе дошкольного образования

Тарасевич Светлана Ивановна, методист;

Ивличева Татьяна Ивановна, музыкальный руководитель;

Салтыкова Елена Владимировна, воспитатель

МБОУ г. Тольятти «Лицей № 51» Структурное подразделение Детский сад «Реченька»

Образование должно быть направлено на воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает»

«Конвенция о правах ребенка», статья 29. [3]

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на решение задач: объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, и развитие нравственных качеств дошкольников. [4]

Дошкольное детство — важный этап в становлении морального облика человека. В эти годы у детей закладываются основы нравственности, формируются первоначальные эстетические представления. Начинает появляться интерес к явлениям общественной жизни. Дети обращаются с вопросами к педагогам, родителям, стремятся больше узнать о своей Родине, крае, месте, где они живут.

Вовлечение родителей в деятельность ДОУ, их заинтересованное участие в образовательном процессе также необходимо для успешного нравственно-патриотического развития ребёнка. Не случайно, признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи, детского сада и социальных институтов, а именно сотрудничество, взаимодействие и доверие.

Современная жизнь диктует необходимость возвращения к приоритетам любви к Отечеству, духовному возрождению. Эффективность получения знаний, умений и навыков можно повысить посредством интеграции только в ходе реализации проектного метода. Поэтому именно проектный метод является уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода, в данном случае, к нравственно-патриотическому воспитанию.

Использование проектного метода в работе по воспитанию нравственно-патриотических качеств подрастающего поколения, а также ознакомлению детей с историей родного края позволит развить внутреннюю активность и чуткость ребёнка, способность ставить цели, добывать знания, используя разные способы, приходиться к результатам; будет способствовать развитию собственной познавательной активности, мышления, воображения, самостоятельности и активности. Решая различные познавательно-практические задачи вместе со взрослыми и сверстниками, дети приобретут способность сомневаться, критически мыслить. Переживаемые при этом положительные эмоции — удивление, радость от успеха, гордость от одобрения взрослых — разовьют у ребенка уверен-

ность в своих силах и стремление к новому поиску знаний. Коллективные переживания сблизят детей друг с другом и со взрослыми, способствуя улучшению микроклимата в группе и развитию коммуникативных навыков. [1]

Дети, начиная с раннего детства, страдают дефицитом знаний о родном городе, стране, особенностях русских традиций и праздников; равнодушным отношением к истории родного края.

Только заложив с детства фундамент доброты, любви, милосердия, можно воспитать новое поколение с твердыми нравственными устоями. И этот процесс надо формировать с дошкольного возраста воспитанием любви к своей малой Родине, как источнику патриотического начала.

Формирование патриотического сознания одно из ведущих направлений работы современной дошкольной организации. Среди направлений образовательной программы детского сада важное место занимает региональный компонент, основными задачами которого являются: формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к семье, городу, стране, к природе родного края, к культурному наследию своего народа; толерантного отношения к представителям других национальностей и др. Реализация регионального компонента является важнейшей составляющей современного образования.

В рамках реализации работы по региональному компоненту в нашем дошкольном учреждении были разработаны несколько проектов, среди которых проект «Город мастеров».

Возрастная группа: старшая

Направление: художественно-эстетическое

Образовательные области: «Художественное-эстетическое развитие»».

Интеграция образовательных областей: «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»

Макротема: Из истории Тольятти

Вид: познавательный

Длительность: 5 дней

Результат:

- «творческий продукт» — выставка поделок из глины и дерева;
- изготовление альбома «Народные ремесла Поволжья»

Цель: приобщение к искусству родного края.

Задачи:

- обобщить и закрепить знания детей о *народных ремеслах Поволжья*, показать разнообразие *ставропольских ремесел* (гончарный, бондарный и др.), способство-

Тема	Этапы	Формы	Взаимодействие с родителями	Конечный результат — «творческий продукт»
«Город мастеров»	Мотивационный	- <i>Экскурсия в краеведческий музей</i> <i>Задачи:</i> — познакомить с понятием «музей», «экспонат», расширять кругозор детей, дать представление о ремёслах на Руси, — закрепить правила поведения в музее.	Изготовление изделий из глины и дерева	— выставка поделок из глины и дерева; — изготовление альбома «Народные ремесла Поволжья»
	Познавательный	- <i>Показ видео о ремесле гончара и кузнеца.</i> <i>Задачи:</i> — дать представление о ремесле кузнеца, закрепить знание о труде гончара, — воспитывать бережное отношение к результату труда взрослых. — расширять словарный запас. <i>НОД «Город мастеров» [2, с.163]</i> <i>Задачи:</i> О.О. «Познавательное развитие»: — обобщить и закрепить знания детей о народных ремёслах, показать разнообразие ставропольских ремёсел. О.О. «Социально — коммуникативное развитие»: — воспитывать уважение к труду. <i>Чтение художественной литературы о народных ремёслах.</i> <i>Задачи:</i> — способствовать развитию художественного восприятия текста в единстве его содержания и формы, смыслового и эмоционального подтекста.		
	Исследовательский	<i>Опыт «Что прочнее»</i> <i>Задачи:</i> — закрепить свойства дерева, глины, металла. — расширять словарный запас слов. <i>Опыт «Тонет-не тонет».</i> — закрепить свойства дерева, металла, глины; развивать исследовательскую деятельность. <i>Опыт «Теплопроводность»</i> — закрепить свойства дерева, металла, глины. — развивать описательную речь.		
	Практико-ориентированный	<i>Сюжетно-ролевая игра «Во кузнице»</i> <i>(игровые роли: кузнец, богатырь)</i> <i>Задачи:</i> — обогащать содержание с\р игры на основе знакомства с явлениями социальной действительности; закреплять умение согласовывать свой замысел с замыслом партнёра. — развивать диалогическую речь. <i>Слушание русской народной песни «Во кузнице»</i> <i>Задачи:</i>		

		<p>— приобщать детей к русской народной музыке, обогащать слуховой опыт при знакомстве с жанрами музыки.</p> <p><i>Драматизация сказки А. Навроцкого «О кузнице и кузнецах»</i></p> <p><i>Задачи:</i></p> <p>— поощрять умение действовать и говорить от имени разных персонажей; отражать в игре содержание литературных произведений.</p> <p>— развивать умение сотрудничать в коллективной музыкальной деятельности.</p>		
	Творческий	<p><i>Творческая мастерская</i></p> <p><i>Задачи:</i></p> <p>— подвести к пониманию ценности искусства, художественной деятельности, музея; совершенствовать изобразительную деятельность детей.</p> <p>— формировать отчётливые представления о роли труда взрослых в жизни общества и каждого человека; Воспитывать уважение и благодарность к людям, создающим своим трудом разнообразные материальные и культурные ценности.</p>	Изготовление альбома «Семейное хобби». Составление рассказа о ремесле бондаря, об экспонатах в краеведческом музее, о ремесле выжигания, о труде вышивальщиц.	

вать применению полученных знаний на практике (лепка посуды, саней);

- развивать художественно-творческие способности
- воспитывать уважение и благодарность к взрослым за их труд

Таким образом, подводя итоги, необходимо отметить, что высокие результаты в рамках реализации проекта можно достичь благодаря разработанной нами системе работы, а также благодаря тесному сотрудничеству воспитателя с узкими специалистами и родителями.

Литература:

1. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. — М.: Мозаика-Синтез, 2014. — 64 с.
2. Каспарова О.В., Гандина В.Н., Щеповских О.В. Волжская земля — родина моя / Программа по эколого-краеведческому образованию дошкольников — Тольятти: Технокомплект, 2013. — 299 с.
3. Конвенция о правах ребенка, ст. 29, КонсультантПлюс, http://education.simcat.ru/school61/files/1453581184_konvenciya_o_pravah_rebenka.pdf
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования — М.: Центр педагогического образования, 2014. — 32 с.

Патриотическое воспитание дошкольников в процессе приобщения к фольклору

Хабаева Анжела Алдамовна, воспитатель

МБОУ «Начальная школа – детский сад № 71» г. Махачкалы (Республика Дагестан)

В статье рассматривается патриотическое воспитание дошкольников в процессе приобщения декоративно-прикладного искусства. Отмечается, что богатство и многообразие природы, труд и быт народа обусловили оригинальность и самобытность, удивительную свежесть и яркость народного творчества,

а изделия народного прикладного искусства представляют настоящий клад народной мудрости, исключительные образцы языка народа способствуют патриотическому воспитанию дошкольников.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, патриотическое воспитание, эстетическое воспитание, фольклор, народные промыслы

Патриотическое воспитание и гражданское становление Российской молодёжи, учащихся, и воспитанников дошкольных учреждений — является одной из важнейшей составляющей общенациональной идеей Российского государства.

В различных стратегических документах, посвящённых теме развития Российской Федерации, а также в программах выступлениях руководителей нашей страны, в том числе заявлениях президента Российской Федерации В. В. Путина, многократно определялась не только важность государственного внимания к сфере патриотического воспитания молодёжи, но и наличие государственного заказа на воспитание гражданина с активной жизненной и профессиональной позицией, трудолюбивого, высоконравственного, уважающего права и свободы личности, традиции и культуры разных народов — патриота своей Родины.

Народное творчество сегодня прочно вошло в дошкольное образовательное учреждение. Теперь мы твёрдо можем утверждать, что фольклорные корни имеют своё продолжение в культурных, воспитательно-образовательных традициях, в современной педагогике. Народное творчество стало чаще изучаться в изобразительной деятельности дошкольников. Быт, мировоззрение и национальный характер народа познаются дошкольниками посредством изучения традиционных игр, обрядов и праздников.

Защита Отечества — это защита его культуры, всего, что создано народом, его веры, традиций и обычаев.

Приобщение дошкольников к фольклору пробуждает и воспитывает у них мировоззренческие, эстетические, нравственные, патриотические чувства и убеждения, позволяет им правильно осмыслить своё отношение к окружающему, свой долг и обязанности перед Родиной и обществом. Изучение и познание дошкольниками народного фольклора, культуры и быта назначение изделий народного творчества — это, прежде всего познание образов, несущих исторические мысли и патриотическое чувство, декоративные композиции и формы, принципы, энергию и информацию своего создателя. Произведения фольклора, как правило отличаются глубоким содержанием, высоким мастерством, доступностью и связью с жизнью.

Культура многонациональной России включает и синтезирует в себе всё ценное, что накоплено в художественном наследии народов, народностей и этнических групп нашей необъятной Родины, в их бытовых традициях, патриотических и эстетических пристрастиях. Наиболее наглядным примером в этом отношении является наш многонациональный Дагестан.

В фольклоре народов Дагестана отражаются не только специфика исторического развития народа, состояние его

культурного уровня, особенности традиционной экономики и социальных отношений, взаимосвязь и контакты с ближними и дальними соседями, но и выработанные веками концепции художественных традиций, обычаев, обрядов, категории этики и морали, ценностные ориентации.

Патриотическое воспитание в Дошкольных учреждениях необходимо осуществлять с применением разнообразных методов, средств и приёмов. Принципиально важная роль в этой сфере педагогической и воспитательной деятельности принадлежит искусству — устному народному творчеству, произведениям народного фольклора. Воспитатель должен постоянно акцентировать внимание детей на равной значимости культурных достижений и художественной традиции каждой нации, народа, народности, даже сравнительно малочисленной этнической группы, плодотворно использовать этот потенциал в патриотическом и эстетическом воспитании детей. В последние годы научный интерес к проблеме фольклора в патриотическом воспитании дошкольников существенно возрос. Прогрессивные педагоги (Я. А. Коменский, К. Ушинский и др.) всегда считали, что в основе воспитания детей дошкольного возраста должны лежать национальные традиции. По их мнению с самого раннего возраста необходимо приобщать детей к отечественной культуре, народному слову. Народное искусство играет достаточно важную роль в воспитании детей дошкольного возраста. Видные педагоги А. П. Усова, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина, Н. С. Карпинская, В. М. Фидяевская неоднократно отмечали, что ознакомление с произведениями народного творчества пробуждает в детях первые яркие образные представления о Родине, о ее культуре, способствует воспитанию патриотических и интернациональных чувств, приобщает к миру прекрасного.

Проблемы эстетического развития детей дошкольного возраста нашли отражение в работах Т. В. Антоновой, Н. А. Ветлугиной, А. А. Грибовской, И. Л. Держинской, Т. Н. Дороновой, Н. М. Зубаревой, Т. Г. Казаковой, Р. В. Калистру, Т. С. Комаровой, Л. В. Косминской, Г. П. Новиковой, Г. Н. Пантелеевой, О. А. Соломенниковой, Е. А. Флереновой, Н. Б. Халезовой, Р. М. Чумичевой и др.

Так, изучением роли народного творчества в воспитании детей дошкольного возраста занимались Е. И. Тихеева, А. П. Усова, Н. С. Карпинская и др. Дальнейшее развитие данная тема нашла отражение в работах современных исследователей: О. С. Ушаковой, Р. Н. Боша, Н. В. Гавриш и др. Они рассматривали влияние народного творчества на развитие и воспитание детей в разных аспектах: личностном и речевом. В свете сказанного надо признать, что патриотическое воспитание дошкольников в процессе приобщения фольклора в до-

школьных учреждениях находится ещё на этапе изучения и испытывает определённые трудности. Безусловно, сказывается длительное забвение темы, отсутствие публикаций, недостаточный уровень дидактического и методического опыта воспитателей, признанных использовать возможности произведений фольклора в формировании патриотических чувств и убеждений дошкольников.

В практике ДОУ наблюдается отсутствие целенаправленной работы по патриотическому воспитанию дошкольников путём использования средств произведений народного творчества. Таким образом, актуальность исследования определяется наличием противоречия между необходимостью патриотического воспитания дошкольников в процессе приобщения их к произведениям народного творчества, и недостаточной разработанностью теоретических и научно — методических основ, обозначенной проблемы в ДОУ. Для дошкольного воспитания сегодня особенно важно развитие патриотических чувств и убеждений личности, её духовного потенциала. Поэтому важно в жизнь детей и в педагогический процесс детского сада включать разнообразные виды и жанры художественной и творческой деятельности с использованием произведений фольклора.

Дошкольный возраст, являющийся главным возрастом развития познавательных процессов ребенка, характеризуется совершенствованием ощущений, восприятий чувств и убеждений, наглядных представлений. Мышление дошкольника развивается от наглядно-действенного к наглядно-образному. Это позволяет ребенку устанавливать связи между предметами и их свойствами. Таким образом, ребенок в зависимости от возрастной категории учится вычленять наиболее характерные свойства предметов и явлений.

В нашем исследовании фольклор рассматривается как средство, позволяющих решить проблему патриотического воспитания дошкольников. Мы считаем, что именно в дошкольном возрасте создаются благоприятные возможности для дальнейшего формирования патриотических чувств и убеждений детей. Этому содействуют возрастные категории для дошкольников любознательность, интерес к окружающей действительности, стремление узнать как можно больше о предметах и явлениях, народного творчества и в частности фольклора.

Таким образом, выбор заявленной нами возрастной категории проблемы каким является патриотическое воспитание дошкольников в процессе приобщения фольклора является вопрос о показателях и результатах изучаемого процесса.

В процессе обучения мы отдаем предпочтение полностью декоративному рисованию, поскольку дошкольники могут проявить здесь элементы художественного творчества в большей степени, чем при выполнении других видов практической работы. Этому способствуют возможность подбирать и использовать элементы, детали, орнаменты изделий, образы произведений фольклора, а также желание самостоятельно определить их цвет и цветовые сочетания. Красочность, выразительность, ритмичность

образное видение составных частей изображаемых предметов, произведений фольклора радуют детей и тем самым активизируют их, способствуют формированию патриотических чувств и убеждений. Преимущество декоративного рисования состоит в том, что оно предполагает в большей степени стилизацию изображаемого предмета, изделия формы. Дети, как правило живо и непосредственно реагируют на объем изделия, форм и цвет. Потому что обобщение формы предмета путем упрощения, подчеркивания наиболее характерные признаки изображаемого произведения фольклора. Процесс обобщения в декоративно-прикладном творчестве, включает в себе создание формы неотделимой от выявления свойств материала, т.е. материал диктует свои условия.

Нам представляется, что повышение роли фольклора в учебном процессе дает возможность плодотворно развивать и стимулировать патриотических чувств и убеждений дошкольников, обогащать эстетическое содержание личности.

Приступая к изучению темы «Фольклор как средство патриотического воспитания дошкольников», мы, прежде всего, внимательно анализировали нынешнее состояние изученности данной проблемы в содержании программы по предмету художественно-эстетическое развитие ДОУ, а также работы ученых исследователей, где рассматриваются проблемы ознакомления дошкольника с фольклорными произведениями, опираясь на специфику и возможности этого своеобразного вида народного творчества.

В процессе художественно-эстетического развития дошкольников, воспитатель с помощью произведений фольклора должен добиться формирования у дошкольников основ целостной эстетической культуры, приобщать их к традициям фольклорных произведений и образцам народного творчества, дать представление о художественных оценочных критериях и категориях.

Считаем, что последовательность ознакомления учащихся с произведениями фольклора вполне закономерно, так как оценить уровень художественно-эстетического достоинства можно только лишь имея чувство представления о том, что такое фольклор, какими специфическими особенностями и возможностями обладает данный вид народного творчества для приобщения и освоения учащимися историко-культурного, духовно-нравственного, художественно-эстетического наследия народа.

Изучение фольклора как важного средства патриотического воспитания и развития художественной культуры школьников, воспитание дисциплин художественно-эстетического цикла может построить, исходя из специфики особенностей традиций народного творчества. При этом очень важно дать учащимся почувствовать, понять образное воздействие фольклорных произведений, выявить художественно-эстетическую ценность высоких образцов народного творчества использовать полученные знания в процессе патриотического воспитания школьников.

Сегодня очень важно на основе изучения и анализа деятельности детских образовательных учреждений по рас-

смаатриваемой проблеме разработать системы занятий, в частности планы-конспекты уроков, для приобщения дошкольников к народному творчеству с помощью фольклорных произведений. Здесь очень важна ввести дошкольников в мир национально-художественной культуры посредством приобщения их к произведениям фольклорных традиций народов Дагестана. Рассказать учащимся об отличительных особенностях фольклора горцев, вызванных историческим характером развития края, национальными особенностями, условиями жизни народа. Ознакомить дошкольников с основными характерными фольклорными произведениями Дагестана. Посредством творческого наследия привить детям интерес и любовь к родному краю.

Основная задача состоит в том, чтобы расширить интерес и систематизировать знания школьников о фольклоре как предмете эстетического цикла, показать возможность их воспитательного воздействия на развитие патриотического воспитания дошкольников. При этом очень важно развить их творческое воображение, память, стимулируя это процесс демонстрацией наглядных пособий, слайдов, фотоиллюстраций, а также разработкой

эскизов, различных декоративных композиций, с использованием стилизованных форм произведений фольклора.

Из вышесказанного, можно сделать вывод — влияние народного искусства в формировании патриотических чувств и убеждений дошкольников многообразно и плодотворно. Богатство и многообразие природы, труд и быт народа обусловили оригинальность и самобытность, удивительную свежесть и яркость народного творчества, а изделия народного прикладного искусства представляют настоящий клад народной мудрости, исключительные образцы языка народа способствует патриотическому воспитанию дошкольников. Такие виды декоративно-прикладного искусства, как лепка, резьба, вышивание и другие передают вкус, чувство формы, цвета, образа, которыми владеет народ, навыки, мастерство изготовления художественных предметов.

Включение ребенка в различные виды художественной деятельности, основанные на материале народного творчества — одно из главных условий полноценного патриотического воспитания ребенка и развития его художественно-творческих способностей.

Литература:

1. Аникин В. П. Русский фольклор. Учебное пособие для вузов. М: Высшая школа, 1987. 320с.
2. Белая К. Ю. Система работы с детьми по вопросам патриотического воспитания // Серия «От сентября до сентября». — М.: Республика, 1998.
3. Гусев В. Е. Эстетика фольклора. М.: Наука, 1967. С. 2265—267.
4. Далгат У. Б. Фольклор и литература народов Дагестана. М., 1957. С. 49.
5. Раджабов М. М. Художественные традиции и изобразительное искусство в школах. Махачкала: Дагучпедгиз, 1990. 40 с.
6. Кобылянский В. А. Национальная идея и воспитание патриотизма // Педагогика. — 1998. — № 5. — С. 52. Кобылянский В. А. Национальная идея и воспитание патриотизма // Педагогика. — 1998. — № 5. — С. 52.

Особенности экологического воспитания дошкольников среднего возраста

Чертков Павел Владимирович, кандидат географических наук;
Кубанский государственный университет, филиал в г. Новороссийске

Гилева Антонина Анатольевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 3 «Малинка» г. Новороссийска

Проблема воспитания дошкольников в экологическом направлении в настоящее время стоит очень остро. В технологический и скоростной век не хватает времени остановиться, оглянуться вокруг, понаблюдать за природой, окружающей нас. Нехватка детского общения с природой впоследствии оборачивается ненадлежащим отношением ко всему живому, черствостью, безнравственностью. Безусловно все мы чаще и в обязательном порядке должны чаще общаться с окружающим миром: с растениями и животными, наслаждаться тишиной, любоваться красочными пейзажами, слушать шорохи в лесу. А бережливое отношение к природе должно быть нормой

поведения для людей любого возраста. Воспитание дошкольников в экологическом плане на сегодняшний день стало одним из главных направлений в дошкольном образовании.

Пятилетних детей знакомят с явлениями неживой и живой природы, как в повседневной деятельности, так и на занятиях — на прогулках в процессе наблюдений, работы в природном уголке, в играх и на экскурсиях. Дети наглядно следят за жизнью животных и растений, изменениями погоды отмечают в течение года календарь изменений в природе, моделирующий сезонную смену года. Чтобы уточнить и закрепить формирующиеся представ-

ления широко используются дидактические игры с природными предметами (фруктами, овощами, листьями) или их изображениями на картинках.

Важное место в воспитании экологической грамотности имеют чувственные восприятия детей, поэтому главным методом, на разных возрастных этапах, служат наблюдения. Они проводятся на ежедневных прогулках, экскурсиях в природу, занятиях, во время труда на природе.

В прогулочное время дети узнают названия цветов, кустарников, деревьев, узнают их в разные времена года, ухаживают за ними. Наблюдения детьми также идет за насекомыми и птицами, а при наличии клумбы или огорода — за тем как происходит развитие растения из семени. Мы знаем, что большинство растений, произрастающих дома — пришельцы из различных областей мира с разными почвенными и климатическими условиями. При создании приближённых условий жизни для комнатных растений, дети практически знакомятся с экологическими факторами среды обитания растений. Чтобы эта работа была не бесполезной, наставник сам должен иметь определённый запас знаний в области экологии.

Одним из видов работ по экологическому воспитанию являются экскурсии в природу. Не секрет, что многие дети приходят в детский сад с потребительскими, очень ограниченными представлениями о природе. Поэтому педагогу предстоит нелёгкий и длительный путь к сердцам детей, чтобы перед ними открылся неповторимый, удивительный и разнообразный мир природы.

Любовь к природе продолжает прививаться и на занятиях по изобразительной искусству, ребёнок рисует, лепит растения или животных, которые встретились ему во время экскурсии. Постоянным должен быть процесс формирования чувств и мышления. Художественный вкус, творческое мышление, формируется в процессе чтения, где художественное слово, музыкальное произведение и картинка составляют единое целое, идет формирование понимания того, что всё взаимосвязано в окружающем мире.

Важной особенностью этого периода являются становление сюжетно — ролевой игры, большой интерес к ней детей. Именно поэтому педагог может чаще использовать ее в эколого — педагогической работе, что обеспечит хорошее усвоение детьми нового материала и самостоятельной игровой деятельности.

Учитывая особенности дошкольного возраста, также необходимо учитывать дидактические принципы: наглядность; учет индивидуальных и возрастных особенностей детей; системность; доступность.

Основы экологических представлений дети получают на занятиях, которые можно проводить, как по группам, так и индивидуально. Именно на занятиях дети получают первые знания в области экологии, развиваются основные познавательные способности и процессы. Занятия дают возможность систематизировать и уточнить личный детский опыт. Но в ходе исследования выяснилось, что настоящий интерес к познанию природы и рачительного отношения к ней возникают у детей лишь в процессе си-

стематического общения с окружающей природой. Поэтому среди многочисленных форм и методов экологического воспитания дошкольников главным является наблюдение.

Разнообразные наблюдения позволяют организовать и многообразие явлений природы, окружающие дошкольников в ближайшем окружении и на участке детского сада, в помещении. Всякий раз нужно продумывать содержание, форму, методы проведения наблюдений. Ведь у нас цель — пробудить познавательную активность детей, интерес, умение и желание смотреть на мир, развить наблюдательность. И только в этом случае наблюдение, как целостный педагогический процесс, становится совместной интеллектуальной деятельностью детей и педагога, в которой умственные действия взрослого нацелены на организацию наблюдения и его планирование, на решение воспитательно-образовательной задачи, а умственные усилия детей — на получение и поиск нужной информации и полноценное восприятие объекта.

Так как осмысленное восприятие предметов зарождается рано, то недостаточные опыт и знания ребенка не позволяют ему видеть главные их стороны. Яркие эмоции, особенно получаемые от быстро меняющихся движущихся явлений и предметов, являются результатом непроизвольных детских наблюдений. Педагогический процесс, который направлен на формирование наблюдения, должен обеспечить систематизацию знаний и их постепенное дальнейшее накопление, а также осознанное отношение наблюдателя к наблюдению.

Для успешного достижения поставленной цели необходимо использовать и продумывать специальные приемы, которые активнее организуют восприятие детей: сравнивать между собой объекты, задавать вопросы, предлагать обследовать, устанавливать связи между отдельными явлениями и природными объектами. Включение разнообразных органов восприятия и чувств — обоняния, зрения, слуха, в процесс наблюдения обеспечивает конкретность и полноту формируемых знаний.

Возникающее в процессе наблюдения отношение к природе, — это отношение к реальным объектам, которое лишь постепенно, при непрерывной работе наставника с детьми, распространяется на новые объекты и принимает более общие формы. Практически доказано, что в процессе наблюдения у детей развиваются различные оттенки отношения к окружающей среде.

Очень важно вызвать у ребенка положительное отношение к явлениям и предметам природы. Частые непосредственные наблюдения для этого будут самым действенным средством. Такие наблюдения следует проводить в уголке природы непосредственно в группе. В группе создан природный уголок, в котором определённые растения соответствуют своему возрасту, его обитатели, а также оборудование по уходу за ними, разнообразный материал для опытнической деятельности и экспериментирования.

Воспитание экологической направленности в детском саду осуществляется через весь педагогический про-

цесс — на занятиях и в повседневной жизни. При реализации задач воспитания экологической культуры большое значение имеет природное окружение детского сада. Это комната природы, уголки природы во всех группах, зимний сад, возделанный и правильно оформленный участок, дающие возможность систематического непосредственного общения детей с природой; организация постоянных наблюдений за природными объектами и явлениями, приобщение детей к регулярному труду.

Наблюдая и ухаживая за обитателями живого уголка, дети учатся бережному и заботливому отношению к обитателям уголка, узнают, чем и как их нужно кормить. Для полного решения поставленных задач необходимо определить содержание работы, задачи, составить план на перспективу, продумать календарное планирование, учитывая особенности возраста детей.

В результате проведенных наблюдений у детей накапливается много эмоциональных впечатлений, которые они выражают в лепке, рисовании, аппликации, когда в группах накапливается большое количество детских работ, то их хорошо использовать в различных конкурсах и выставках. Как показывает практика, что уровень экологической культуры необходимо существенно поднять не только у детей, но и у родителей, поскольку именно они дают первый опыт взаимодействия с окружающим миром, показывают пример отношения к объектам животного и растительного мира. Следовательно, нужно активнее к своей работе привлекать родителей. Работу с родителями можно проводить через домашние задания, экскурсии, праздники, анкетирование, дни открытых дверей, через просветительскую работу в уголках для родителей: консультации, листовки, фотовыставки. Благодаря развитию компьютерных технологий, родители получают возможность быть в курсе всех событий, в том числе и экологической направленности и в целом мероприятий детского сада, папок передвижек, видео зарисовок и фотовыставок. Они охотно откликаются и принимают участие в подготовке выпуска альбомов о детях и окружающем их мире природы, мини — книжек.

После этих мероприятий можно провести диагностическое исследование детей и выяснить, как они усвоили материал, как сформировались знания, умения, какой опыт приобрели.

Литература:

1. Выготский Л. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб: Союз, 1997. — 95с.
2. Чертков П. В., Костенко В. В. Научные меридианы 2015. Сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Новороссийск, 2015.

Развить различные стороны личности ребенка можно, приобщив его к миру природы с помощью наблюдения. Пробуждается желание познавать окружающее пространство и интерес, вызывается у ребенка сочувствие к нелегкой самостоятельной жизни животных, желание помочь им, показывается уникальность жизни в любой, даже самой невообразимой форме, необходимость сохранения ее, бережное и уважительное обхождение с ней.

Следовательно, наблюдение явлений и предметов в природе является важнейшим методом воспитания детей в экологическом направлении: оно позволяет развить наблюдательность, пробудить чувства к природе, сенсорные ощущения и богатое воображение благодаря всему этому. Наблюдение обогащает, расширяет кругозор детей, учит беречь природу. На 4—5 году жизни более заметно начинают выявляться экологические элементы сознания ребенка; эмоции, интерес к окружающему миру, к каким-то видам деятельности, более осознанные оценки поведения в природе.

Формирование экологической воспитанности дошкольника является важной задачей в воспитании экологической культуры, развитие у детей дошкольного возраста знаний о ценности природы, экологических представлений, накопление детьми опыта общения с природой, правилах поведения в ней.

Ребенку необходимо показывать различные проявления прекрасного в мире природы: пейзажи в разное время года, цветущие кустарники и цветы, деревья в осеннем уборе, контрасты света и тени и многое другое. Взрослому необходимо помнить, что в природе прекрасно все абсолютно, что живет в нормальных (неограниченных, не отравленных, неиспорченных) условиях — это сфера эстетического восприятия ребенка, его эстетических эмоций.

Хотя воспитание детей среднего дошкольного возраста в экологическом направлении достаточно хорошо освещено в аспекте теории, но в разработках методики дидактических игр, направленных на формирования экологического воспитания детей, освещено не достаточно. Теоретическая и практическая значимость работы заключается в том, что обобщен теоретический материал по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста. Подобраны дидактические игры для детей среднего дошкольного возраста.

Особенности формирования и развития познавательных интересов у детей младшего дошкольного возраста в условиях предметно-развивающей среды

Чертков Павел Владимирович, кандидат географических наук
Кубанский государственный университет, филиал в г. Новороссийске

Григорян Маринэ Владимировна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 81 «Электроник» г. Новороссийска

Детство дошкольника — это ответственный период развития ребенка в психическом плане. Это возраст первоначального фактического формирования личности. Как показывают современные исследования, на протяжении дошкольного периода у ребенка не только интенсивно развиваются все психические функции, формируются сложные виды деятельности, например общение со сверстниками и взрослыми, игра, но и происходит закладка познавательных способностей. В сфере личностной формируются элементы регуляции поведения волевым отношением, иерархическая структура потребностей и мотивов, дифференцированная самооценка. Идет усвоение нравственных форм поведения. При нарушении любого механизма или звена данной структуры развития ребенка весь дальнейший ход развития может пойти не так, как хотелось.

Младший дошкольный возраст — это период от одного года до трех лет. На данном этапе идут изменения в ситуации социального развития, личностной, познавательной сфере.

В младшем возрасте предметы для ребенка являются не простым объектом, а вещью, которая имеет определенный способ потребления и назначение. Ребенок пытается овладеть все более новыми свойствами предмета, и роль взрослого в данный момент возрастает т.к. он является наставником помощником в ситуациях, затруднительных для ребенка. Знать, для чего предназначен предмет, — это еще не гарантия того, что он будет употребляться по назначению, но важнее то, что ребенок уже будет знать где, когда и как его необходимо использовать. Например, узнав о том, что карандаш нужен для рисования, ребенок все же может им что-то капать.

Вначале предмет и действие в понимании ребенка взаимосвязаны. Но в какой-то момент происходит разделение предмета и действия. Можно выделить три фазы развития взаимосвязи действия и предмета:

- 1) с предметом можно выполнять любые действия;
- 2) предмет нужно употреблять только по назначению;
- 3) когда известно истинное назначение предмета, то его возможно свободно употребить.

По Д.Б. Эльконину можно выделить 2 направления развития предметной деятельности:

Первое направление — развитие действия от «вместе со взрослым» до «самостоятельности» в исполнении. Путь развития действия от «вместе со взрослым» к «самостоятельности» был рассмотрен А.И. Мещеряковым и И.А. Соколянским. Они доказали, что в ведении взрослого сначала находятся ориентация, исполнение и оценка действия. Например, это проявляется в том, что взрослый

руками ребенка производит какие-либо действия. Затем происходит выполнение совместного или частичного действия, т.е. взрослый его начинает, а ребенок продолжает. Потом происходит показ и в конце концов указание речевое

Второе направление — развитие способов и средств ориентации ребенка при осуществлении действия. Оно проходит несколько этапов.

В период раннего детства начинают развиваться память, речь, восприятие, мышление. Этот процесс характеризуется развитием процессов познания и возникают их произвольности.

Развитие восприятия определяется тремя параметрами: перцептивными действиями (целостностью восприятия предмета), сенсорными эталонами (возникают эталоны ощущений: световые, обонятельные, звуковые, тактильные, вкусовые, обонятельные). Проще говоря, процесс восприятия заключается в выделении наиболее характерных для данного предмета или ситуации признаков, качеств, свойств; на их основе составляется определенный образ; сравнение данных образов с предметами, окружающими ребенка. Таким образом он учится делить предметы на группы: мячи, куклы, машинки, вилки и т.д.

Начиная с года активно развиваются познавательные процессы окружающего мира. Ребенок возрастного периода от года до полутора лет для того, чтобы выполнить одно и то же действие использует различные приемы, а с полутора до двух лет он способен решать проблему приемом догадки, т.е. ребенок избегая метода проб и ошибок, неожиданно находит выход из ситуации.

Восприятие меняется у ребенка со второго года жизни. Он научился влиянию одного предмета на другой, ребенок способен предвидеть конечный результат ситуации, например, перемещение одного предмета с помощью другого протаскивание шарика через отверстие и т.д. Ребенок различает такие формы как: овал, квадрат, круг, прямоугольник, многоугольник, треугольник; цвета — зеленый, оранжевый, фиолетовый, красный, желтый, синий.

Мыслительная деятельность у детей начинает формироваться к концу раннего возрастного периода благодаря развитию восприятия. Это проявляется в появлении способности к тому, что они переносят уже полученный опыт в новые условия. Путем эксперимента устанавливаются межпредметные связи, которые затем запоминаются и используются при решении проблем. Ребенок полутора лет может угадывать и показывать направление движения того или иного объекта, на пути к достижению цели может преодолевать препятствия. После этого воз-

раста возникает реакция по наиболее простым и ярким признакам выбрать объект по наиболее ярким и простым признакам. Например, по цвету или форме.

Развитие мышления протекает в раннем детстве, которое от действия плавно переходит в образ. Идет и внутреннее развитие мышления, т.е. идет формирование понятий и развитие интеллекта.

К концу первого года жизни возникает наглядно-действенное мышление и доминирует до 3,5–4 лет. В начале ребенок может отвлекаясь, выделять цвет и форму, потому при формировании групп предметов необходимо обращать внимание на цвет и размер предметов. В возрастном периоде около 2-х лет, по признакам существенности или несущественности, ребенок начинает выделять предметы. В возрасте 2,5 лет он уже выделяет их по главным признакам: величина, форма, цвет.

Синкретизм является особенностью мышления в раннем детстве. Это понятие означает нерасчлененность: ребенок при решении задачи, воспринимает ситуацию как целое, т.е. не выделяет в ней отдельных частей. Выделить отдельные детали и проанализировать их это функция взрослого. А ребенок затем выделит для себя главные и второстепенные.

В 2,5–3 года возникает наглядно-образное мышление и доминирует до 6–6,5 лет. В этот период происходит становление этого мышления, что связано с формированием самосознания, которое сопровождается воображением.

Оперативная память у ребенка развивается к двухлетнему возрасту. Он может составить план мероприятий на небольшой промежуток времени, помнит цель, которую поставил, он справляется с несложными тематическими и логическими играми.

До года ребенок уже должен называть вещи так, как они называются на самом деле. У него сложились представления об окружающем мире, родителях, игрушках, пище. Но из множества качеств, которые заключены в понятии, ребенок вначале осваивает только отдельные свойства, характерные для предмета, с которым он его первоначально связывал.

В годовалом возрасте ребенок реагирует в целом на ситуацию, а не конкретно на слово. Оно у него связано с обстановкой, а не с предметом. Ребенок внимательно следит за жестами, мимикой, улавливает по ним смысл того, что говорит взрослый.

В возрасте одиннадцати месяцев происходит становление фонематического слуха, которое заканчивается к двум годам, когда ребенок различает слова, отличающиеся одной фонемой. Этот переход продолжается три года и завершается в возрасте четырех лет. В трехлетнем возрасте ребенок начинает правильно применять падежи, пользоваться сначала однословными фразами, затем, в возрасте от полутора до двух с половиной лет, может соединять слова, объединяя их в трехсловные предложения или предложения из нескольких слов. Затем благодаря тому, что происходит развитие грамматической структуры речи ребенок способен выстроить более сложные предло-

жения. В этот же период времени возникает осознанный контроль за речевыми высказываниями.

Самостоятельное активное общение и речь наблюдается после полутора лет. Ребенок начинает интересоваться названиями явлений и предметов. Сначала он использует язык мимики, жестов, а затем к жестам добавляются вопросы, которые выражаются в форме слов. С помощью речи ребенок научается управлять поведением других. Но ребенок в возрасте от двух с половиной до трех лет не может выбирать из нескольких действий одно. Такой выбор он сможет сделать только к четырем годам.

На втором году жизни ребенок усваивает обозначение словом окружающих его предметов, затем имен, названия игрушек и только потом — частей тела, т.е. существительных, а к 2-м годам при нормальном развитии понимает значение практически всех слов, относящихся к окружающему миру. Этому способствует развитие семантической функции детской речи, т.е. дифференциация смысла слова, присвоение и уточнение словам обобщенных значений.

К 2-м годам ребенок имеет четкое представление о назначении окружающих предметов личной гигиены и домашнего обихода. Он понимает вопросы, которые требуют ответа «да» или «нет».

Около 3-х лет ребенок внимательно слушает, о чем говорят взрослые, любит, когда ему читают рассказы, стихи, сказки.

До полутора лет ребенок усваивает от 40 до 100 слов, но употребляет их редко. К 2-м годам он знает более 300 слов, а к 3-м — 1300–1500 слов.

В развитии речи выделяют следующие этапы: слоги (а не слова); слова-предложения; двухсловные предложения (например, «мама сюда»); предложения из нескольких слов; правильная речь (грамматически связные предложения).

Основные тенденции в развитии речи ребенка раннего возраста таковы:

- активная речь в развитии отстает от пассивной;
- Ребенок узнает, что у каждого предмета есть свое название;
- на границе второго и третьего года жизни ребенок «открывает» для себя, что в предложении есть связь между словами;
- происходит переход от многозначности детских слов к первым выводам, построенным на основе практики;
- развитие артикуляции отстает от фонематического слуха;
- происходит овладение синтаксическим языком;
- происходит развитие функции речи, т.е. переход от индикативной (указательной) к номинативной (обозначающей).

Итогом познавательного развития в раннем детстве является — возникновение воображения и знаково-символической функции сознания, переход ребенка к активной речи, освоение наглядных форм мышления (наглядно-действенное и наглядно-образное), формирование предметного восприятия как центральной познавательной функции.

Литература:

1. Кудрявцев, В.Т. Тропинки: Концептуальные основы проекта развивающего дошкольного образования / В.Т. Кудрявцев. — М.: АСТ, 2013. — 86 с.
2. Ломов, Б.Ф. Образ в системе психической регуляции деятельности / Б.Ф. Ломов // Психология личности. Хрестоматия: в 2-х томах / Под ред. Д.Я. Райгородского. — М.: Бахрах-М, 2013. — Т. 2. Отечественная психология. — С. 214–228.

Возрастные особенности формирования основ здорового образа жизни у дошкольников

Чертков Павел Владимирович, кандидат географических наук
Кубанский государственный университет, филиал в г. Новороссийске

Отчик Светлана Юрьевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 81 «Электроник» г. Новороссийска

Дошкольный возраст в психологии назван «критическим» периодом в жизни ребенка. В данный период происходят основные процессы созревания, развития и изменения нервных процессов, формируются основные процессы высшей нервной деятельности (ВНД). У дошкольников процессы ВНД отличаются быстрой истощаемостью, а эмоциональное перенапряжение связано с ростом частоты невротических реакций и пограничных состояний. Не случайно именно в этом возрасте педагоги и родители часто сталкиваются с такими проявлениями в поведении детей, как невнимательность, быстрая утомляемость, повышенная раздражительность, смена настроения, плаксивость, психомоторная возбудимость. У детей могут наблюдаться следующие реакции: они крутят волосы, грызут ногти, совершают беспорядочные движения (покачиваются, подергиваются), длительное время не могут заснуть.

Кроме ВНД в дошкольный период детства происходят изменения в самом организме. Именно в этот период и происходят перестройка и в обмене веществ, которые связаны с максимальной частотой детских инфекционных заболеваний и представляют серьезную опасность для здоровья ребенка. В этот возрастной период повышается риск аллергических реакций организма, риск соматических заболеваний, в основном у предрасположенных к тем или иным хроническим заболеваниям детей и часто болеющих. Ребенок очень нуждается в заботе и уходе, участии взрослых и окружающих в этот важный период детства. Отношение ребенка к своему здоровью связано в понимании и сформированности в его сознании понимания этого понятия. У дошкольников выделяют следующие возрастные предпосылки для стойкого формирования представлений о здоровом образе жизни:

- дети прилагают усилия воли в игре для достижения поставленной цели, заметны положительные изменения в функциональном и физическом развитии;

- идет активное развитие психических процессов;
- дошкольники владеют навыками самообслуживания, способны к самостоятельному выполнению бытовых поручений.

На физиологическое состояние огромное влияние оказывает их психическое и эмоциональное состояние, которое зависит от ментальных установок и ученые выделяют следующие аспекты ЗОЖ дошкольников:

- интеллектуальное самочувствие: способность человека распознавать и использовать новую информацию;
- эмоциональное самочувствие: умение управлять собственными эмоциями, психогигиена;
- духовное самоощущение:
- способность ставить цели и стремиться к их выполнению.

Также следует учитывать, что каждый период онтогенеза можно охарактеризовать своими особенностями, которые необходимо учитывать в работе по формированию ЗОЖ.

Поскольку чем старше становятся дети увеличивается и их личный опыт и поэтому отношение к своему самочувствию и здоровью достаточно сильно меняется. Дети еще и немного смешивают понятия, так может оказаться, что здоровый это большой или хороший, и еще просто не больной. Дошкольники сопоставляют здоровье с болезнью, и понимают, что от их собственных действий («грязные фрукты есть нельзя», «грязными руками еду брать нельзя» и пр.) может быть угроза здоровья. При определенной образовательно-воспитательной работе дети сопоставляют здоровье с соблюдением правил гигиены.

Уже старшие дошкольники начинают сопоставлять занятия физической культурой с укреплением здоровья и в его определении на ведущее место ставят физическую составляющую. В данном возрасте дети, хотя еще интуитивно, начинают выделять и социальную, и психическую составляющие здоровья, дети говорят: «Там так громко ругались и кричали, что у меня даже заболела голова». Но,

несмотря на имеющиеся представления о здоровье и способах его сохранения, в общем отношении к нему у детей дошкольного возраста остается в принципе пассивным.

Значительная часть поведения по самосохранению у детей определяется их представлениями о здоровье. При целенаправленном обучении, воспитании, закреплении в повседневной жизни компонентов здорового образа жизни таких как правила гигиены, занятия физкультурой, а также при правильной мотивации отношение детей к своему здоровью существенно меняется. Сформированность отношения к здоровью, как к огромной ценности в жизни, (на доступном для понимания детей уровне) становится основой в формировании у детей потребности здорового образа жизни. В свою очередь, наличие такой потребности решает важнейшую социальную и психологическую задачу по становлению у ребенка позиции строителя в отношении своего здоровья и здоровья окружающих.

В настоящее время вопрос физического воспитания детей дошкольного возраста заботит многих родителей, а, следовательно, стоит достаточно остро. В современном обществе стало чрезвычайно модно занятие спортом или простыми упражнениями для укрепления здоровья, стало достаточно популярно заботиться о своём здоровье, правильно питаться и т.д.

Для разрешения целей физического воспитания дошкольников необходимо решить основные задачи физического воспитания, которые вплетаются в комплекс и взаимосвязь с задачами трудового, умственного, нравственного, и эстетического воспитания.

Основной задачей физического воспитания дошкольников является укрепление здоровья и охрана жизни, закаливание организма дошкольников, которую относят к общим оздоровительным задачам. Крепкое здоровье определяется нормальным функционированием всех систем и органов организма.

В результате особенностей онтогенеза ребенка, задачи укрепления здоровья по каждой системе определяются в более конкретной форме: укрепление опорно-двигательного аппарата и формирование правильной осанки; развитие всех групп мышц; укрепление дыхательной системы, развитие подвижности грудной клетки; способствование правильной функциональной работе внутренних органов; способствование уравниваемости процессов торможения и возбуждения, их подвижности, а также совершенствование двигательного анализатора органов чувств (слуха, зрения и др.); способствование усилению тока крови к сердечной мышце, улучшение ритмичности его сокращений и способности приспосабливаться к внезапно изменяющейся нагрузке; воспитание физических способностей (координационных, скоростных, а также выносливость).

Образовательные задачи также решаются в процессе физического воспитания дошкольников: освоение знаний о физическом здоровье, формирование основных необходимых двигательных навыков и умений, прививание навыков гигиены, навыков правильной осанки.

У дошкольников двигательные навыки формируются довольно легко. Навыки движения облегчают связь с окружающим миром и способствуют его познанию: так, ребенок, поучившись ползать, сам добирается к тем предметам, которые ему интересны, и знакомится с ними. Правильно выполненные физические упражнения эффективно влияют на развитие связок, мышц и суставов костной системы. Например, умение ребенка правильно метать на дальность развивает соответствующие группы мышц, суставы, связки.

Двигательные навыки, сформированные со временем, дают возможность экономить физические силы ребенка. Если ребенок выполняет упражнения без напряжения, легко, то он затрачивает меньше нервной энергии. И благодаря этому создаются условия для повторения упражнений наибольшее количество раз. Прочно сформированные двигательные навыки используются в возникающих непредвиденных ситуациях игровой и двигательной деятельности и позволяют осмыслить задачи, возникающие в данных ситуациях.

Двигательные навыки, которые сформировались до 7 лет, составляют основу для их совершенствования в школе в дальнейшем, и позволяют в будущем достигать высоких спортивных результатов. Дошкольникам необходимо сообщать элементарные знания, связанные с физическим развитием и воспитанием. Важно, чтобы дети дошкольного возраста знали о значении физических упражнений, о пользе занятий и прочих средств физического воспитания, имели представление о правилах подвижных игр, технике движений, элементарные знания о личной гигиене, а также правильной осанке.

Не менее важно подбирать средства физического воспитания дошкольника:

1. Специальные социальные и гигиенические условия. К ним относят наиболее простые и понятные вещи — личное пространство ребёнка, спортивные игрушки, кухня, ванная комната и т.д.

2. Рациональное питание ребёнка.

3. Общение с окружающей средой. Сюда же можно отнести подвижные игры на природе, катание на санках, на коньках, на лыжах, физические упражнения на свежем воздухе, организация велосипедных и пеших прогулок, семейные походы и т.д.

4. Режим дня.

5. Организация двигательной активности ребёнка. Необходимо следить за тем, чтобы ребёнок в течение дня не засиживался дома за телевизором или компьютером, а как можно больше уделял время двигательным процессам, тем самым удовлетворяя свои потребности в двигательной активности. Если этого не обеспечить, то эта активность будет проявиться в чём-то другом, например, в гиперактивности или в детских шалостях.

6. Закаливание организма ребенка.

Любознательность, активность, подвижность, с одной стороны, а с другой — подверженность заболеваниям, подвижность нервных процессов, у дошкольников явля-

ются главными предпосылками в формировании ЗОЖ, позволяющими знакомить и учить детей взаимодействию с окружающим миром и правильному отношению к своему

здоровью. В работе по формированию здорового образа жизни у детей следует учитывать, что каждый возрастной период характеризуется своими особенностями.

Литература:

1. Балабанов А. Г., Чернышенко Ю. К., Научно-методические основы подготовки специалистов ДОУ. Пособие для ВУЗов. Краснодар, 1994.
2. Чертков П. В., Костенко В. В. Научные меридианы 2015. Сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Новороссийск, 2015.

Средства и методы развития эмоциональной сферы ребенка

Шило Татьяна Валентиновна, воспитатель;

Редкова Юлия Николаевна, воспитатель;

МБОУ г. Тольятти «Лицей № 51» Структурное подразделение Детский сад «Реченька» (Самарская обл.)

Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральной звеном» психической жизни человека и, прежде всего ребёнка.

Л. Выготский

В настоящее время, заботясь о физическом и познавательном развитии ребенка, взрослые зачастую забывают о важности его эмоционально-личностного развития, которое напрямую связано с психологическим и социальным благополучием ребенка.

У детей наблюдается недостаточно сформированные умения распознавать и описывать свои эмоциональное состояние социально приемлемым способом. Из-за этого возникают конфликты внутри детской группы, у дошкольников появляются внутриличностные проблемы, которые вытекают в тревожность, гиперактивность, застенчивость, агрессивность, замкнутость. [5]

Таким образом, проблема развития эмоциональной сферы является актуальной, поскольку в настоящее время учеными, психологами установлено много случаев нарушения развития эмоций у детей дошкольного возраста, а эти нарушения мешают нормальному физическому, умственному, эмоциональному развитию ребенка. [3]

Задача гармоничного развития детей дошкольного возраста предполагает определённый уровень развития широкого круга знаний и умений, способов овладения различным содержанием, но и обязательно достаточно высокий уровень развития их эмоциональной сферы, социальной ориентации и нравственной позиции.

Мы выделили основные средства и методы развития эмоциональной сферы ребенка дошкольника:

1. Сюжетно-ролевые игры — эмоциональная отзывчивость ребенка к сверстникам, решение проблемных ситуаций.

2. Трудовое воспитание — элементарные трудовые поручения.

3. Театрализованная деятельность — передача эмоций, характера героев и отношение их друг к другу.

4. Совместные праздники, досуги.

5. Использование художественной литературы — мир словесного искусства несет в себе безграничные возможности для формирования эмоциональной сферы дошкольника. Потешки, сказки, вызывают эмоциональный отклик, уча сопереживать, выражать собственные чувства мимикой, жестами, словами, побуждают дать эмоциональную оценку словам и действиям героев (веселый, грустный, хороший, обиделся

6. Использование музыки — вслушиваясь в слова и музыку песен и хоров, ребенок приобретает первоначальные понятия настроения музыки, приобретает опыт передачи чувств музыкальными средствами.

7. Изобразительная деятельность — использование цветовой гаммы, создание образов, отражающих настроение и впечатления ребенка.

8. Наглядность — один из основных и наиболее значительных методов обучения дошкольников. Метод наглядности — пример взрослого. Как педагог выражает свои чувства, реагирует на эмоциональные проявления других людей, его мимику, жесты, телодвижения, дети не только видят и отличают и порой копируют. Целесообразно ввести в практику игры с зеркалом.

9. Моделирование — использование моделей для решения поставленных задач. Освоение детьми метода мо-

делирования влияет на развитие абстрактного мышления, умение соотносить схематический образ с реальным. В качестве моделей эмоционального состояния можно использовать:

- пиктограммы,
- графические изображения лица,
- силуэты людей, пантомимически отражающие эмоции,
- «подвижные аппликации».

10. Развитие речи — активизируется и обогащается словарь ребенка за счет слов, обозначающих чувства и эмоциональные состояния человека. Чтение наизусть потешек, стихов, пересказ сказок формирует эмоционально выразительную диалогическую и монологическую речь.

Совершенствование эмоциональной сферы позволяет ввести в обиход ребенка установленные формы вежливого общения (здороваться, благодарить, просить прощение и т.д.)

11. Подвижные игры — высокая эмоциональная насыщенность подвижных игр позволяет использовать их для воспитания детей бодрыми, жизнерадостными. Они доставляют детям радость, чувство удовольствия, вызывают интерес, захватывают воображение, побуждают к творческому выполнению игровых действий. [2]

Развивающая среда ДОУ должна быть обогащена различными элементами, создающими у детей положительную установку и впечатление о детском саде, которые помогут:

- преодолеть стресс поступления,
- успешно адаптироваться в дошкольном учреждении,
- будут способствовать психологическому и эмоциональному здоровью личности каждого ребенка,

Такую среду можно назвать эмоционально-развивающей или уголком настроения.

Мы предлагаем создать множество уголков в группе, они не занимают много места, и способствуют развитию эмоционально-чувственной сферы. [1]

«Уголок приветствия»

Цель: способствовать психическому и личностному росту ребенка, сплочение детского коллектива, создание позитивного эмоционального настроя, атмосферы группового доверия и принятия; умения замечать положительные качества в людях и говорить об этом.

Используемый материал:

- Стенд «Здравствуй, я пришел!» с фото детей (приходя в д/с, ребенок переворачивает лицом свое фото к окружающим, т.о. заявляя о своем присутствии в группе);

- Стенд «Мое настроение» (дети с помощью заготовок-пиктограм определяют свое настроение в течение дня);

- Картотека игр-минуток «вхождения в день»

(«Комплименты», «Эхо», «Ласковое имя» и т.п.).

«Уголок достижений»

Цель: повышать самооценку, уверенность детей в себе, предоставлять позитивную информацию для родителей,

способствующую установлению взаимопонимания между ними; научить детей чуткому, уважительному и доброжелательному отношению к людям.

- «Цветок успехов»/«Звезда недели»: в серединке цветка-«ромашки» — фото, на лепестках (в течение недели) записывается информация о результатах ребенка за день, которыми он гордится;

- «Копилка добрых дел»: панно с кармашками на каждого ребенка, куда вкладываются «фишки» за каждый добрый и полезный поступок/дело (в конце недели дети поощряются).

«Уголок гнева»

Цель: дать возможность детям в приемлемой форме освободиться от переполняющего их гнева, раздражения и напряжения.

- «Коврик злости» — резиновый шипованный коврик, на котором дети могут потоптаться;

- «Коробочка гнева и раздражения» — темного цвета коробочка, куда дети выбрасывают всю свою «злость и обиду» (сжав предварительно кулачки и собрав в них все, что накопилось «нехорошего» или смяв/порвав листы больших газет);

- «Подушка-колотушка», мешочек «Для крика».

«Уголок уединения» (их должно быть несколько)»

Цель: создать условия для отдыха, уединения детей, релаксации и самостоятельных игр в течение дня, необходимых для выражения переживаемых детьми стрессовых ситуаций, например, утреннего расставания с родителями, привыкания к новому режимному моменту и т.п.

- Мягкий диванчик, удобные кресла, полупрозрачная ширма;

- Мобильный «Домик-трансформер» — дает возможность уединиться ребенку в случае необходимости от «шумного» окружения сверстников, восстановить психическое и эмоциональное состояние/равновесие;

- Подушки — «думки», подушки — «плакушки», мягкие игрушки разных размеров — обняв такую подушечку или игрушку, ребенок может поделиться с ней своим настроением;

- Альбом с семейными фотографиями воспитанников — в любой момент ребенок может его открыть и мысленно оказаться рядом со своими близкими людьми, почувствовать их любовь, дающую чувство уверенности и защищенности в окружающем мире;

- Телефон, по которому малыш «звонит» маме или папе поделиться чем-то сокровенным и т.д.;

- «Сонные» игрушки помогают преодолеть испытываемые ребенком негативные состояния в период адаптации к новому коллективу, способствуют созданию положительной мотивации на режимный момент, имеют релаксирующую особенность, используются во время укладывания ребенка на сон.

«Уголок настроения»

Цель: формировать у детей экспрессивные эталоны, способствовать обогащению эмоциональной сферы, дать понятие о разделении положительных и отрицательных

эмоций, учить распознавать свои собственные эмоции и чувства, помогающие им адекватно реагировать на настроение сверстника или взрослого.

— Полочка «Мое настроение» — дети обозначают свое настроение в течение дня с помощью «фишек-пиктограмм», а педагог получает возможность определить эмоциональное состояние каждого ребенка, причины его возникновения и оказать своевременную эмоциональную поддержку нуждающимся детям. В каждой группе панно имеет определенную форму: домик, цветок и т.д. В центре каждого панно есть карманы, изготовленные из цветных лент, обозначающих определенное настроение (фиолетовый — «я злюсь», голубой — «мне грустно», зеленый — «я спокоен», красный — «мне весело»). Каждая цветовая полоска разделена на 6 равных частей (карманов). Первый кармашек содержит в себе схематическое изображение лиц мальчиков и девочек с определенным настроением. Остальные пять карманов обозначают дни недели. Для того, чтобы дети могли отразить свое настроение, из цветного картона изготавливаются схематические изображения лиц мальчиков и девочек с соответствующими эмоциями.

— Различные дидактические игры по изучению эмоциональных состояний, кубики-пиктограммы, картотека портретов с различной мимикой и выдержками из разных стихов к ним.

Плакат «Азбука эмоций» — представляет собой набор фотографий детей, выражающих различные эмоции (радость, злость, ужас, страх и т.д.).

«Уголок общения с природой»

Цель: научить детей снимать мышечный и эмоциональный зажим, агрессивность, используя образы природы (на основе наблюдения), включая их в игру, задействовав при этом все свое тело.

— Режиссерские игры;
— Наборы семейств домашних и диких животных;
— Игры с песком (необходимы совки, формочки, различные моющиеся некрупные игрушки, например, для закапывания/зарывания образа обидчика; откапывания «сюрприза», не дотрагиваясь до него и т.п.);

— Игры с глиной (например, лепка образа, вызывающего напряженное состояние, его дальнейшее расплющивание и т.п.);

Литература:

1. Чистякова М. И. Психогимнастика/ Полдред Буянова М. И. — М: Просвещение, 1990.
2. Кряжева Н. Л Радуюсь вместе: Развитие эмоционального мира детей. — Екатеринбург: У-Фактория, 2006
3. Леви Ш. Левс Ш. К Ребенок и стресс — СПб: Питер Пресс 1996.
4. Выгодский Л. С Избранные психологические исследования — М, 1956, с 54
5. Кошелева А. Л Эмоциональное развитие дошкольников. М, 2007.
6. Бондаренко «Дидактические игры в детском саду». Книга для воспитателей детского сада. — М.: Мозаика-синтез, 2010. с 272.

— Игры с водой (соревнования среди бумажных корабликов, подгоняемых ветром из соломинки, сбивание «брызгалками» легких игрушек, экспериментальная деятельность «тонет — не тонет» и т.п.).

«Театрально-музыкальный уголок»

Цель: способствовать интеллектуально-эстетическому развитию, открытому проявлению эмоций и чувств через возможность перевоплощения в сказочных героев, привнося в роль персонажа свою личность, самостоятельно сознательно пользоваться мимикой для выражения своих переживаний, обогащать и активизировать эмоциональный словарь.

— Различные виды театров (пальчиковые, варежковые, настольные, театральная ширма);

— Маски, с возможностью изменения настроений литературных персонажей/героев, во время обыгрывания детьми не только сказок, но и подвижных игр;

— Музыкально-дидактические игры, инструменты;

— «Музыкальная шкатулка» — подборка аудиокассет с разнообразными мелодиями для создания благоприятного музыкального фона в группе (не только привычные детские песенки, но и народные, классические произведения);

— Салон — ряжения «Модница».

«Уголок волшебных красок»

Цель: учить выражать эмоции, настроение художественными приемами, способствовать отреагированию отрицательных эмоций (страха, напряжения), развитию воображения и самовыражения личности.

— Краски, гуашь, кисти, карандаши, мелки, бумага/ватман, заготовки «масок-настроений», незаконченные рисунки для дорисовывания, нитки.

Совет: при обсуждении рисунков следует избегать оценок по технике их выполнения, необходимо обратить внимание на приемы, передающие настроение и переживания автора.

«Уголок сюрпризов»

Цель: снять психоэмоциональное напряжение, мышечный тонус, развивать воображение, способствовать созданию доброжелательной атмосферы, вводить элемент новизны, неожиданности (например, новая музыкальная или говорящая игрушка).

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Кластерный подход в создании модели социального партнерства современной сельской школы

Бобылев Петр Георгиевич, директор
МОУ Ердневская средняя общеобразовательная школа (Калужская обл.)

Медова Юлия Викторовна, заведующий отделом образования
Администрация МР «Малоярославецкий район» (Калужская обл.)

В широком смысле социальное партнерство рассматривается как коллективная совместная деятельность различных социальных групп, которая приводит к положительным и разделяемым всеми участниками эффектам.

Важнейшим направлением модернизации российского образования является преодоление ведомственной замкнутости отрасли образования, преобразование образовательных институтов различного масштаба в открытые социально-образовательные системы, деятельность которых направлена на решение актуальных экономических, социальных, культурных проблем муниципалитета, региона, России в целом. Открытость образовательного учреждения выражается в построении системы социального партнерства, кооперативных связей с другими сферами общества: органами власти, бизнесом, учреждениями образования, культуры и науки, направленной на взаимовыгодное сотрудничество в тактическом и стратегическом плане, совместную деятельность образовательного учреждения и социальных партнеров.

Система социального партнерства обеспечивает как поступательное развитие самого образовательного учреждения, так и качественное улучшение ситуации его кооперантов. Таким образом, социальное партнерство образовательного учреждения качественно отличается от иных форм взаимодействия: шефства, спонсорства, попечительства. *Его основная идея — взаимовыгодная кооперация, в которой образовательное учреждение выступает не в роли просителя, а является полноправным партнером. Это означает непосредственный и прямой обмен ресурсами, привлекаемыми от социальных партнеров, на конкретные результаты деятельности образовательного учреждения. Социальное партнерство не ограничивается разовыми акциями, а строится на долгосрочной основе и взаимном доверии.*

Одним из современных типов организации учебного процесса являются образовательные кластеры. Но прежде чем говорить о том, что такое кластер в образо-

вании, следует разобраться с основным понятием. В переводе с английского языка слово «кластер» (cluster) означает «пучок», «гроздь», «группа», «расти пучками», «концентрация». От того, насколько будут объединены цели педагогов, детей, родителей, партнеров в одну, согласованы цель и задачи, найдены аспекты личностного смысла, привлекательные для всех субъектов, зависит успешность выработанной стратегии. Таким образом, в научной литературе под кластером в образовательной системе понимают совокупность ее свойств, отвечающих за эффективность и качество решения определенного круга задач на конкретном этапе деятельности субъектов

Кластер — это объединённые группы с объектами, которые связаны друг с другом и выделяются по какому-либо общему признаку.

Проблема кластеров в образовании исследовалась многими учеными, в трудах которых анализировался процесс их формирования, этапы развития, структурирование (В. П. Бурдаков, Т. И. Шамова, Ю. Н. Юров, В. Т. Волков, П. И. Третьяков, Т. М. Давыденко и др.).

При реализации кластерного подхода можно выделить несколько ключевых моментов: наличие, во-первых, общей цели; во-вторых, правовой основы совместной деятельности субъектов; в-третьих, разработанных механизмов взаимодействия между субъектами, объединяющимися в кластер.

Принимая вышеперечисленные ключевые моменты как основы для формирования кластеров в образовательном пространстве сельской школы, была сформирована и находится в практической апробации Ердневской средней общеобразовательной школы следующая модель.

Базовым элементом модели является **школьный уклад**, который сформирован на основе нравственных ценностей и является примером семейного уклада образовательной среды. Направления деятельности, стратегически планируемые в школе, направлены, прежде всего, на поддержку школьного уклада. Поэтому содержание учебно-воспитательной работы определяется традициями местного об-

разования, социокультурными тенденциями и существующим неформальным сотрудничеством.

Общая цель (для всех партнеров) представляемой модели — это формирование успешной личности современного ученика. Правовой основой является **договор**, который заключается между партнером и образовательным учреждением по решению общих задач.

Что же является содержательным ядром каждого кластера? Сегодня коллектив Ердневской средней школы строит свою деятельность на основе целевых **содержательных проектов**. Поэтому партнерские связи устанавливаются вокруг понятного, интересного, принятого и, главное, определенного пор возможному участию ресурсов, проекта. Примером таких проектов могут послужить: «Сельская школа как исследовательская лаборатория», «Школы, которые нас воспитали», «Сетевое взаимодействие: детский сад — школа», «Образовательный туризм», «Клуб интернациональной дружбы», «Труд воспитывает душу, а искусство ее полирует», «Школьный музей как образовательный проект» и т.п.

Вокруг каждого тематического проекта складывается свое партнерское «облако», в рамках которого происходит поиск взаимовыгодных контактов для объединения содержания деятельности, ресурсов и интересов. Каждый проект имеет организационную проектную команду, которая создана на основе партнерских отношений.

Структура образовательного кластера в предлагаемой модели современной сельской школе такова, что центральное и значимое место занимает не кто-либо из партнеров, а проектируемое содержание. Так, в проекте **«Школы, которые нас воспитали»**, посвященном изучению истории школ, которые осуществляли свою деятельность на территории сельских поселений проживания наших учеников в течение последних 150 лет, и установки памятных камней на местах просветительских организаций, партнерские связи были установлены более чем с 25 кооперантами. В партнерские отношения вступили выпускники разных лет, родители учеников, органы власти, учреждения культуры, архивы разных уровней и ведомственной принадлежности, научные организации и т.д.

«Облако» проекта **«Труд воспитывает душу...»** субъектно определялось по задаче воспитания трудовых навыков у современных сельских школьников. Однако содержание проекта позволило установить партнерские отношения не только с сельскохозяйственными предприятиями, отделом развития сельского хозяйства администрации Малоярославецкого района, сортоиспытательными участками, но и творческими мастерскими по вопросам формирования ландшафтного дизайна, институтами из Болгарии по выращиванию перцев в тепличном хозяйстве и роз в ботаническом саду, Национальным парком «Угра» по вопросам выращивания дубовой породы.

Обоснование выбранной модели:

1. Расширяется и обогащается культурно-образовательное пространство обучения, воспитания и развития

сельских детей. Растёт педагогический потенциал социальной среды, окружающей сельскую школу.

2. Более целенаправленной, скоординированной и эффективной становится деятельность учреждений и организаций, работающих с детьми.

3. Повышается роль местных органов самоуправления в планировании, организации и координации работы с обучающейся и работающей молодёжью.

4. Укрепляются межвозрастные связи поколений детей и взрослых. Социокультурный комплекс как благоприятная среда развития индивидуальности сельского ребёнка.

Взаимодействие членов образовательного кластера даёт новые возможности:

- отбор и систематизирование содержания педагогического образования, учитывая интересы всех субъектов образовательного кластера;

- организация многоуровневого и непрерывного профессионального образования;

- после выпуска гарантия трудоустройства по выбранной специальности при ясной перспективе карьерного роста;

- стимул к улучшению материальной базы образовательных заведений;

- формирование и совершенствование грамотного профессионализма;

- стимуляция профессионального роста педагогов в образовательных учреждениях.

Основными параметрами системы социального партнерства, от которых зависит устойчивость и социальная эффективность данной модели, мы выделяем:

1. Степень свободы образовательного учреждения в развитии осуществляемого в нем образовательного процесса. Во многом эта свобода зависит от организационно-правового положения образовательного учреждения. Немаловажным фактором является гибкость в поведении управленческих эшелонов системы образования, формально отвечающих за действие системы на местном уровне. Если достаточной свободы нет, то участие социальных партнеров, например заинтересованных гражданских организаций или ассоциаций работодателей, не приведет к оптимизации структуры и содержания образования.

2. Свобода выбора в положении участников системы социального партнерства. От этой свободы, следовательно, зависит широта спектра партнеров и совокупный объем их потенциальных ресурсов, а также сила тех стимулов к изменению и адаптации, которые конкретное образовательное учреждение получает в локальной системе партнерства.

3. Способность образовательного учреждения к выработке собственной политики должна быть достаточно развитой именно для того, чтобы они были в состоянии использовать возможности партнерства, опереться на гражданские организации. Если управленческий персонал образовательного учреждения недостаточно подго-

товлен к совместному с партнерами обсуждению и выбору ближайшей и отдаленной перспективы, если способность к выработке собственной политики остается слабой, то может возникать опасность «перегрузки» образовательного учреждения недостаточно упорядоченными внешними воздействиями. Важно, чтобы образовательное учреждение обладало аналитическим и концептуальным потенциалом для перевода внешних влияний в свои стратегические цели и в собственные ресурсы и способности.

4. Финансирование образовательных учреждений должно гарантировать, что они в состоянии принимать решения и имеют определенную свободу в соответствии со своей политикой (миссией, программой и принципами развития) и потребностями.

Сегодня в апробации находится, на наш взгляд, универсальная модель образовательного кластера — в за-

висимости от количества кластерных «облаков» и элементов различных сред может быть абсолютно разное количество проектов. Определяющим в их формировании будет являться цель и результат такого объединения. Центральным субъектом модели является ученик, его интересы, потребности, возможности.

Таким образом, успешное функционирование модели социального партнерства на основе кластерного подхода представляется одним из возможных путей развития современной школы. Опыт работы Ерденовской средней школы Малоярославецкого района в данном направлении свидетельствует о положительных качественных и количественных изменениях, способствующих достижению требований к результатам обучения учеников, квалификационным категориям учителей, статусу школ инновационного характера.

Литература:

1. Образовательный кластер как форма организации клубной работы в школе / Под редакцией Л. А. Флоренковой, Т. В. Щербовой: Учебно-методическое пособие. — СПб, 2010.
2. М. Портер, К. Кетелс Конкурентоспособность на распутье: направления развития российской экономики, доклад. http://xgumer.csr.ru/news/original_1324.stm
3. Яворский О. Е. Образовательный кластер как форма социального партнерства техникума и предприятий газовой отрасли. Автореферат дисс. канд. пед. наук, Казань, 2008.
4. Каменский А. М., Внутришкольный образовательный кластер, 2009.
5. Корчагина, Е. А. Социальное партнерство как механизм управления образовательным кластером / Е. А. Корчагин // Инновации в образовании. — 2007. — № 6. — С. 43–51.

Сценарий урока русского языка в 3 классе на тему «Изменение глаголов по числам»

Болховская Евгения Владимировна, учитель начальных классов
МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 2» г. Старого Оскола (Белгородская обл.)

Цель: осознание особенности изменения числа глагола в сочетании с существительным.

Задачи:

- учить различать число глаголов;
- развивать коммуникативные способности, орфографическую зоркость, фонематический слух, умение анализировать, обобщать, наблюдать;
- воспитывать умение работать в паре и группе.

Планируемые результаты: учащиеся научатся определять число глаголов.

Формируемые УУД:

познавательные — умение выделять существенные признаки части речи; умение пользоваться учебной литературой;

коммуникативные — владение разными видами речевой деятельности;

регулятивные — определение цели учебной деятельности; владение способами самоконтроля и самооценки;

личностные — способность к саморазвитию, мотивация к познанию, учебе.

Сценарий урока.

1. Организационный момент.

— Ребята, кто пришёл сегодня на урок с хорошим настроением? Прошу встать тех, кто пришёл с хорошим настроением и подойти ко мне. Возьмёмся за руки и станем в круг.

— Повернитесь друг к другу, улыбнитесь друг другу. Мысленно пожелайте себе и своему соседу успешной, плодотворной работы. (обращается внимание на тех детей, которые не вышли в круг, выяснить причину и так же пожелать успешной работы)

— Откройте тетради, запишите число. Сегодня на уроке мы продолжим работать с именами существительными и глаголами.

2. Актуализация опорных знаний. Словарно-орфографическая подготовка.

— Индивидуальное задание у доски выполняет 1 ученик, 2 учащихся с места (при проверке используется самооценка, предлагается оценить свою работу, приводя аргументы).

— Прочитаем слова, какое задание можно предложить? (Списать вставить пропущенные буквы) — учащиеся по цепочке выполняют задание.

Д...ревня, за...ц,
з...мл...ника, яг...да,
д...журить.

— Какое ещё задание можно предложить к данным словам?

— На какие группы можно разделить данные слова (имена существительные и глаголы; определить количество звуков и букв, определить количество слогов в слове)

— С каким новым словарным словом познакомимся, узнаете, отгадав загадку.

Снег мешками валит с неба,
С дом стоят сугробы снега.
То бураны и метели
На деревню налетели.
По ночам мороз силён.
Днём капли слышен звон.
День прибавился заметно.
Ну, так что за месяц это?

ФЕВРАЛЬ. (записывается 1 раз, обозначаются орфограммы, выполняется транскрипция слова.)

— Что можете сказать об этом слове? (имя существительное, неодушевлённое, ед. числа),

— Что интересного заметили в этом слове? (букв больше чем звуков)

— Сколько слогов? Какой второй звук слышится?

— Составим словосочетания со словом февраль — к схеме (февраль какой?)

— Устно составим распространённое повествовательное предложение со словом февраль.

3. Чистописание.

— Узнайте, какую букву мы будем писать в чистописании. В слове февраль — это глухой мягкий согласный звук. Предложите, какое можно придумать задание для чистописания?

Фф Ффф Фffff

— Объясните закономерность чистописания.

4. Постановка проблемы.

— Сегодня мы продолжим работать с именами существительными и глаголами.

— Внимание на слайда. Прочитайте слова, продолжите ряд.

Стул — стулья, арбуз — арбузы, книга — книги, этаж — ... , ученик — ..., пенал — ...

— Что можно сказать об этих именах существительных? (Они изменяются по числам)

— А можно ли такое сказать о глаголах? (Ещё не знаем!)

— Какова же проблема урока? Что мы должны узнать? (Узнать, изменяются ли глаголы по числам?)

5. Открытие нового знания.

— Будем наблюдать за существительными и глаголами.

— Прочтём предложения.

Девочка (что делает?) рисует.

Девочки (что делают?)

— Что скажете о существительном в первом предложении? А теперь о глаголе? (Если существительное, с которым связан глагол, в единственном числе, значит и глагол употреблён в единственном числе; если существительное во множественном числе, с которым связан глагол, значит и глагол употреблён во множественном числе.)

— Понаблюдаем ещё раз, попробуем всё объяснить.

Шар (что делает?) летит.

..... — Составьте второе предложение.

— Сделаем вывод. Изменяются ли глаголы по числам?

(Глаголы изменяются по числам)

— Как это связано с именами существительными?

— А теперь обратим внимание на вопросы, которые мы ставили к глаголам.

— Какой вопрос ставили к глаголу в единственном числе? А во множественном?

— **Убедимся в правильности наших предположений.**

Прочитаем правило в учебнике русского языка на с. 10.

ФИЗКУЛЬТМИНУТКА

6. Первичное закрепление нового знания. Работа по теме урока.

а) Коллективное выполнение упражнения 17, с. 10. (с комментированием у доски)

б) Работа в парах. Упр. 18, с. 11

— Прочитайте текст, выпишите имена существительные со связанными по смыслу глаголами, определите число глаголов.

— Проверка задания. (Выступления пар).

в) Игра «Один — много»

— Я буду называть имена существительные и глаголы, если глагол употреблён в единственном числе, вы хором отвечаете один, а если во множественном числе — много.

Улетают птицы. Поёт соловей. Идёт дождь. Погода хмурится. Ученики дежурят. Дети рисуют. Учитель объясняет.

ФИЗКУЛЬТМИНУТКА (для глаз)

7. Самостоятельная работа в группах.

(Каждая группа получает текст, выполняет задание своей группы)

«В...сеннее солнце греет землю. Тают сн...га. Звенит в...селяя капель. Быстро б...гут говорливые ручьи. Весело скачут на дворе в...робьи».

1 группа: Найти глаголы и определить их число.

2 группа: Найти глаголы, изменить их число.

3 группа: В первом и последнем предложениях найти главные члены.

4 группа: Объяснить написание пропущенных букв.

5 группа: Прочитать текст и дополнить его своим предложением, подходящим по смыслу.

— Проверка работы в группах.

8. Рефлексия. Итог урока.

- Что нового мы сегодня узнали на уроке?
 - У кого не было трудностей в процессе выполнения заданий?
 - У кого были трудности? В чём?
- (Обратить внимание на тех детей, у которых было плохое настроение в начале урока, выяснить изменилось ли оно?)

— Не стоит расстраиваться, мы учимся и постепенно преодолеваем трудности. Главное стараться и верить в лучшее, тогда всё обязательно получится.

— Предлагаю на индивидуальных карточках оценить себя и аккуратность своей работы на уроке в тетради. Поставьте флажок на покорённой вами вершине в изученной теме урока.



А теперь предлагаю закончить предложения:

- Я приобрёл...
- Я научился...
- У меня получилось...
- Я попробую...

— Меня удивило...

9. Домашнее задание.

с. 9, упр. 16; с. 10, выучить правило.

— Урок окончен, всем спасибо за внимание.

Литература:

1. Полякова, А. В. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / А. В. Полякова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2015. — 143 с.: ил.
2. Полякова, А. В. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2 / А. В. Полякова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2015. — 127 с.: ил.

Информационно-образовательная среда школы — новые возможности педагога

Головачева Оксана Викторовна, заместитель директора;
Перевалова Светлана Николаевна, учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия № 1» г. Ноябрьска (Тюменская область)

Цель современного образования — в создании информационно-образовательной среды¹, в формировании компетентностной личности, т.е. личности, способной решать разнообразные проблемы, используя имеющиеся у неё знания и умения. Содержание образования в этом подходе отбирается на основе выделения компетенций, которые необходимы каждому человеку. Учитель теряет исключительное право на владение информацией, и его главной задачей становится не вооружение информацией ученика, а помощь ученику в самостоятельном овладении этой информацией. Необходимо воспитать ученика, обладающего информационной компетентностью, т.е. способ-

ного решать разнообразные проблемы, связанные с поиском, преобразованием, использованием информации.

В ФГОС НОО в разделе 4 «Требования к условиям реализации ООП НОО» в пункте 26 говорится что, информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информаци-

¹ Информационно-образовательная среда — это системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образования.

онно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна обеспечивать возможность осуществлять в электронной (цифровой) форме следующие виды деятельности:

- планирование образовательного процесса;
- размещение и сохранение материалов образовательного процесса, в том числе работ обучающихся и педагогов, используемых участниками образовательного процесса информационных ресурсов;
- фиксацию хода образовательного процесса и результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;
- взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе дистанционное, посредством сети Интернет, возможность использования данных, формируемых в ходе образовательного процесса для решения задач управления образовательной деятельностью;
- контролируемый доступ участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет (ограничение доступа к информации, несовместимой с задачами духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся);
- взаимодействие образовательного учреждения с органами, осуществляющими управление в сфере образования, и с другими образовательными учреждениями, организациями.

Функционирование информационной образовательной среды обеспечивается средствами ИКТ и квалификацией работников, ее использующих и поддерживающих. Функционирование информационной образовательной среды должно соответствовать законодательству Российской Федерации.

Информационная среда школы предоставила много новых возможностей в развитии методик обучения. Их многообразие позволяет реально на практике обеспечивать индивидуальные потребности учащихся, профильные интересы детей, то есть повсеместно в массовой школе реализовывать педагогику развития ребенка. Традиционные методики обогатились новыми мощными визуально-наглядными средствами обучения (мультимедиа проектор, интерактивная доска, графический планшет, документ-камера, цифровой микроскоп), которые позволяют не только усилить визуальный ряд по предмету, особенно при работе с картами, видео, слайд-шоу, но и реализовать фронтальную демонстрацию мелкой моторики вживую: моторики манипуляций с реактивами, проведения опыта, демонстрации исследовательского наблюдения, небольших демонстраций по химии, биологии, физике, технологии.

Можно выделить несколько разнообразных направлений деятельности учителя по применению информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Рассмотрим их более подробно на примерах.

1. Использование в образовательном процессе *интерактивной доски* является актуальным. Эта работа

помогает преподавателям заинтересовать учеников, повысить интерес к предмету, облегчить усвоение материала. При этом можно сочетать проверенные методы и приемы работы с обычной доской с набором интерактивных и мультимедийных возможностей. Благодаря разнообразию материалов, которые можно использовать на интерактивной доске, учащиеся гораздо быстрее схватывают новые идеи, так как работают различные каналы восприятия. Как утверждал американский психолог Уильям Глассер, мы воспринимаем:

- 10% из того, что мы ЧИТАЕМ; 20% из того, что мы СЛЫШИМ;
- 30% из того, что мы ВИДИМ; 50% из того, что мы ВИДИМ и СЛЫШИМ;
- 70% из того, что ОБСУЖДАЕМ с другими;
- 80% из того, что мы ИСПЫТЫВАЕМ лично;
- 95% из того, что мы ПРЕПОДАЕМ кому-то еще.

Но при этом большинство преподавателей сталкиваются с проблемой освоения интерактивной доски, несмотря на умение работать с компьютером. Преподаватели, не знающие возможностей интерактивной доски, воспринимают её, как экран. Поэтому, прежде чем использовать интерактивную доску в учебном процессе, учитель должен изучить ее возможности.

2. *Документ — камера* — ученики смогут узнать больше благодаря тому, что они увидят значительно больше. Ведь камера позволяет мгновенно считывать изображения и видео в реальном масштабе времени и использовать на уроках и занятиях внеурочной деятельности.

3. *Природа и общество — мир*, в котором живет маленький человек, — исключительно интересны для его активного освоения и исследования. К началу обучения в школе многие представления ребенка нуждаются в уточнении, расширении, корректировке и объективизации. Школа должна предложить ребенку замечательные инструменты, которые помогут ему оценивать, уточнять, определять зависимости, анализировать все то, что до этого он просто наблюдал, воспринимая на веру взрослые оценки и определения. Причем важно, чтобы инструменты позволяли не только увидеть результат в виде числа, но и рассмотреть процесс. Нужны измерители — и не только линейки и весы, но и термометры, барометры, гигрометры и прочие инструменты. В стандарте сказано, что выпускник начальной школы должен уметь проводить наблюдение (включая наблюдение микрообъектов), эксперименты с помощью учебного лабораторного оборудования, проводить цифровое и традиционное измерение. *«Мобильные лаборатории в чемодане»* — отличное средство, с помощью которого ученики осваивают методики проведения простых и наглядных опытов, а учителя получают возможность пробудить у школьников интерес к исследовательской деятельности и способствовать формированию навыков экспериментальной работы. Лаборатории легко переносить из кабинета в кабинет, с этажа на этаж. В руководствах для учителя, есть описания подго-

товки и проведения лабораторных исследований и практических работ.

Цифровой микроскоп — это приспособленный для работы в школьных условиях оптический микроскоп, снабженный преобразователем визуальной информации в цифровую, обеспечивающим возможность передачи на компьютер в реальном времени изображения микрообъекта и микропроцесса, его хранения, в том числе и в форме цифровой видеозаписи, отображения на экране, распечатки, включения в презентацию.

ЛабДиск — это беспроводная лаборатория, имеющая до полутора десятков встроенных в корпус датчиков и порты для подключения внешних датчиков. Аккумулятор на 150 часов непрерывной работы обеспечивает проведение регистрации данных в полевых условиях.

4. *Интерактивный стол* дает учащимся возможность совместно выполнять интерактивные задания и участвовать в обучающих и развивающих играх. Уникальная технология позволяет считывать более 40 одновременных касаний, что делает его незаменимым для совместной работы небольших групп учащихся. С помощью программного обеспечения педагог может наблюдать за всем происходящим на столе через экран своего компьютера

5. *Система голосования* позволяет мгновенно проверить понимание учащимися материала на любом этапе урока при максимальном участии класса; она упрощает оценивание, выставление отметок и ведение записей.

6. *Персональный мобильный компьютер* — призван помочь в организации учебного процесса в школе и во внеурочное время; с его помощью можно охватить

разные предметы — от математики до рисования. Технические особенности нетбука, в т.ч. возможность подключения различных цифровых устройств, позволяют сделать учебный процесс ярким, наглядным и интересным.

Бесспорно, что с каждым годом растет оснащение школ компьютерной техникой. Однако следует помнить, что чрезмерное увлечение электронными средствами обучения оказывает такое же негативное воздействие на процесс обучения, как и недооценка их.

Все согласятся, что главные действующие лица на уроке — это учитель и ученики. Их совместная деятельность, общение являются залогом успешного процесса обучения. На личность ученика огромное влияние оказывает личность учителя. Применяемые в разумных пределах электронные средства освобождают время для творчества, создают более благоприятные условия для усвоения учебного материала учениками. Роль и место на уроке электронных наглядных средств, так же как и других средств обучения, должны тщательно продумываться и проектироваться.

Как бы ни развивалось общество, уже сейчас влияние информационно — образовательного пространства на процесс обучения велико, поэтому важно выстраивать обучение на основе компетентностного подхода, в котором участвуют два практически равноправных партнера: учитель и ученик. Понимание процесса обучения в информационном обществе не требует полного отказа от традиционных дидактических представлений, но требует их развития, рассмотрения с новых позиций, в том числе и с позиций различных дидактических подходов.

Эстетическое воспитание на уроках математики в начальной школе

Губанихина Елизавета Вадимовна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского

В данной статье рассматривается роль эстетического воспитания подрастающего поколения в данный временной период, эстетическое воспитание на уроках математики в начальной школе. Описывается исследование, определяющее значение эстетического воспитания на уроках математики для младшего школьника.

Ключевые слова: начальная школа, эстетическое воспитание, математика

Aesthetic education in mathematics lessons in elementary school

Gubanihina EV

This article examines the role of the younger generation of aesthetic education in a given time period, the aesthetic education in mathematics lessons in primary school. It describes a study that determines the value of aesthetic education in mathematics lessons for younger pupils.

Keywords: elementary school, aesthetic education, mathematics

Внастоящий исторический момент общие цели образования каждой страны зависят от политической и соци-

альной ситуации, а также от предполагаемого пути развития страны. В стране, где экономика высокоразвита

и стабильна, высокий уровень жизни большей части населения, важнейшей целью образовательного института становится воспроизводство социальной системы. Появляется проблема эстетического воспитания подрастающего поколения страны, которая обусловлена действующим социальным заказом общества. Воспитательная работа, направленная на формирование эстетической культуры младшего школьника, включает в себя развитие эмоциональной сферы личности (эстетических чувств и эмоций), усвоение художественных знаний, развитие творческого потенциала, эстетического вкуса. Но стоит обратить внимание на тот факт, что современная педагогика предполагает эстетическое воспитание младших школьников не только на уроках ИЗО, музыки, труда, но и на остальных, к примеру, на математике. Таким образом, встает вопрос о способах реализации эстетического воспитания в начальной школе на уроках математики.

Актуальность данной проблемы мы видим в том, что выпускник современной школы должен освоить основы объективного мировоззрения, которое опирается на интеллектуальную основу, зависящую от воспитательного потенциала математики, как средства осознания и познания окружающего мира.

Своеобразие и новизну опыта можно заметить в использовании методов и путей для реализации эстетического потенциала математики, в изучении её как части искусства. Данная тема волнует умы учёных уже давно, красота открытий математики сделала мир, созданный человеческим творчеством, прекрасным.

В связи с тем, что современная система образования взаимодействует с каждой личностью в отдельности, то развитие социальной системы будет зиждиться именно на развитии личности. Таким образом, можно отметить, что развитие ученика — важнейшая цель образования. Но современный федеральный государственный образовательный стандарт не может сводиться к минимальному списку требований подготовки учащегося. Данный подход особо опасен в отношении такого предмета, как математика, ведь она — важнейший самообразующий предмет.

В обществе существует мнение, что высокий уровень овладения математическими знаниями не пригодится. Эта точка зрения не верна, как и та, что на математике можно только научиться считать и строить геометрические фигуры. Стоит понимать, что полное освоение курса математики — это не только знание формул и умение их применять, но и овладение качествами, необходимыми подрастающему поколению. Во-первых, качественное, полное математическое образование будет полезно представителю любой специальности. Во-вторых, если мы представим систему образования нашего государства в виде горы, вершина которой соответствует элитарной части общества, то данная вершина находится на высоте, современных образовательных стандартов, осуществленных в полной мере. Учителю необходимо правильно выстроить эту гору для своих учеников. Опустив «подножие горы», мы опустим и её вершину. На мини-

мальном уровне знаний невозможно развитие культуры, в том числе и общей эстетической культуры человека.

Эстетический потенциал математики как предмета заключается в повышении интереса ученика к данной дисциплине, а также в развитии ценностного потенциала детей, то есть их эмоциональной сферы и творческих способностей через представление математики как изящной тонкой науки. Опыт развития эстетической сферы на уроках математики — это, прежде всего, развитие креативной деятельности, познавательных способностей обучающихся.

Различное восприятие математики учителем и учащимся вызвало необходимость обратиться к данной проблеме. Если говорить об учениках, то стоит заметить тот факт, что высокий уровень сложности усвоения предмета влечет за собой не только нежелание видеть в нём красоту, но и прагматичное отношение к предмету в целом. Учитель предлагает ученикам необычное решение задачи или интересную историю появления формулы и ожидает яркую положительную реакцию учеников, но в ответ заметно только притупленный интерес, безразличие, «потерянный» взгляд. Материал, который предлагается учителем, не обладает сильным эмоциональным влиянием, что доказывает то предположение, что ученик и учитель воспринимают материал по-разному.

Один из главных факторов успешности обучения — интерес к изучаемому предмету, а, следовательно, и урок, и учебник, должны быть привлекательны. Процесс обучения должен оставлять удовольствие. «Учиться можно только весело. Чтобы переварить знания, их нужно употреблять с аппетитом» (А. Франц). Математика может быть представлена в виде рассуждений, для которых необходимо применение творческого мышления. В ходе такого обучения возникает интерес, то есть желание учиться, а «где есть желание, найдется путь» (Д. Пойа).

Вызвать интерес на уроке математике — дело непростое, но личное мастерство учителя нельзя недооценивать. От того, в какой форме поставить очевидный вопрос, достаточно многое зависит, так же, как и от умения вовлечь учеников в обсуждение конкретной математической ситуации.

Перед учителем математики стоит ряд задач: как привить интерес, вкус, видение прекрасного в математических задачах, как развить творческую деятельность обучающихся. Успех урока, творческая деятельность ученика в большей степени зависят выбора методических приемов. При этом очень важно, что учитель вкладывает в слова: «изложить материал», «преподать его».

Чтобы изучить более подробно, какова роль эстетического воспитания на уроках математики в начальной школе, нами было проведена опытно-экспериментальная работа в МБОУ Лицее города Арзамаса. В исследовании были задействованы дети 2 «Б» класса в количестве 26 человек.

Нами было организовано опытно-экспериментальное исследование по выявлению сформированности эстети-

ческой воспитанности школьников. Уровни сформированности эстетических проявлений отслеживались с помощью проведения тестирования «Роль эстетического воспитания на уроках математики».

Нами была разработана анкета, которая дала возможность получить сведения о роли эстетического воспитания именно на уроках математики. Ниже приведена анкета, где в скобках обозначены баллы, необходимые для дальнейшего подсчета результатов.

«Роль эстетического воспитания на уроках математики»

1. В задаче на уроке математики мне больше всего нравится:

- 1) герои (1);
- 2) сюжет (1);
- 3) процесс решения (0);
- 4) оценка (0).

2. Важно ли для тебя цветное оформление учебника?

- 1) да (1);
- 2) нет (0);

3. Нравится ли тебе, когда рядом с задачей расположена иллюстрация с ней?

- 1) да (1);
- 2) нет (0);

4. Что бы пришло тебе на ум, когда в ответе на задачу ты получил(а) число 111?

- 1) «Ура! Задача решена!» (0);
- 2) «Красивое число» (1);
- 3) «Мне всё равно» (0);

5. Нравится ли тебе составлять собственные задания и задачи?

- 1) да (1);
- 2) нет (0);

6. Считаешь ли ты математику творческим предметом?

1) да (1);

2) нет (0);

7. Нравится ли тебе решать задачи по картинкам?

1) да (1);

2) нет (0);

8. Хотелось бы тебе больше узнать о великих математиках, об истории возникновения определений и формул?

1) да (1);

2) нет (0);

9. Внимателен(льна) ли ты к тому, как ты пишешь в тетради по математике?

1) да (1);

2) нет (0);

10. Нравится ли тебе, когда учитель связывает математику с явлениями действительности?

1) да (1);

2) нет (0).

В ходе обработки результатов анкеты были определены следующие уровни развития эстетической воспитанности детей (8–10):

– высокий уровень — ярко проявленный демонстрируемый интерес к художественным видам деятельности на уроках математики;

– средний уровень — выражается в наличии интереса к некоторым видам художественной деятельности на уроках математики (5–7);

– низкий уровень — характеризуется отсутствием или слабо выраженным интересом к разным видам художественной деятельности на уроках математики (0–4).

Деление было выделено на основе выше указанных показателей.

Распределение учащихся по уровню сформированности эстетической воспитанности (Таблица 1, Диаграмма 1).

Таблица 2

Уровень	Число детей	Число детей в процентах
Низкий (0–4 б.)	7	27%
Средний (5–7 б.)	10	38%
Высокий (8–10.)	9	35%

Анализ анкеты и проведенных методик, показали, что для большей части учеников эстетическое воспитание на уроках математики играет важную роль. На вопрос: «В задаче на уроке математики мне больше всего нравится?» «сюжет» или «герои» ответили 19 человек, «оценка» — 4 человека, «процесс решения» — 2 человека. Однако, несмотря на такой неподдельный интерес младших школьников к различным видам развития эстетических способностей на уроке математики, они не замечают непосредственные «точки соприкосновения» этой точной науки с творчеством. На вопрос «Считаешь ли ты математику творческим предметом?» 20 учеников ответили «нет», и только 6 выбрали ответ «да».

По результатам исследования было выявлено, что в 2 «Б» классе из 26 обследованных школьников 7 детей (27%) имеют низкий уровень эстетической воспитанности. 10 детей (38%) продемонстрировали средний уровень развития воспитанности, остальные же 9 детей (35%) обладают высоким уровнем эстетического развития.

Таким образом, подводя итоги проведенного исследования, мы можем сказать, что несмотря на недостаточную осведомленность младшего школьника о красоте математики, о возможностях применения творческой деятельности на уроках математики, ученик тянется к творческой самореализации при изучении данной дисциплины, ста-

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

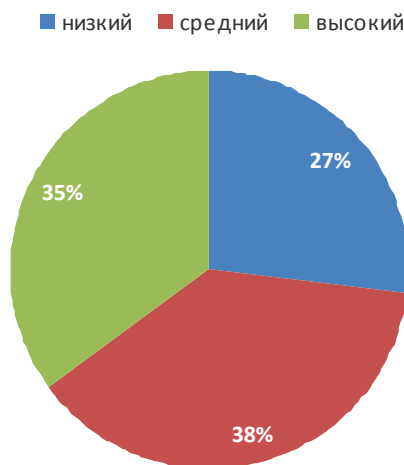


Рис. 1

рается развивать свою эстетическую сферу не только на ИЗО, музыке и уроках труда.

Также стоит заметить, что результаты оценки общего уровня воспитания и эстетического воспитания на уроках математики очень близки, что свидетельствует о компе-

тентности учителя в данном вопросе. Воспитательная нагрузка, направленная на развитие эстетического вкуса и творческого видения учебных предметов, равномерно распределяется по каждому уроку, в том числе и на уроках математики.

Литература:

1. Болтянский В. Г. Математическая культура и эстетика. // Математика в школе, 1982. — № 2. — С. 5–9.
2. Довгопол И. И., Ивкова Т. А. Современные образовательные и педагогические технологии. — Симферополь: НАТА, 2006. — 335 с.
3. Шатуновский Я. Математика как изящное искусство и её роль в общем образовании. // Математика в школе, 2001. — № 3. — С. 9–19.

Особенности игры и игровой деятельности в обучении грамматике иностранного языка учащихся средней общеобразовательной школы

Кузнецова Евгения Павловна, кандидат филологических наук, доцент
Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани (Краснодарский край)

Девятова Снежана Александровна, преподаватель
Славянский электротехнологический техникум (Краснодарский край)

Рассмотрим основные положения, на которых, как полагает Е. И. Пассов, должно строиться обучение грамматике [4, с. 23]:

1. Обучению грамматике следует придавать с первых шагов ее изучения коммуникативную направленность, так как грамматика — это одно из важнейших средств, обеспечивающих акт коммуникации.

2. В содержании обучения грамматике должен найти отражение не только языковой, но и речевой материал, отобранный в соответствии с определенными критериями.

3. Обучение грамматике в практическом курсе предполагает учет особенностей родного языка.

В последнее десятилетие именно игровые методы обучения стали неотъемлемой частью учебного процесса как в отечественной, так и в зарубежной методике преподавания иностранных языков в разделе «Грамматика». Они широко используются и при введении нового грамматического материала, и при его закреплении, и при контроле знаний.

В отечественной педагогике и психологии большой вклад в развитие теории игры и игровой деятельности внесли

Г. В. Плеханов, утверждавший, что игра возникает в ответ на потребность общества в подготовке подрастающего поколения к жизни в обществе, Е. А. Аракин, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин, обосновавшие социальную природу подростковой игры. По словам Л. С. Выготского, игра выполняет игровую функцию, которая имеет внутреннюю, психологическую природу [1, с. 62].

Игровая деятельность, по словам методиста Н. А. Горловой, выполняет различные функции [3, с. 321].

По целевой направленности игры можно разделить на коммуникативные, речевые, языковые, лингвострановедческие, социокультурные, межкультурные. Современный отечественный методист Н. Д. Гальскова разделяет все игры на две крупные группы. Первую группу составляют грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры, способствующие формированию речевых навыков. Рассмотрим их функции. Овладение грамматическим материалом, прежде всего, создает возможность для перехода к активной речи учащихся [2, с. 87]. Известно, что тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая многократного их повторения, утомляет ребят своим однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения. Именно игры помогут сделать скучную работу более интересной и увлекательной. За грамматическими следуют лексические игры, логически продолжающие «строить» фундамент речи. Фонетические игры предназначены для корректировки произношения на этапе формирования речевых навыков и умений. И, наконец, формированию и развитию речевых и произносительных навыков в какой-то степени способствуют орфографические игры, основная цель которых — освоение правописания изученной лексики.

По характеру игровой методики игры можно разделить на:

- предметные;
- сюжетные;
- ролевые;
- деловые;
- имитационные;
- игры-драматизации.

Игры выполняют различные функции. Наиболее важные из них:

- стимулирующая функция, которая вызывает познавательный интерес, повышает активность участников общения на иностранном языке;
- коммуникативная функция связана с желанием взаимодействовать, спорить, обмениваться мнениями;
- социализирующая функция связана с учетом личностных интересов учащихся.

Существуют и другие функции, но следует учитывать особенности возраста и условия обучения и выбирать наиболее значимые и решать задачи по их реализации. При решении задач, ориентированных на развитие игровой деятельности учащихся необходимо выполнять определенные правила. Вот некоторые из них:

- создавать игровую мотивацию, определять цель и задачи для её реализации;
- предлагать игровой сюжет;
- определять общие игровые правила и условия их выполнения;
- в ходе игры создавать положительный эмоциональный настрой учащихся;
- прогнозировать результат и продукт игровой деятельности.

Объектом нашей работы являются грамматические игры. Остановимся на работе с ними более подробно. Грамматические игры способствуют развитию внимания учащихся, их познавательного интереса, творческого мышления, помогают создавать благоприятный климат на уроке.

Приведем примеры используемых нами грамматических игр к УМК «Английский язык» О. В. Афанасьева 7 класс).

Unit 2, урок № 8, тема: We are going camping.

Цель: Нахождение неправильных глаголов в Past Simple и Present Perfect.

Лексический материал: heavy, wood, disgusting, to pick up, adventure, mosquito, to go camping, campfire.

Методы и приемы: игровой метод (учебная игра).

Игра «Find your pair».

Дидактический материал: набор карточек с предложениями, содержащими вторую и третью формы неправильных глаголов.

Ход игры

Готовятся карточки с предложениями в Past Simple и Present Perfect, которые перемешиваются и раздаются учащимся по одной. Если в предложении употребляется вторая форма глагола, то нужно найти ученика, имеющего карточку с глаголом в третьей форме, и наоборот. Учащиеся могут передвигаться по классу в поисках своей пары. Нашедшие предложения с одним и тем же глаголом становятся парой. Затем они читают предложения вслух и называют глагол, от которого они образованы.

В карточках следующие предложения:

We bought a new house last year. / Nick has already bought a textbook.

Pete rang me up yesterday. / Ann has rang me up three times today.

The cat ate three fishes in the morning. / They have just eaten an ice-cream.

I did my homework two hours ago. / They have done their work in the garden.

Kate wrote a letter to her friend last week. / My friend has written an article recently.

They went to the country last summer. / My father has gone to Africa.

My grandfather knew him very well. / We have known each other since our childhood.

They saw a book under the table. / Tom has already seen this film.

We gave a puppy to my friend. / My dad has just given his telephone number to me.

Unit 2, урок № 10, тема: The most important equipment.

Цель: Формирование грамматических навыков по теме «Степени сравнения имен прилагательных».

Лексический материал: good-better-the best, bad-worse-the worst, equipment, expensive, camping stove.

Методы и приемы: игровой метод (учебная игра).

Игра «Хвастунишка».

Ход игры

Делая шаг вперед, необходимо употребить прилагательное в превосходной степени. Упражнение выполняется в быстром темпе. Приглашаются по одному представителю от команды.

Первый представитель, делая шаг, называет прилагательное в превосходной степени, характеризуя себя, второму участнику нельзя употреблять названное слово. Длительных пауз следует тоже избегать.

Example:

Pupil 1: I am the strongest.

Pupil 2: I am the cleverest.

Pupil 1: I am the most beautiful.

Pupil 2: I am the best. Etc.

Литература:

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — С. 62–77 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. — М.: Academia, 2004. — 234 с.
3. Горлова Н. А. Оценка качества и эффективности УМК по иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2005. — № 8 — С. 19–27.
4. Формирование грамматических навыков / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. — 40 с. — (Методика обучения иностранным языкам. № 9).

Формирование поликультурной компетентности воспитанников в учебно-воспитательном процессе

Салимьянова Алисия Равильевна, воспитатель первой категории

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

В современном мире не существует ни одной страны, граждане которой являлись бы представителями одного этноса. Люди все больше эмигрируют. Причины для переезда в другую страну бывают разными: учеба, работа, замужество. Во всем мире сегодня в той или иной форме существует поликультурное воспитание. Воспитание поликультурной личности, способной адекватно воспринимать представителей иной культуры и строить с ними отношения на основе толерантности является одной из актуальных проблем современного общества. Возникла необходимость воспитывать у подрастающего поколения готовность к жизни в открытом обществе и формированию навыков межкультурного диалога.

Поликультурное воспитание — это направление педагогической науки и практики, нацеленное на воспи-

При организации игры многое зависит от учителя, его эмоциональности, с одной стороны, и умения вовремя уйти в сторону, быть незаметным — с другой стороны, в особенности, если ведущие в игре — дети. В ходе игры учитель не должен исправлять ошибки, а отмечать для себя, на какие языковые явления следует обратить внимание, над чем поработать. Главное при проведении игры — создать доброжелательную атмосферу и ситуацию успеха для учащихся.

На уроках можно использовать игровые упражнения как для смены деятельности с целью активизации творческого мышления, так и для дополнительной практики или проверки грамматики и словарного запаса.

Таким образом, при организации игровой деятельности учащихся с целью обучения иностранным языкам необходимо выполнять следующие условия:

- использовать игровую деятельность как средство общения;
- опираясь на её функции, уметь определять задачи и выполнять соответствующие правила для её развития;
- применять типологию игр с учетом их целевой направленности.

тание подрастающего поколения в духе поликультурности, предполагающей формирование личности, которой будут известны понятия «толерантности», «гуманизма», «интернационализма», развито чувство уважения к народам, нациям, расам и этносам. Современное поликультурное воспитание в нашем центре занимает очень важную роль, поскольку позволяет сформировать в воспитанниках правильное отношение к этнокультурной действительности, делает их компетентными во всех сопряженных с этим вопросах. В нашем образовательном учреждении обучаются дети разных национальностей и все они должны чувствовать себя одинаково комфортно.

У воспитанников необходимо развивать любовь к Родине, уважение к традиционным обычаям своего народа, а также к народному искусству, корректное отношение

не только к этим аспектам, но и культурам других национальностей. Ребята должны стать более терпимыми ко всем проявлениям национальных особенностей, которые встречаются не только на территории нашей страны, но и за её пределами.

Содержание поликультурного воспитания строится вокруг следующих ориентиров: социокультурной идентификации личности; освоения системы понятий представлений о поликультурной среде; воспитания положительного отношения к культурному окружению; развития навыков социального общения. Формирование поликультурной личности непосредственно ведётся через решение определенных воспитательных задач.

Цель поликультурного воспитания — адаптация к культурным традициям, сохранение этнической культуры и традиций, создание условий для взаимопроникновения, объединение людей разных национальностей во имя мира на земле.

Воспитательные задачи:

- воспитание толерантности, терпимости к культурным различиям, признание возможности отклонений от общепризнанных стандартов;

- понимание и принятие другой культуры, изучение и оказание поддержки этнических различий, с которыми дети приходят в школу;

- уважение культурных различий между представителями разных национальностей.

В нашем коррекционно-образовательном центре мы проводим работу, направленную на формирование и сохранение культурного многообразия народов России, развитие у воспитанников духовных ценностей, уважения и доброжелательного отношения к культуре и традициям народов других стран, формированию умения жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и вероисповеданий. Поликультурное образование обладает большим воспитательным потенциалом. Оно может развивать у воспитанников такие качества как патриотизм, толерантность, интерес к культурам народов своей страны и других стран мира, культуру межнационального общения. С целью систематизации знаний о людях разных национальностей, их деятельности, культуре реализуются разные средства, формы и методы работы:

- расширение представлений об истоках культурно-этнического многообразия;

- знакомство с произведениями искусства, предметами быта и фольклора;

- празднование национальных праздников и знаменательных дат в истории разных стран и народов;

- устное народное творчество;

- художественная литература;

- общение с представителями разных национальностей;

- использование культурного пространства;

- создание благоприятных условий для расширения круга общения с детьми и взрослыми других национальностей;

- организация выставок и мини-музеев;
- восприятие музыкальных произведений;
- постановка танцев народов мира.

Для реализации этих задач в центре создана необходимая среда: мини-музей «Русская изба». Здесь проходят занятия, которые рассказывают о традициях и обрядах России, демонстрируются национальные костюмы, желающие имеют возможность примерить костюмы на себя, полистать фотоальбомы, потрогать домашнюю утварь, разглядеть русскую печь.

В библиотеке для ознакомления воспитанников с символикой, обычаями, традициями разных народов организуется просмотр презентаций, слайд-шоу, чтение рассказов, сказок, былин, произведений устного народного творчества, просмотр фильмов. На театральных неделях, которые проводятся ежегодно в конце декабря, устраиваются показы спектаклей по сказкам разных народов. Погружаясь в подготовку к постановке к сказке, воспитанники ближе знакомятся культурой и бытом народа, традициями и национальной одеждой. При создании декораций изучают национальную архитектуру, стиль, интерьер.

Народные сказки — кладёшь основ нравственности и культуры представителей различных наций. Благодаря им осуществляется знакомство с народными традициями. Помимо этого они обучают человека, как вести себя в тех или других жизненных ситуациях. Весьма эффективно используется технология «погружения», при просмотре фильмов, чтение литературы. Благодаря этому воспитанник открывает для себя мир «другого», представляет себя на его месте. Все это способствует формированию толерантного поведения по отношению к другим нациям.

При поликультурном воспитании детей, желательно применять традиционные народные формы досуга, сохраняющие и развивающие духовные ценности: карнавалы, обряды, праздники, фольклорные программы. В нашем центре стало традицией ежегодно проводить фольклорные праздники и развлечения. Одним из таких является «Масленица». Для проведения фольклорных праздников шьются костюмы, готовятся атрибуты, пишется интересный и содержательный сценарий праздника, и, конечно пекутся блины. Активное участие воспитанники приняли в конкурсе под названием «Танцы народов мира», который прошёл в форме карнавала. Красочные костюмы, содержательные рассказы, завораживающий танец, всё это позволило лучше узнать национальную культуру других народов.

Ведущее место на занятиях занимает творческо-поисковая деятельность воспитанников, беседы, лекции, дискуссии, групповая индивидуальная работа, инсценирование и обсуждения конкретных ситуаций, ролевые игры. На внеклассных занятиях по адаптивно-спортивному направлению дети знакомятся с играми разных народов.

С помощью игр идёт сплочение коллектива, воспитанники привыкают соблюдать правила, объективно и реально оценивают поступки других. В процессе игр дети не

только проявляют выдумку, четко выполняют чужой замысел, но могут и обновить идею.

В музыкальных гостиных воспитанники слушают музыкальные произведения композиторов разных народов, знакомятся с национальными инструментами их звучанием, применяется народная атрибутика, поются народные песни. О встрече Нового года народами Голландии, Франции, Италии, Германии дети услышали на занятии по теме: «Новогодние традиции народов мира». А на последующих занятиях пополнили знания по темам «Культура общения разных народов», устный журнал «Мировые религии», беседы «Традиции на Руси», «Уважение национальных, расовых и культурных различий», круглый стол «Нации и межнациональные отношения», стендовая презентация «Народы России».

На уроках технологии воспитанники знакомятся с традиционными женскими и мужскими ремеслами: вышивка, рукоделие, гончарное дело. Учатся шить обрядовые куклы, также познают разные виды декоративно-прикладного искусства «Дымка», «Гжель». Для закрепления результата и полноценного осознания культурного наследия и традиций своего народа, проводятся различные экскурсии по интересным местам, совершаются целевые прогулки. На ярком примере, в парке-музее «ЭТ-

НОМИР», куда была организована экскурсия, участники экскурсии смогли увидеть целый мир в миниатюре. Всё, что есть в ЭТНОМИРе, наглядно, красочно и доступно познакомило с культурой и историей, достопримечательностью и климатом, флорой и фауной региона, что способствовало фиксации информации через впечатление, а значит, знания, полученные в ЭТНОМИРе, хорошо усвоились и сохраняются в памяти на всю жизнь. Когда своими глазами видишь шамана-тувинца или девушку-эвенкийку, шьющую обереги, то диковинные названия народностей, проживающих слишком далеко, чтобы ими интересоваться, перестают быть для него просто словами. Таким образом, поликультурное воспитание — это важнейший элемент современной системы образования, направленный на интеграцию представителей разных народов, и способствующий рождению форм толерантного взаимного сосуществования.

Сегодня перед школой стоит задача создать такие условия, которые реально бы учитывали этнические и культурные особенности каждого ребенка. Педагоги нашего центра, используя свой профессиональный опыт и духовно-личностные качества, стараются формировать нравственность, духовность и патриотические чувства в наших воспитанниках.

Литература:

1. Джуринский А. Н. Проблемы поликультурного воспитания в зарубежной Педагогике. // Вопросы философии. 2007. — №10. — С. 41–52.
2. Даутова Г. Ж. Развитие поликультурного образования в Поволжье: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Казань, 2004 (дата обращения: 16.02.2014).
3. К. Д. Ушинский. Педагогические сочинения в шести томах. Т. 2. — М.: Педагогика, 1988. — 496 с.
4. Источник: <http://womanadvice.ru/polikulturnoe-voospitanie> Журнал WomanAdvice — советы на все случаи жизни.

Поговорим о чтении и писателях-юбилярах

Семенихина Татьяна Алексеевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 2 ст. Крыловской (Краснодарский край)

В XXI веке школьники всё реже берут книгу в руки и читают. Заставить ребёнка читать — большая проблема современности. Для этого стараюсь привлечь детей к чтению, заинтересовать книгой. С этой целью провожу много инсценированных уроков, различных литературных конкурсов, пытаюсь много говорить о книге и чтении. Примером является урок на тему «Цветы — любимому поэту и писателю-юбиляру», цель которого помочь учащимся доказать, что изучение литературы необходимо, что книга побуждает нас к серьёзной и душевной работе, к стремлению стать выше, чище, добрее; учить высказывать свои мысли, выразительно читать; научить получать от литературы эстетическое наслаждение.

Это урок-отповедь сомневающемуся в целесообразности изучения литературы. Урок начинается с эмоционального настроя:

Прозвенел звонок весёлый.

Мы начать урок готовы.

Будем слушать, рассуждать

И друг другу помогать.

Затем слово учителя. Сегодня на уроке мы будем говорить о необходимости изучения литературы, о том, что книга побуждает нас к серьёзной и душевной работе, к стремлению стать выше, чище, добрее; будем учиться высказывать свои мысли, выразительно читать стихи и прозу, получать эстетическое наслаждение от литературы. Для этого к уроку я подобрала следующие эпиграфы:

Благодарность к великим отошедшим именам должна быть присуща молодому поколению.

Ф. Достоевский

Я хотел бы, чтобы мои книги помогли людям стать лучше, стать чище душой, пробуждали любовь к человеку.

М. Шолохов

— Я знаю: книги не кривят душой,

И много смысла в правде их большой.

Они — мои советчики, друзья,

Попутчики в далекие края.

Мне лишний груз в дороге — ни к чему,

Но книги — обязательно возьму.

Так сказал Игорь Тихонов.

Эти слова мы взяли эпиграфом к нашему сегодняшнему уроку, который будет называться: «Цветы — любимому поэту и писателю-юбиляру».

Кластер. Звучит «Вальс цветов» П. Чайковского, а учащиеся записывают в тетрадь ассоциации, которые возникают у них, когда они видят и слышат слово «цветы».

Готовясь к уроку и перелистывая страницы ряда журналов, я наткнулась на письмо одного юноши, который считает, что литературу изучать вовсе не обязательно. Вот что он пишет: «В жизни всех больше преуспевают убежденные нечитатели... Если бы книги что-то могли, мир давно бы изменился полностью, не было бы ни насилия, ни лжи, ни жадности, ни жестокости. Угрозы войны тоже не было бы. И значит, книги не могут ничего. Выходит, что литература не нужна вообще». Так ли это? (*Учащиеся высказывают свое мнение*).

У каждого из вас, ребята, есть любимый писатель, поэт, перед которым вы преклоняетесь, которого читаете. А вот сегодня мне бы хотелось, чтобы вы посвятили свои выступления и преподнесли цветы поэтам и писателям-юбилярам 2013 года. Пусть ваши выступления докажут и Максиму, и всем тем, кто против изучения литературы, что невозможно даже представить жизнь без таких имен, как Александр Пушкин, Михаил Михайлович Пришвин, Фёдор Иванович Тютчев, Александр Николаевич Островский... Для этого мы разбили на четыре группы. Каждая попробует сказать о своём писателе или поэте и преподнесёт в юбилейный год ему цветы. Итак, кто первый?..

Выступления учащихся по группам.

Цветы А. С. Пушкину. (Учащиеся предлагают подарить Пушкину алые маки, объясняют почему, аргументируя свой ответ.)

Звучат стихи А. С. Пушкина: «Храни меня, мой талисман», «Поэт», «Памятник».

Цветы Александру Николаевичу Островскому. (Учащиеся предлагают подарить Островскому кактус, объясняют почему, аргументируя свой ответ.)

Инсценирование отрывка из пьесы «Гроза» и выразительное чтение отрывка-монолога Катерины.

Цветы Михаилу Пришвину. (Учащиеся предлагают подарить Пришвину букет с веточками вечнозелёных растений, объясняют почему, аргументируя свой ответ.)

Выразительное чтение рассказов М. Пришвина «Поздняя осень», «Зарастающая поляна», «Лесная капель».

Цветы Фёдору Ивановичу Тютчеву. (Учащиеся предлагают подарить Тютчеву розы, объясняют почему, аргументируя свой ответ.)

Выразительное чтение стихотворений «Она сидела на полу», «Люблю грозу в начале мая», «Ещё томлюсь тоской желаний».

— Ребята, вы с большой любовью говорили о своих писателях и поэтах. Их, конечно, больше. Просто рамки урока тесны для того, чтобы сполна выразить нашу признательность всем. Мне бы хотелось, чтобы свои слова о любви вы подкрепили делами — знанием их произведений.

В классе работает БЮРО ЛИТЕРАТУРНЫХ НАХОДОК.

На столе — забытые вещи героев многих хорошо известных вам книг. Вернем их хозяевам:

1. Какому литературному герою были принесены из Петербурга царские черевички? (Оксане, Н. В. Гоголь «Ночь перед Рождеством»)

2. Кто автор рассказа, в котором герой потерял в трамвае галошу? (М. Зощенко).

3. А что это за кот? Откуда он? («Кот-ворюга» Паустовского).

4. Какой литературный герой ни одного дня не мог обойтись без этих вещей? (зонт, очки, галоши) (Беликов «Человек в футляре»)

5. Кто из героев, отправляясь в лес, не мог не взять ружьё и компас? (Митраша, М. М. Пришвин «Кладовая солнца»)

6. А кто оставил эту корзину? В ней картошка, хлеб, молоко, полотенце? (Настя, М. М. Пришвин «Кладовая солнца»)

7. Кому принадлежит этот свёрток? (пакет перевязан розовой ленточкой) Как сам хозяин назвал его? (Манилов «Мёртвые души»)

Заключительное слово учителя.

— Ребята, вы уже в девятом классе и заниматься литературой будете еще три года, но мне очень хочется, чтобы всегда помнили своих духовных учителей — писателей и поэтов и всегда с любовью читали их, учили наизусть любимые строки. В заключении хочу снова вернуться к началу нашего урока — к письму Максима. Не знаю, как вам, а мне приятен этот юноша. И не потому, что я согласна с ним. Нет, совсем наоборот. Просто он, мне кажется, умеет думать. И мне очень хочется, чтобы вы тоже умели это делать. И пусть к серьезной и душевной работе вас побуждает книга.

Составление синквейна на тему «Книга (литература, поэзия, проза)».

Подведение итогов учителем. А теперь мне бы хотелось услышать ваше мнение об уроке. Все, кому понравилось наше мероприятие, возьмите цветок, лежащий у вас на столе, и поставьте его в корзину... Попробуем собрать корзину цветов для писателей-юбиляров.

Подобные уроки заставляют ребят прикоснуться к книге. Пусть так, но они иногда обращаются к нашей литературе.

Формирование компьютерной компетентности учителей на основе личностно-деятельностного подхода

Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
Владимирский юридический институт ФСИН России

Еропов Илья Александрович, кандидат педагогических наук, доцент
Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

В данной статье проанализирована компьютерная компетентность учителей и её значение для социализации подрастающего поколения. Сделан акцент на воспитательные и нравственные функции педагога.

Ключевые слова: компьютерная компетентность, учитель, компьютерные технологии, аддикция, нравственное воспитание, личностно-деятельностный подход

Задачей современной системы образования является подготовка нового поколения к жизни в современных информационных условиях. Поэтому информатизация образования и внедрение новых информационных технологий в учебный процесс — составная часть современных школ. Владение компьютерными технологиями является одним из элементов профессиональной компетентности современного педагога. Проблема в том, что большинство педагогов и руководителей образовательных учреждений, осваивая основы пользования персональным компьютером, не до конца осознают стоящие сегодня перед ними задачи. Решением проблемы должно стать осознание педагогами целей, методов, способов, приемов включения компьютерных технологий в учебный процесс, учитывая не только специфику преподаваемого предмета, но и личностные особенности старшеклассников, педагогические возможности учителя, материально-технические условия образовательного учреждения. [1, С. 160]

Крайне важно учителю осознать, что у старшеклассников размываются границы реального и виртуального мира, и прежде всего это подростки с неокрепшей психикой. Абсолютно нездоровой считается ситуация, когда подростку компьютер заменяет родителей, друзей, реальную жизнь. Роль педагога в компьютеризации обучения старшеклассников — основополагающая. Его задача — почувствовать, осознать проблему и вовремя попытаться решить её. Чувства — это то, чего создатели компьютеров еще не успели создать. До учителей необходимо донести постулат о том, что для развития компьютерной компетентности старшеклассников в современной школе крайне важно:

— конкретизировать содержание понятия «компьютерная компетентность» старшеклассника на основе личностно-деятельностного подхода, понимаемое как комплексное свойство личности и интеллектуально-познавательной деятельности подростка, определяющее его работу на основе компетенций, позволяющее мобильно ориентироваться в информационном пространстве учебной и исследовательской деятельности, логично и объективно оценивать ситуации, проявлять гибкость

поведения, эмоциональную устойчивость при профилактике компьютерной аддикции; [3, С. 70.]

— определить критерии: *мотивационный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий, эстетический*; показатели: когнитивный интерес, мотив креативной самореализации, мотив достижения успеха; компетенции по работе с современной компьютерной техникой, выполнение учебных заданий в единицу времени, устойчивое усвоение учебного материала; активационные эмоции, тензионные эмоции, эмоциональная устойчивость; бихевиоральная активность, гибкость и мобильность поведения, коммуникабельность; воспитание за счет использования компьютерной графики, неограниченный доступ к электронным ресурсам и библиотекам, формирование эстетического интереса и развитие чувства прекрасного;

— провести исследование по развитию компьютерной компетентности старшеклассников в образовательном процессе своей школы.

Наши исследования позволили утверждать, опора на данные критерии и показатели приводит к повышению результатов успеваемости старшеклассников не только по информатике, математике и физике, но и по блокам общепрофессиональных дисциплин и дисциплин специализации, стимулируя тем самым выпускников на развитие личности, подготовку к комфортной жизни в условиях компьютеризованного общества, на успешную практическую деятельность по сдаче ЕГЭ и выбора профессии в будущем.

Всё это поможет учителю и старшеклассникам ощущать себя на «одной волне». И главное тому подтверждение, когда старшеклассник обратится за помощью к учителю, а не компьютеру. Педагог остаётся личностью для старшеклассников, а компьютер — техническим устройством, облегчающим обучение, повседневную жизнь, приготовление уроков. [2, С. 21]

Поэтому перед учителем стоят важные задачи:

— научить видеть в компьютере лишь средство для помощи в учебном процессе;

— показать функции виртуального помощника, объяснить старшеклассникам о скрытых угрозах, которые могут

подстергать их в открытом пространстве глобальной сети Интернет.

– предоставить старшеклассникам «обратную связь» т.е., позволить поделиться им новыми открытиями, знаниями, умениями и навыками с учителем.

Компьютерная культура педагога с недавних пор стала предметом особого внимания исследователей. И это вполне оправданно, поскольку проблема формирования компьютерной культуры человека касается, в первую очередь учителя, его собственной культуры в этой области, так как педагог может рассматриваться как своеобразный источник, управляющий, наставник в деле становления компьютерной компетентности поколений.

От учителя требуются дополнительные способности. У педагога должна быть развита особая интуиция, чтобы определить наиболее удачный с точки зрения восприятия старшеклассников вариант презентации найденного материала, особая чувствительность должна быть и по отношению к источникам — например, какой источник использовать самому, а какие иметь в виду, предлагая поиски старшеклассникам. Эти и другие особенности показывают, что у педагога должны быть интегрированы разные способности — технические, информационные, педагогические, методические, психологические. При этом синтез данных способностей должен обеспечить эффективность действий педагога с тем, чтобы успешными оказались действия старшеклассников. Акцентируя различные способности, которые необходимы педагогу, мы тем самым обращаем внимание на психологические особенности человека, отвечающие за его информационную культуру, на важность изучения данного аспекта, открывающего дополнительное направление в формировании и развитии информационной культуры учителя.

Рассматривая сущность компьютерной культуры педагога, ученые выделяют в качестве основных структурных элементов этого явления когнитивный (знания и умения в области информатизации и компьютеризации), процессуальный (информационные технологии), технический (возможности компьютера), аксиологический (ценности, направленность на работу с информацией), психологический (готовность и способности), профессионально-деятельностный (связь информационной деятельности с будущей профессией старшеклассников).

Основное внимание уделяется первым трём элементам — когнитивному, процессуальному и техническому. Имеются достаточно представительные перечни элементов знаний и умений, необходимых педагогу для овладения информационной культурой.

Компьютерную культуру педагога необходимо рассматривать как сложное системное образование, отражающее интеграцию знаний о человеке и культуре человечества; информационная культура отражает уровень развития социума, национальную, экономическую, экологическую, техническую и другие стороны развития общества.

Современный педагог, обладающий компьютерной грамотностью, открыто демонстрирует собственный опыт, свое информационное поведение ученикам. В этом проявляется не только открытость, как универсальная черта современного учителя, члена общества, но и педагогическая функция, функция социализации, когда опыт компьютерного поведения передается другим поколениям вместе со знанием компьютерных технологий, отношением к ценностям в информационной среде и др. Учитель не может не обращаться при изучении вместе со старшеклассниками каких-либо явлений, событий, процессов и фактов и использовании при этом добытой к сети Интернет для получения информации или информации, переработанной из литературных источников на основе информационных технологий, к таким вопросам, которые отражают его собственное информационное поведение. Таким образом, компьютерная грамотность педагога отличается четкой направленностью на использование компьютерных технологий в своей профессиональной деятельности со следующими целями:

– применение методов и приемов обучения с использованием современных компьютерных программных продуктов, их демонстраций;

– организация учебно-познавательной деятельности старшеклассников с применением компьютерных технологий;

– реализация эмоционально-ценностного компонента содержания образования с помощью демонстрации возможностей компьютерной образовательной среды в получении и переработке, трансформации и хранении информации (увеличение объема информации, её наглядность, оперативность получения из различных источников и пр.);

– установление за счёт собственного информационного поведения более тесного контакта и взаимопонимания со сверстниками и коллегами, что способствует усилению педагогического воздействия;

– повышение не только уровня собственной профессиональной деятельности, но и качества обучения, воспитания и развития старшеклассников;

– создание условий для развития у старшеклассников потребности в применении компьютерных технологий на практике.

Таким образом, компьютеризация обучения вызывает свои педагогические и методологические проблемы. Чтобы ожидаемый от неё положительный эффект был достигнут, необходимо последовательно создавать качественно новые методики обучения с учётом особенностей восприятия и освоения учителями новых типов информации. Учитель должен иметь в виду, что компьютер может не только помогать в обучении, но и деформировать личность.

В связи с этим, эффективность компьютеризации обучения старшеклассников остается во многом зависит от продуманной работы учителя, его профессионального и нравственного совершенства.

Литература:

1. Еропов, И. А. Компьютерная компетентность учителя в контексте непрерывного образования / И. А. Еропов // Непрерывное образование — стратегия жизни современного человека: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. — Владимир: ВлГУ, 2014. — С. 159–166
2. Еропов, И. А. Педагогические условия компьютеризации обучения старшекласников: методические рекомендации для учителей / И. А. Еропов. — Владимир: ВлГУ, 2013. — 32 с.
3. Еропов, И. А. Педагогические условия развития компьютерной компетентности старшекласников: личностно-деятельностный подход. Дисс. на соискание учёной степени кандидата пед. наук. — М. — 2015.

Сценарий урока литературного чтения в 1 классе на тему «Мягкий глухой согласный звук [щ’]. Буквы Щ, щ»

Швец Ирина Николаевна, учитель начальных классов
МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 2» г. Старого Оскола

Цель: создать условия для ознакомления учащихся с мягким глухим согласным звуком [щ’], буквами Щ, щ, развития речи, памяти, логического мышления

Задачи:

- развивать у учащихся способность воспринимать художественное произведение, сопереживать героям, эмоционально откликаться на прочитанное;
- учить школьников чувствовать и понимать образный язык художественного произведения, выразительные средства языка, развивать образное мышление;
- формировать эстетическое отношение ребёнка к жизни, приобщая его к чтению художественной литературы;
- создавать условия для формирования потребности в самостоятельном чтении художественных произведений, формировать читательскую самостоятельность;
- обеспечивать развитие речи школьников, формировать навык чтения и речевые умения.

Планируемые результаты: выделяют звук [щ’] из слов, характеризуют его ([щ’] согласный, всегда мягкий, глухой), обозначают звук [щ’] буквами Щ, щ; устанавливают на основе наблюдений и сообщения учителя, что в слове *ща* пишется всегда *а*, а в слове *щу* всегда пишется *у*, поскольку звук [щ’] всегда мягкий, его мягкость не надо показывать особыми буквами; осознанно и выразительно читают небольшие тексты и стихотворения

Личностные результаты: ставят перед собой вопрос: какое значение и какой смысл имеет для них учение?

Универсальные учебные действия (метапредметные):

Регулятивные: учатся формулировать учебную задачу.

Познавательные: общеучебные — ориентируются на разнообразие способов решения учебных задач; логические — характеризуют звук [щ’], выполняют слого-звуковой анализ слов.

Коммуникативные: адекватно используют речевые средства для решения различных коммуникативных задач

Образовательные ресурсы: предметные картинки, карточки со слогами ча, ща, чу, щу, счётные палочки.

Сценарий урока

I. Организационный момент.

Приветствие учащихся.

— Здравствуйте, дети! Я рада встрече с вами! Надеюсь, сегодня вы порадуете меня. Проверим готовность к уроку.

II. Речевая разминка. Фонетическая зарядка.

— Как паровоз выпускает пар? (— Щ-щ-щ..!)

Дыхательная гимнастика. Упражнение «Пузырь».

Исходное положение «стоя». Руки опущены вниз. По сигналу дети делают вдох носом в несколько приемов, одновременно поднимая руки так же в несколько приемов, до положения «Руки в стороны». После слов «пузырь лопнул» дети выдыхают воздух в один прием со звуком (щ).

III. Постановка проблемы.

— Какой звук вы сейчас произнесли? ([щ’])

— Давайте сформулируем проблему сегодняшнего урока (знакомство со звуком [щ’] и буквой, его обозначающей, чтение слов с новой буквой)

IV. Открытие новых знаний.

1. Слого-звуковой анализ слова (учебник, с. 63)

— Выполните слого-звуковой анализ слов *щука*, *лещ*.

— Выделите первый звук, охарактеризуйте его. (Звук [щ’]: согласный, глухой, мягкий)

2. Игра «Кто внимательный?»

— Найдите одинаковый звук в словах: *клещи*, *щетка*, *ящик*, *ящерица*, *щука*. ([щ’])

— С какого звука начинаются слова: *щи*, *щавель*, *щегол*, *щека*, *щенок*? (Со звука [щ’])

Физкультурная минутка

Я буду произносить предложения. Если в предложении есть слово со звуком [щ’], вы выполняете движение, о котором говорится в предложении.

— Если в предложении нет слов со звуком [щ’], вы качаете головой.

1. Щука плавает (3–4 раза)
 2. Соловей поёт (головой 3 раза)
 3. Радостно прыгал щенок (прыжки 3 р.)
 4. Пчела жужжит (головой 3р.)
 5. Мойте руки чище! (моем руки 3 р.)
 6. Ежик спит
 7. Стрижи кружились над рощей. (кружимся 3р.)
3. Знакомство с буквой *Щ*
— На что похожа буква (*ща*) *Щ*?
На расческу щ похожа. Три зубца всего? — Ну что же!
— А на какие две буквы похожа буква *Щ*? (*Ш*, *Ц*)
— Да, эта буква такая же широкая, как буква *Ш* и такая же хвостатая как буква *Ц*.

Буква *щ* поможет нам
Чистить зубы по утрам.

В. Степанов

- Выложите букву *Щ* из счетных палочек.
4. Чтение слогов и слов (учебник, с. 63)
— Прочитайте слоги и слова.
— Какой звук обозначен буквой *щ*? Охарактеризуйте его. ([щ'] — согласный, всегда мягкий, глухой)
 5. Работа со стихотворением Г. Виеру (учебник, с. 63)
— Прочитайте стихотворение, рассмотрите картинку.
— Назовите слова с буквой *щ*. (*щука*, *щётку*, *щётка*, *щекочет*)
 6. Правописание *ча*, *ща*, *чу*, *щу* (учебник, с. 63)
— Прочитайте правило правописания *ча*, *ща*, *чу*, *щу*.
— В слове *ща* пишется всегда *а*, а в слове *щу* всегда пишется *у*, поскольку звук [щ'] всегда мягкий, его мягкость не надо показывать особыми буквами.
— Найдите слова с сочетанием данных букв.

7. Давайте отметим эти сочетания в словах, поработаем в парах (у детей на партах — карточки со словами. Задача — найти слоги *ЩА* и *ЩУ*, подчеркнуть их, поменяться карточками с соседом по парте, проверить работу товарища).

ПЛОЩАДКА ЩУКА

ПИЩА ЩУПАЕТ

ПРОЩАНИЕ ТАЩУ

ПИЩАЛИ ИЩУ

Физкультурная минутка

Мы работали, устали.

А теперь, ребята, встали.

Быстро руки вверх подняли,

В стороны,

Вперёд, назад.

Повернулись влево, вправо,

Поднимите дружно плечи,

Чтоб работать было легче

А сейчас вперед прогнитесь

И носка рукой коснитесь.

Сели мы за парты смело,

Надо нам продолжить дело.

V. Первичное закрепление знаний.

1. Развитие связной речи. Работа с иллюстрацией к сказке «По щучьему велению» (учебник, с. 62)
— К какой сказке эта иллюстрация?

- Кто на ней изображен?
— Кто выполнял желания Емели?
— Какие были желания?
— Расскажите сказку. (дети рассказывают сказку)
2. Работа со скороговорками (учебник, с. 62)
— Прочитайте скороговорки сначала медленно, потом быстро. (читают скороговорки)
— Какой звук мешает произносить скороговорку?
 3. Загадки про овощи (учебник, с. 64)
— Прочитайте загадки, отгадайте их. Выполните задания в учебнике.
 4. Чтение стихотворения С. Михалкова (учебник, с. 65)
— Что делают щенки?
— Как они это делают?
— Что есть у щетки?
— Чем недовольны щенки?
— В каком настроении они ушли?
 5. Дидактические упражнения (учебник, с. 65)
— Придумайте слова с *ча*, *ща*. Что интересного вы заметили?
— Рассмотрите рисунки. Назовите вещи и объясните, для чего они нужны (ящик, щетка, клещи, плащ)
— Прочитайте стихотворение И. Токмаковой. В каких словах есть слог *щу*?
— Игра «Один-много»
Ящик — ... Щёки — ...
Щётка — ... Овощи — ...
Щенок — ... Ящерицы — ...
Клещи — ... Щуки — ...
Плащ — ... Щиты — ...
Игра «Договори и повтори»
Ащ-ащ-ащ — у Тани новый ...(плащ)
Ещ-ещ-ещ — в реке плывет...(лещ)
Ощ-ощ-ощ — у нас вкусный ...(борщ)
Щик-щик-щик — все вещи сложим в ...(ящик)
ЩИ — щи-щи — кусаются...(клещи).
— Игра «Кто это — назови профессию» (Показ картинок)
Кто дрессирует животных?...
Работает на экскаваторе...
Чистит обувь...
Точит ножи...
Играет на барабане...
Регулирует уличное движение...
Делает кладку из камня...
Чинит часы...
Занимается фехтованием...
— Какой согласный звук общий для всех этих слов?

VI. Рефлексия. Итог урока.

Наш урок литературного чтения подходит к концу. На сколько хорошо вы поняли сегодняшнюю тему я узнаю по вашим ответам. Продолжите мои высказывания:

- Сегодня мы учились произносить звук...
— Этот звук...
— Я могу назвать слова, содержащие этот звук...
— Звук [щ] на письме обозначается буквой ...

- Слог ща мы пишем с гласной ...
- Сегодня у меня хорошо получилось...

- К следующему уроку я постараюсь ...
- Спасибо за урок

Литература:

1. Азбука. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1./ [В. Г. Горецкий, В. А. Кирюшкин, Л. А. Виноградская, М. В. Бойкина]. — 7-е изд. — М.: Просвещение, 2015.
2. Азбука. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2./ [В. Г. Горецкий, В. А. Кирюшкин, Л. А. Виноградская, М. В. Бойкина]. — 7-е изд. — М.: Просвещение, 2015.

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Внеклассная воспитательная работа по формированию экологической культуры младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир»

Чертков Павел Владимирович, кандидат географических наук
Кубанский государственный университет, филиал в г. Новороссийске

Петухова Галина Ивановна, преподаватель
Новороссийский колледж строительства и экономики

Внеклассная работа направлена на развитие интереса учеников к познанию окружающего мира, применение детьми знаний практически, заложение начал работы по профориентации, формирование деятельности исследования в целом.

В начальных классах продуктивность внеклассной работы по формированию школьников в области экологии в значительной мере зависит от связи ее содержания с урочным материалом предмета окружающий мир и биологии в старших классах. Такая связь исключает случайные элементы в выборе тем внеклассных занятий, обеспечивает научность такой работы.

Взаимосвязи познания обусловлены единством содержания образования в экологическом плане. Знания, которые получаются на уроке, путем наблюдений природы углубляются во внеклассной работе, просмотра передач по телевидению, чтения литературы и т.п. оценка знаний учениками формируется в процессе их развития.

На внеклассных мероприятиях учащиеся получают знания об экологическом положении своего края, его экологических систем, сообществ территорий всей страны и в целом биосферы, что позволяет обобщить знания о проявлении опасности в экологическом плане. В процессе подготовки рефератов, ролевой игры, на школьной конференции ученики углубляют и расширяют знания о разнообразии видов в биосфере и влиянии на нее человека.

Природоохранные и базисные знания, которые формирует учитель на уроках сильно влияют на поведение школьников в природе, отношение к объектам окружающей среды. Знания создают условия включения учеников в различную деятельность по восстановлению и охране природы, но в рамках урока организовать данную деятельность очень трудно и чаще всего невозможно. На занятиях и других формах внеклассной деятельности учитель имеет возможность привлекать учеников к практической деятельности по изучению проблем экологии родного края, охране животных и растений. Таким образом, и осуществляется следующая линия взаимодействия внеклассных и классных занятий — деятельность. Осуществление ее в практике экологического образования

имеет особенное значение, так как самым наглядным примером отношения учеников к окружающей среде является их практическая деятельность, в которой отражаются эстетические чувства, ценностные и нравственно-этические идеалы, понимание научных обоснований взаимодействия природы и общества. Организации на практике деятельности учеников в области экологии следует уделять большое внимание, не только в учебной, но и во внеклассной работе.

В процессе спланированной внеклассной работы учителем решаются следующие задачи:

- надление учащихся дополнительными знаниями, которые отражают закономерности в природе, взаимосвязи и свойства явлений, предметов, которые соответствуют характеру науки на современном этапе, ее уровню развития предполагает принцип научности.

- воспитание детей совместной деятельностью обязывает учителя выбрать такие методы и формы внеклассной работы, в процессе которых была бы организована совместная деятельность учащихся.

- педагогически правильно организованная внеклассная работа способствует созданию между детьми дружеских отношений, воспитывает внимательность и заботу друг о друге, требовательность к себе.

- последовательность, систематичность и перспективность в работе повышает эффект от внеклассных занятий. Самостоятельность, добровольность и активность отличают участия детей во внеклассных мероприятиях от учебных занятий. Здесь они могут выбрать такие виды деятельности, в которых они заинтересованы и которые их увлекают.

- связь учебных занятий с внеклассными мероприятиями состоит в объединении усилий учителя по формированию ценностных ориентаций учеников, развитию эстетических и нравственных чувств ребенка, его приобщение к принятию научно — обоснованных решений в области природоохранной деятельности.

Успешное формирование культуры младших школьников в экологическом направлении зависит не только от того, как учитель сам понимает его цели и задачи, приемы

и методы, но и от того, созданы ли необходимые условия для воплощения их в учебно-воспитательный процесс.

Главными из них являются:

- учет психологических и возрастных особенностей восприятия и познания окружающей среды учащимися;
- более тесное развитие межпредметных связей;
- тесная связь с трудом и жизнью; воплощение краеведческого подхода; взаимосвязь внеклассной и учебной работы;
- использование примеров положительного отношения к окружающему миру учителя, детей и взрослых;
- формирование знаний о взаимосвязях и взаимосвязях между компонентами природы.

Формирование культуры младших школьников в экологическом направлении возможно только при условии взаимосвязи во внеклассной деятельности различных типов и видов.

Разнообразная деятельность дает возможность школьникам овладеть глубокими знаниями о связях человека с природой, увидеть экологические проблемы в реальной жизни, научиться простейшим умениям по охране природы.

По своей форме, содержанию и методам проведения внеклассная работа по курсу *Окружающий мир* очень разнообразна:

Это и индивидуальная работа, и массовые мероприятия, а также работа в группах.

Работа в индивидуальном плане включает в себя задания для каждого ребенка, проявляющего интерес к природе. Темы этих занятий могут быть разнообразными: постановка простейших опытов дома; проведение своих наблюдений помимо программного минимума; беседы по материалам прочитанной литературы о природе; по уходу за животными, растениями уголка живой природы или дома и т.д.

Домашнее чтение различной литературы о природе до сих пор остается важным видом индивидуальной внеклассной работы. На современном этапе остаются актуальными книги В. Бианки, М. Пришвина, И. Акимушкина, Н. Сладкова, Ю. Дмитриева и др., раскрывающие перед читателем увлекательный мир живой и неживой природы, способствующие воспитанию бережного отношения и любви к нему.

Индивидуальными видами внеклассной работы также являются сезонные наблюдения за изменениями в природе. Под ними подразумевают задания, не только предусмотренные дневником погоды, но и связанные с узкими наблюдениями, дающими представление в целом о строении, образе жизни, развитии живых существ. В процессе наблюдений при обработке и обобщении полученных данных происходит формирование у учащихся умений в исследовательском направлении.

К самым частым видам работы в группах по курсу *Окружающий мир* следует относить:

- эпизодическую работу групп, которая чаще всего приурочена к подготовке массовых мероприятий в школе, микрорайоне природоведческой направленности. Для

того, чтобы ее реализовать необходимо отобрать и составить группы из детей, которые интересуются предлагаемой проблемой, а также проявляющих интерес и желание к участию в данном мероприятии. После окончания массового мероприятия такие группы обычно распадаются.

– основной формой внеклассной работы по экологической направленности можно назвать организацию кружков юных любителей природной среды, имеющих по своему содержанию как общую направленность, так и специализирующихся на какой-либо тематике. Например, такие кружки как: «Юный эколог», «Исследователь», «Любитель домашних животных» и др.

В массовые виды внеклассной работы можно привлечь большое количество участников (учащихся одного или нескольких классов, одной или всех параллелей). К ним относят: вечера, конференции, праздники, олимпиады, викторины, утренники, тематические недели, экскурсии, конкурсы, марафоны, ролевые игры, путешествия по станциям, КВН.

Внеклассная работа группой наиболее эффективно проходит в кружке. Поэтому кружки и получили наибольшее распространение в практике внеклассной работы по окружающему миру. В них занимаются дети, проявляющие наибольший интерес к изучению связей человека и природы. Чаще всего в кружках занимаются 20–25 человек одного возраста с близким уровнем подготовки и интересам. В кружках занятия выстраиваются наиболее многообразно, планомерно и целенаправленно, что не редко способствует их рассмотрению в качестве центров организации для других видов внеклассной работы.

По мнению Минаевой В. М. программа кружка по экологии должна отражать основные положения образования в области экологии:

- научно-познавательного;
- нормативного;
- ценностного;
- деятельностно-практического.

Работа кружка позволяет использовать множество форм и методов работы. Существуют следующие формы внеклассной работы:

- проведение мероприятий, направленных на установление связей между различными компонентами окружающего мира, более широкое понимание причин происходящих в нем явлений;
- музеи краеведения, экологические экскурсии в природу, ближайшие места, находящиеся поблизости (сквер, поле, лес), с последующим разбором собранного материала;
- внеклассное коллективное чтение детской научно-популярной природоведческой литературы;
- организация живого уголка, проведение опытов с животными и растениями;
- проведение праздников по экологии, КВН, устных журналов, утренников;
- ознакомление со стационарными или передвижными зверинцами, зоопарками;

- беседы по охране окружающего мира, о значении и пользе в жизни животных, растений и человека;
- оформление уголков краеведения, альбомов, стенгазет

В кружке по экологии разнообразные виды внеклассной работы взаимно дополняют друг друга, обогащают процесс воспитания и обучения младших школьников.

Литература:

1. Булатникова Т.Ф. Общение с природой как средство экологического образования младших школьников. // Начальная школа. 1999. — № 12

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Особенности организации коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми интеллектуальными недостатками

Мельнова Валентина Ивановна, воспитатель высшей категории;

Кравцова Ольга Николаевна, воспитатель первой категории

КГУ «Психоневрологическое медико-социальное учреждение для детей Карагандинской области»

Тяжёлые нарушения согласно данным отечественных и зарубежных исследований являются специфически-целостным феноменом, характеризующим принципиально особую ситуацию развития. Тяжёлое и множественное нарушение возникает вследствие органического поражения центрально нервной системы в результате недоразвития или повреждения мозга преимущественно в раннем развитии. Такое поражение при тяжёлом множественном нарушении носит сложный характер, при котором страдают: интеллект, речь и коммуникация, общая и мелкая моторика, поведение, сенсорная сфера.

С развитием инклюзивного и специального образования, ростом количества детей с интеллектуальными нарушениями актуализируется интерес к проблеме оказания коррекционно-развивающей помощи детям с тяжелыми интеллектуальными нарушениями. Вопросы развития потенциальных возможностей, реабилитации и абилитации их в обществе, адаптации к самостоятельной жизни приобретают большую социальную значимость.

Основным в клинической картине тяжёлого и множественного нарушения является умственная отсталость. Кроме того, в разных сочетаниях выявляются: двигательные нарушения (ДЦП разной формы и степени тяжести); тяжелые нарушения речи (несформированность языковых средств), нарушения функций анализаторных систем (зрения, слуха, тактильной чувствительности); повышенная судорожная готовность (эписиндром); расстройства эмоционально-волевой сферы (нарушения регуляции поведения и др.); аутистические расстройства (стереотипные действия, нарушение коммуникации, взаимодействия, социального поведения). Люди с тяжёлыми и множественными нарушениями развития требуют постоянной, интенсивной поддержки в более чем одной жизненно важной деятельности, для того, чтобы участвовать в интеграционных процессах своего сообщества и иметь возможность пользоваться всеми благами жизни, доступными другим людям.

Основным средством поддержки детей с тяжёлыми и множественными нарушениями является специальная психолого-педагогическая помощь в их развитии, которая осуществляется различными специалистами в тесном сотрудничестве с семьёй, воспитывающей ребёнка-инва-

лида. Опыт специального образования и обучения детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью имеет свои многолетние традиции, различные организационные формы, и зависит от культурного, экономического уровня страны. Проблема изучения, воспитания и обучения лиц с выраженными интеллектуальными нарушениями приобретает все большее значение в современном мире.

По словам Л. М. Шипицыной, подразделение по степени выраженности интеллектуального дефекта имеет определенное клиническое значение, так как глубина поражения влияет на особенности клинических проявлений. Также в зависимости от степени выраженности дефекта решается вопрос о типе учреждения, куда рекомендуют направить ребенка для обучения.

В странах Западной Европы и США термины «олигофрения», «имбецильность», «идиотия» практически не используются. Оксфордский словарь 1982 г. определяет олигофрению как «слабоумие» (термин, альтернативный термину «умственная отсталость») и раскрывает понятие как «пониженное общее интеллектуальное функционирование, проявляющееся в период развития до 18 лет и сопряженное с затруднением в процессах обучения, социальной адаптации и созревания». Практический опыт работы специалистов с детьми с тяжелой интеллектуальной недостаточностью показал, что их потенциальные возможности развития довольно значительны. В теории и практике специального образования приводится множество сведений о развитии детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Итак, поведение детей нарушено, это психологическая и физическая манера вести себя с учетом стандартов, установленных в той или иной социальной группе несет патологический характер так как влияет степень поражения ЦНС на развитие в целом. Нарушения поведения у детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями — это отклонения от принятых в данном обществе социальных и нравственных норм, повторяющиеся устойчивые действия или поступки, включающие главным образом агрессивность деструктивной и асоциальной направленности с картиной глубоко распространенной дезадаптации. В данном контексте выделяют следующие часто встречающиеся варианты нарушений поведения:

- побеги из дома, школы (дромомании);
- агрессивность;
- отказ от учебы;
- нарушение дисциплины и поведения в общественных местах и образовательном учреждении;
- воровство;
- алкоголизм;
- наркомания;
- суицидальное поведение;
- нарушения влечений.

Нередко учащиеся с интеллектуальной недостаточностью совершают преступные деяния, в том числе и групповые.

Нарушения поведения, как можно видеть, у детей и подростков с нормальным интеллектом и с умственной отсталостью внешне сходны и однообразны. Генез же этих проявлений у пациентов с умственной отсталостью имеет свои особенности, которые определяются не только внешними факторами (семья, школа, отношения со сверстниками), но и внутренними, то есть особенностями психики (недостаточность интеллекта, отсутствие или слабость борьбы мотивов, инертность психических процессов, более высокая внушаемость, аффективная неустойчивость, влечения, инстинкты, и т.д.), характером поражения коры головного мозга и его нейродинамики, особенностями эмоционально-волевой сферы таких детей.

Необходимо выделить принципы коррекции нарушений поведения при умственной отсталости могут осуществляться психологическими и медицинскими методами. Методы психологической коррекции нарушений поведения крайне разнообразны:

- 1) стимуляция гуманных чувств у ребенка;
- 2) ориентация ребенка на состояние сверстника или взрослого;
- 3) осознание ребенком особенностей нарушенного поведения;
- 4) переключение ребенка на иное состояние;
- 5) стимуляция чувства удивления (инсайта) через необычность и неожиданность игровых действий и поведения взрослого;

Литература:

1. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. № 3,4,5,6. — М., 2010 г.
2. Малер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003 г.
3. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии. — М., 1992 г.
4. Маклер А. Р. Педагогическая этика в работе с семьей ребенка-инвалида // Дефектология. — 1995. — № 5.

- 6) моделирование (провокация) взрослым и преодоление нарушенного поведения ребенка «здесь и теперь»;
- 7) отреагирование ребенком нежелательного состояния;
- 8) предупреждение нежелательного поведения;
- 9) положительное подкрепление промежуточных, побочных, реальных или предполагаемых результатов, действий или поведения ребенка;
- 10) стимуляция переживания положительных эмоций ребенком;
- 11) отрицательное подкрепление нежелательного поведения;
- 12) стимуляция чувства юмора у ребенка;
- 13) стимуляция телесного контакта с ребенком;
- 14) стимуляция мотивации соревновательности;
- 15) стимуляция чувства прекрасного у ребенка.

Медицинская коррекция нарушений поведения может осуществляться психотерапевтическим и медикаментозным способами.

Эффективность психотерапевтических методов коррекции у детей с тяжелой умственной отсталостью зависит от степени интеллектуального снижения и уровня сопутствующих эмоционально-волевых нарушений, имеющих у ребенка. Наиболее корректной является индивидуальная психотерапия, направленная на расширение кругозора и сфер интересов детей с данной патологией.

Медикаментозная терапия, в основном, проводится с использованием следующих групп препаратов:

- нормотимические средства (корректоры поведения);
- легкие нейролептические средства;
- легкие транквилизаторы с противотревожным эффектом;
- ноотропные средства с седативным действием;
- антидепрессанты.

Итак, для коррекции нарушений поведения у детей с умственной отсталостью наибольшим эффектом обладает сочетание психологической, психотерапевтической и медикаментозной терапии в комбинации с педагогической работой дефектологов и психологов коррекционных образовательных учреждений.

Обеспечение подготовки педагогических работников к реализации ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и интеллектуальными нарушениями

Чердонова Вероника Александровна, кандидат биологических наук, зав. лабораторией
Бурятский республиканский институт образовательной политики (г. Улан-Удэ)

В связи с вступившими в силу ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), остро встал вопрос нехватки подготовленных компетентных педагогических кадров для работы с детьми с ОВЗ в Республике Бурятия. В статье описываются мероприятия по подготовке педагогических работников к реализации ФГОС Бурятским республиканским институтом образовательной политики.

Ключевые слова: ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), инклюзивное образование, профессиональная подготовка педагогов

Важным направлением государственной политики в отношении детей с ОВЗ является обеспечение их прав на социализацию в открытое общество и реабилитацию средствами образования. На протяжении многих лет общество акцентировало внимание не на возможностях, заложенных природой ребенка с ОВЗ, а на его дефекте, что в итоге, приводило к его изоляции и дискриминации (медицинская модель обучения ребенка с ОВЗ). В настоящее время, главным аспектом и наиболее приоритетным и закономерным направлением этой работы выступает инклюзивное образование, которое представляет собой перспективную форму обучения детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Главный фактор успешного обучения детей с ОВЗ совместно с обычно развивающимися детьми в классе — наличие профессионального, специально подготовленного педагога.

С 1 сентября 2016 года в Республике Бурятия реализуются: ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Стандарты содержат три основные составляющие: требования к условиям обучения, к программам и к результатам образовательного процесса. На первом этапе нам необходимо создать условия для обучения таких детей. Необходимо обеспечить в ОО такие условия обучения, воспитания и развития которые, включают в себя использование специальных адаптированных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

С принятием стандартов, в стране появилась новая философия инклюзии, которая заключается в том, что необучаемых детей не существует. Проводниками новой философии становятся, прежде всего, педагоги, работающие с детьми с особыми образовательными потребностями. Без специально подготовленных педагогов (дефектологов, психологов, социальных педагогов) реализация ФГОС просто невозможна. Овладение профессиональными компетенциями, позволяющими работать с такими категориями детей становятся одним из ключевых условий реализации ФГОС как в общеобразовательных так и в специальных коррекционных образовательных организациях.

Понимая актуальность подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в ОО Республики Бурятия, ГАУ ДПО РБ «БРИОП» разработал и принял Сетевой план научно-методической деятельности по сопровождению введения и реализации ФГОС общего образования, ФГОС обучающихся с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями (на 2016–2020 гг.).

На основании данного плана, а также плана-перспективы образовательных услуг института, реализуются организационно-методические мероприятия по организации и научно-методической подготовке слушателей к введению ФГОС НОО детей с ОВЗ и умственной отсталостью.

Проведен мониторинг запроса педагогических работников на профессиональную поддержку по введению ФГОС для детей с ОВЗ.

- Определены профессиональные дефициты педагогов:
- недостаточное владение психолого-педагогическими основами организации работы с детьми с ОВЗ;
- недостаточные навыки проектирования образовательного процесса и АОП;
- незнание особых образовательных потребностей разных нозологических групп детей;
- не умение создать особые образовательные условия.

С учетом мониторинга, разработаны 4-х часовые модули по реализации инклюзивного образования в РБ для программ к.п.к., а также разработаны программы повы-

шения квалификации, которые реализуются Институтом в настоящее время.

Разработаны и реализуются программы повышения квалификации:

- Формирование модели инклюзивного образования для детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС.
- Инклюзивное образование: модели эффективной социализации детей с ОВЗ в ОО.
- Подготовка к реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями.
- Психолого-педагогические основы организации работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.
- Методология и технология реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями в условиях ОО — 24 часа.
- Особенности реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями — 32 часа.
- Социализация и реабилитация детей с ОВЗ и девиантным поведением посредством коллективной анимационной деятельности (метод Мультитерапии) — 24 часа.
- Организация инклюзивного образования в ОО: АООП обучающихся с ОВЗ в условиях реализации ФГОС — 24 часа и другие.

Всего в 2017 году реализуется 12 программ к.п.к. на бюджетной основе, объемом от 24 до 72 часов, заочной (электронной) и очной формы обучения.

Проведены курсы повышения квалификации для 15 районов РБ (Джидинский, Еравнинский, Хоринский, Селенгинский, Мухоршибирский, Кяхтинский, Кижингинский, Курумканский, Баргузинский, Иволгинский, Северобайкальский, Тункинский, Кабанский, Закаменский, Заиграевский) по теме: «Подготовка к реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями», всего обучено 29 групп общей численностью — 1037 чел.

На курсах повышения квалификации используются как традиционные формы и методы обучения, так и инновационные: лекции, практические задания, тесты, проектирование АОП, программ социализации и коррекционной работы, мастер-классы (в том числе — по современным моделям эффективной социализации детей посредством мультитерапии), проблемный кейс, круглый стол, профессиональные тренинги, проблемное изложение — с участием приглашенных специалистов в области дефектологии и членов общественных организаций, курирующих инклюзивное образование в РБ.

Информационно-аналитическая поддержка педагогов включает в себя: консультирование по вопросам организации образовательной деятельности с детьми с ОВЗ. Основные вопросы консультаций: алгоритм включения детей с ОВЗ и детей-инвалидов в образовательную деятельность учреждения, локальная нормативно-правовая база, создание ПМПк в ОО, а также вопросы по реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ.

С целью научно-методической подготовки педагогических работников РБ к реализации ФГОС для детей с ОВЗ, обмена опытом по созданию адаптивной образовательной среды и актуальными вопросами инклюзивного образования, лаборатория коррекционного и инклюзивного образования проводит конференции, семинары, круглые столы. Так, в марте 2016 года в Республике Бурятия была организована и проведена Республиканская научно-практическая конференция «Создание адаптивной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья». В мероприятии приняло участие более 297 педагогов из 13 районов Бурятии и г. Улан-Удэ.

Был представлен лучший опыт инклюзивного образования в РБ — доклады педагогов, которые работают в массовых ОО РБ с детьми с ОВЗ, а также лучшие практики коррекционного образования, которыми поделились педагоги СКОУ — все виды коррекционных школ.

На конференции обсуждались актуальные вопросы по:

- Обеспечению УМК и проектированию современного урока в условиях реализации инклюзивного образования;

- Мониторингу результатов инклюзивного образования: проблемах и путях их решения;
- Психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса детей с ОВЗ;
- Моделям эффективной социализации детей с ОВЗ в ОО;
- Информационным технологиям в инклюзивном образовании детей.

Заинтересованность педагогов в совершенствовании профессиональных компетенций по работе с детьми с ОВЗ остается достаточно высокой. В связи с чем, Институт по заявкам от ОО, органов управления образованием организует проведение различных мероприятий. В соответствии с планом-перспективой и сетевым планом научно-методической деятельности, запланированы следующие мероприятия:

- Республиканские семинары для педагогических работников «Организация инклюзивного образования в ОО», «Формирование модели инклюзивного образования для детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС».
- Методологические семинары для сотрудников института по вопросам введения ФГОС.
- Разработка методических рекомендаций по комплексному психолого-медико-педагогическому сопровождению детей дошкольного и младшего школьного возраста.
- Разработка методических рекомендаций по организации обучения детей с интеллектуальными нарушениями и ТМНР.
- Создание сети ресурсных центров на базе специальных (коррекционных) школ — для успешной реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ и развития инклюзивного образования в РБ.
- Создание профессионального сообщества учителей-дефектологов.

В марте 2017 года состоится Республиканская научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями».

Вместе с тем, остается достаточно много проблем, связанных с кадровым потенциалом ОО. Для решения проблем необходимо, на наш взгляд, создать модель комплексного взаимодействия органов власти, общеобразовательных, специальных (коррекционных), учреж-

дений профессионального и дополнительного профессионального образования, обеспечивающих возможность восполнения недостающих кадровых ресурсов, ведения постоянной методической поддержки, получения оперативных консультаций по вопросам реализации адаптированных образовательных программ, использования научно обоснованных и достоверных инновационных разработок в области коррекционной педагогики.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Состав и структура дисциплины основы информационной безопасности

Оладько Владлена Сергеевна, кандидат технических наук, преподаватель
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (г. Москва)

В статье показана важность обучения основам информационной безопасности студентов обучающихся в области информационных технологий. Описаны цели и задачи дисциплины «Основы информационной безопасности» учебного плана специальности 10.02.03 «Информационная безопасность автоматизированных систем». Разработана и предложена структура и состав рабочей программы дисциплины, позволяющие студентам освоить поставленные учебным планом знания, умения и навыки.

Ключевые слова: ФГОС, техник по защите информации, среднее профессиональное образование, политика информационной безопасности, рабочая программа, лабораторный практикум, информационные технологии, колледж

Современное общество невозможно без использования информации и информационных технологий, в самых разнообразных отраслях деятельности начиная от частного использования и заканчивая государством. В связи с этим первые 16 лет XXI века связаны с появлением в системах среднего профессионального и высшего образования большого числа специальностей и направлений подготовки в области информационных технологий и средств вычислительной техники. Особое место среди данных специальностей и направлений занимает группа специальностей связанных с обеспечением информационной безопасности и методами защиты информации в различных системах и сферах деятельности. Это в первую очередь связано с тем, что в настоящее время очень остро стоят вопросы обеспечения безопасности личности, общества и государства от деструктивных информационных воздействий и кибератак в условиях информационного противоборства между отдельными государствами и корпорациями. Появляются новые виды вредоносного программного обеспечения, способы интернет мошенничества, методы социальной инженерии, применение которых может привести к цепочкам негативных событий и инцидентов безопасности в различных экономических, политических и социальных сферах. Поэтому в начале третьего тысячелетия информационная безопасность (ИБ) выходит на первое место в системе национальной безопасности Российской Федерации, что естественно реализуется и в образовательной сфере.

Колледж информатики и программирования Финансового университета при Правительстве Российской Федерации осуществляет подготовка техников по защите ин-

формации в соответствии с образовательной программой по специальности среднего профессионального образования 10.02.03 «Информационная безопасность автоматизированных систем». Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования (ФГОС 3+) по данной специальности [1], учебный план включает в себя ряд общепрофессиональных дисциплин составляющих профессиональный учебный цикл и пять профессиональных модулей. Основной дисциплиной формирующей первоначальную общепрофессиональную базу будущего техника по защите информации является дисциплина «Основы информационной безопасности» на освоение которой выделено 86 часов, распределённых на комбинированные лекционные занятия, практические и лабораторные работы и самостоятельную организованную деятельность студентов.

Целью дисциплины в общепрофессиональном цикле является формирования у обучающихся базовых и основополагающих понятий и навыков в области информационной безопасности и комплексного подхода к защите информации в автоматизированной системе и на объектах информатизации. В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен обладать общими компетенциями, включающими в себя практические умения и знания, представленные в таблице 1.

Для получения соответствующих знаний и умений цикл занятий по дисциплине цикл комбинированных, лекционных практических и самостоятельных занятий автор при разработке рабочей программы предлагает разбить курс на несколько разделов, представленных в таблице 2.

Таблица 1

Целевые знания и умения дисциплины «Основы информационной безопасности»

Знания и умения	Описание
Практические умения	<ul style="list-style-type: none"> — классифицировать защищаемую информацию по видам тайны и степеням конфиденциальности; — применять основные правила и документы системы сертификации Российской Федерации; — классифицировать основные угрозы безопасности информации;
Знания	<ul style="list-style-type: none"> — сущность и понятие информационной безопасности, характеристику ее составляющих; — место информационной безопасности в системе национальной безопасности страны; — источники угроз информационной безопасности и меры по их предотвращению; — жизненные циклы конфиденциальной информации в процессе ее создания, обработки, передачи; — современные средства и способы обеспечения информационной безопасности;

Таблица 2

Целевые знания и умения дисциплины «основы информационной безопасности»

Разделы курса	Содержание разделов и типы занятий
Тема 1. Информация и информационные технологии. Введение в информационную безопасность. Основные определения	<p>Содержание учебного материала: Информация, данные и информационные технологии Доступность, целостность и конфиденциальность информации Информация как объект правовых отношений Ценность информации Информационная безопасность и защита информации Концептуальная модель информационной безопасности</p> <p>Самостоятельная работа: Подготовка тематического доклада с презентацией: «Эволюция информационных процессов и технологий» Решение задач по образцу. Тема: «Классификация средств обработки информации»</p>
Тема 2. Классификация информации	<p>Содержание учебного материала: Количественная оценка и показатели качества инф-и Классификация информации по категории доступа Общедоступная информация Информация ограниченного доступа. Виды тайн Жизненный цикл конфиденциальной информации Персональные данные Банковская тайна</p> <p>Практические работы: Классификация ИСПДН Разработка модели информационных ресурсов и активов для объекта защиты</p> <p>Самостоятельная работа: Подготовка тематического доклада с презентацией «Рынок информационных продуктов и услуг» Решение задач по образцу. Тема: «Особенности распространения и обработки информации в сети Интернет»</p>
Тема 3. Угрозы информационной безопасности	<p>Содержание учебного материала: Понятие угрозы ИБ, количественно-качественные характеристики угроз ИБ Подходы к классификации угроз ИБ Уязвимости Статистика и тенденции развития угроз ИБ в 2014–2016 г. Модель угроз ИБ Модель злоумышленника Понятие атаки и жизненный цикл атаки Понятие и составляющие риска ИБ Управление рисками ИБ</p>

	<p>Практические работы</p> <p>Разработка модели угроз для объекта защиты</p> <p>Разработка модели злоумышленника для объекта защиты</p> <p>Оценка риска ИБ объекта защиты</p> <p>Алгоритмы поведения вирусных и других вредоносных программ</p> <p>Самостоятельная работа:</p> <p>Работа со справочной и дополнительной литературой по темам:</p> <p>«Алгоритм определения актуальных угроз ПД»;</p> <p>«Вредоносное ПО, алгоритмы поведения вирусов»;</p> <p>«Модели оценки рисков ИБ»</p> <p>«Нарушители информационной безопасности, классификация злоумышленников»</p> <p>Реферат</p> <p>«Программные и инструментальные средства автоматизации процесса оценки риска ИБ»</p>
Тема 4. Системы национальной безопасности	<p>Содержание учебного материала:</p> <p>Регуляторы ИБ в РФ</p> <p>Законодательство РФ в области ИБ</p> <p>Гос.политика РФ в области информационной безопасности</p> <p>Информационное противоборство</p> <p>Информационные войны и информационное оружие</p>
	<p>Практические работы:</p> <p>Законы в области ЗИ</p>
	<p>Самостоятельная работа:</p> <p>Работа со справочной и дополнительной литературой</p> <p>изучение Закона РФ «О гостайне»</p> <p>Реферат</p> <p>«Доктрина информационной безопасности»</p> <p>Подготовка тематического доклада с презентациями</p> <p>«Примеры информационной войны»</p>
Тема 5. Методы и средства защиты информации	<p>Содержание учебного материала:</p> <p>Политика информационной безопасности на предприятии</p> <p>Модели защиты информации</p> <p>Классификация методов защиты информации</p> <p>Подсистемы и средства защиты информации на предприятии</p> <p>Профиль защиты</p> <p>Мониторинг и аудит информационной безопасности на предприятии</p> <p>Сертификация средств защиты информации</p> <p>Лицензирование деятельности в области защиты информации</p>
	<p>Практические работы:</p> <p>Проектирование СЗИ на предприятии</p> <p>Механизм аутентификации пользователя на основе пароля</p> <p>Алгоритмы предупреждения и обнаружения вирусных угроз</p>
	<p>Самостоятельная работа:</p> <p>Реферат</p> <p>«Управление непрерывностью деятельности как часть стратегии защиты информации на предприятии»</p> <p>Подготовка тематического доклада с презентацией</p> <p>«Межсетевое экранирование, DLP-системы и DPI системы»</p> <p>Решение задач по образцу «Требования к системам обнаружения вторжений»</p>

Подобная структура позволит студентам получить базовые знания в различных областях ИБ изучить основные принципы и методы защиты информации в организациях различного типа, развить при выполнении лабораторных работ практические навыки по составлению модели угроз, расчету и анализу информационных рисков, выбору ра-

ционального состава средств защиты. Кроме того студенты смогут ориентироваться во множество правовой, нормативно-методической документации и стандартах в области ИБ. Это особенно актуально сейчас, в связи с выпуском новых версий стандартов в области информационной и комплексной безопасности [2], внесением

поправок и изменений в ФЗ № 149 «Об информации, информационных технологиях и защите информации», вводом новой версии Доктрины информационной безопасности.

Полученные знания и отработанные в ходе выполнения практических (лабораторных) работ умения позволят успешно сформировать у студентов ряд общекультурных и профессиональных компетенции предусмотренных ФГОС 3+ по данной специальности:

— ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности в области обеспечения информационной безопасности.

— ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

— ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

— ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

— ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

— ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься само-

образованием, осознанно планировать повышение квалификации.

— ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

— ПК 2.3. Участвовать в мониторинге эффективности применяемых программно-аппаратных средств обеспечения информационной безопасности в автоматизированных системах.

— ПК 2.6. Применять нормативные правовые акты, нормативно-методические документы по обеспечению информационной безопасности программно-аппаратными средствами.

— ПК 3.3. Участвовать в мониторинге эффективности применяемых инженерно-технических средств обеспечения информационной безопасности.

— ПК 3.5. Применять нормативные правовые акты, нормативно-методические документы по обеспечению информационной безопасности инженерно-техническими средствами.

Сформированные при освоении дисциплины компетенции и знание основ и базовых направлений деятельности в области ИБ станут платформой для дальнейшего более глубокого изучения профессиональных модулей при реализации учебного плана среднего профессионального образования, при продолжении обучения по данному направлению в высшей школе и при профессиональной деятельности в области защиты информации.

Литература:

1. Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования по специальности 10.02.03 «Информационная безопасность автоматизированных систем» (утвержден приказом министерства образования Российской Федерации № 806 от 28.07.2014).
2. Оладько В. С., Башелханов И. В., Трусов Н. А. Задачи переподготовки и обучения персонала ситуационных центров комплексной безопасности предприятий и регионов// Сборник трудов VII Международной конференции «ИТ-Стандарт 2016».2016.С.152–161.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Факторы, влияющие на выбор компонентов образовательной среды

Аждер Татьяна Борисовна, кандидат технических наук, доцент;
 Рошин Алексей Васильевич, доктор технических наук, профессор;
 Зеленко Геннадий Вадимович, кандидат технических наук, доцент;
 Журавлев Владимир Аркадьевич, кандидат технических наук, доцент;
 Аждер Владимир Дмитриевич, студент;
 Гуреева Ольга Алексеевна, студент;
 Ливинская Людмила Борисовна, студент;
 Потапова Марина Сергеевна, студент
 Московский технологический университет

Качество обучения студентов — многофакторный показатель, на который существенно влияет план обучения, эффективность работы профессорско-преподавательского состава (ППС), контингент студентов и инфраструктура среды обучения [1].

В таблице 1 показаны основные субъекты, занятые оценкой качества образования, а также учитываемые ими факторы. Под субъектами понимаются администрация

ВУЗа и государство в лице его институтов, работодатели и сами выпускники.

Документы, согласно которым оценивается качество выпускников университетов, содержат подтверждение требований выполнения утвержденной учебной программы, и оценки по защите дипломного и курсовых проектов, а также по изучаемым предметам. Для оценки степени удовлетворенности качеством образования по-

Таблица 1

Субъекты, проводящие оценку качества образования и учитываемые ими факторы

Субъекты	Факторы
Государство и его институты	<ul style="list-style-type: none"> — Соответствие направления обучения государственным перспективным планам развития науки и технологии — Объем фундаментальных знаний, стимулирующий прорыв в высокотехнологичных отраслях промышленности — Международная аккредитация учебных программ и дипломов — Эффективное использование финансирования образования
Администрация и ППС ВУЗа	<ul style="list-style-type: none"> — Соответствие государственным образовательным стандартам — Повышение рейтинга ВУЗа — Рост числа абитуриентов — Финансовые ограничения
Работодатели	<ul style="list-style-type: none"> — Опыт эксплуатации оборудования конкретного типа — Опыт эксплуатации оборудования определенного класса — Адаптационные способности выпускника к инновационным технологиям — Объем фундаментальных знаний — Знание современных технологий и оборудования — Популярность (бренд) ВУЗа
Выпускники	<ul style="list-style-type: none"> — Положительная мотивация к обучению — Объем знаний в прикладной области, гарантирующий карьерный рост — Международная аккредитация дипломов — Возможность дальнейшего образования — Популярность (бренд) ВУЗа

требителем они являются лишь исходными формальными данными. Работодатели и выпускники, являющиеся субъектами процесса образования, строят свои оценки качества образования и отдельных его компонентов соответственно изменяющимся требованиям общества.

Очевидно, что большинство учитываемых ими факторов зависят от качества инфраструктуры среды обучения, т.е. от используемого при обучении оборудования, программных и аппаратных средства, ориентированных на конкретные прикладные области. Поддержка состояния инфраструктуры среды обучения оказывается чрезвычайно сложной задачей вследствие динамичного и все ускоряющегося развития науки, техники и промышленности.

В последнее десятилетие основные средства, выделяемые университетам на оборудование, направлялись на приобретение персональных компьютеров и средств для их объединения в локальные и глобальные сети. Долгое время практически не обновлялась лабораторная база, позволяющая знакомить студентов с реальным, физически существующим оборудованием. Упор делался на изучение виртуальных моделей такого оборудования, которое, надо признать, зачастую достаточно адекватно отображалось с помощью компьютерных программ. Однако такой способ обучения все же не позволяет студентам знакомиться со многими нюансами современной техники, проблемами ее проектирования, производства и эксплуатации. Сейчас, когда университеты достаточно насыщены вычислительной техникой, встает вопрос разработки и приобретения специализированных лабораторных и учебно-методических средств, используемые в учебном процессе.

Как правило, такие средства достаточно дороги и могут приобретаться для государственных ВУЗов только на конкурсной основе в соответствии с федеральным законом о размещении заказов на поставки товаров, выпол-

нение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд.

Решение о приобретении оборудования и выборе поставщика определяет конкурсная комиссия, члены которой назначаются приказом руководителя университета, выступающего в качестве государственного заказчика. Формирование конкурсной заявки, критериев оценки (показателей), характеризующих конкурсную заявку, являются существенно значимыми этапами и должны выполняться экспертно силами наиболее квалифицированных преподавателей, специалистов и руководителей подразделений ВУЗа-заказчика с привлечением будущих работодателей.

Однако в настоящее время недостаточно развиты методики оценки влияния рационального выбора компонентов инфраструктуры среды обучения на качество образовательного процесса. Отсутствует типовая внутривузовская документация для проведения конкурсов, из-за чего каждый конкурс сопровождается оригинальной документацией, на разработку которой требуются соответствующие временные ресурсы.

Таким образом, практический интерес представляет методика организации и проведения конкурсов, позволяющая осуществлять рациональный выбор элементов инфраструктуры по гибкому сценарию на основе типовой внутривузовской конкурсной документации. В таблице 2 показаны основные факторы, влияющие на рациональный выбор компонентов образовательной среды.

ППС и администрация ВУЗа, являясь организатором процесса обучения, инициирует приобретение новых лабораторных средств и формирует конкретные требования к ним. При этом требуется оценивать весьма абстрактные субъективные пожелания и оценки потребителей, уровень и тенденции развития науки, технологии и промышленности, образовательные стандарты.

Таблица 2

Факторы, влияющие на рациональный выбор компонентов образовательной среды

Фактор	Описание
Востребованность УМС	<ul style="list-style-type: none"> — Степень ценности и универсальности знаний, навыков работы и технологического использования закупаемого УМС применительно к оборудованию аналогичного класса потенциальных работодателей — Востребованность работодателями опыта работы с закупаемым УМС — Степень универсальности закупаемого УМС в рамках конкретной прикладной области — Конкуренентоспособность закупаемого УМС применительно к аналогичному оборудованию на мировом рынке — Отсутствие в ВУЗе в достаточном количестве близкого по принципам функционирования УМС — Соответствие требованиям ГОС — Возможность использования элементов закупаемого УМС при проведении НИР в ВУЗе — Влияние присутствия закупаемого УМС на формирование популярности (брэнда) ВУЗа
Готовность использования УМС в учебном процессе ППС	<ul style="list-style-type: none"> — Опыт работы с закупаемым оборудованием — Наличие и сроки подготовки учебно-методических материалов — Сроки поставки УМС — Наличие альтернатив закупаемому оборудованию и их эффективность, в том числе в виде виртуальных средств обучения

Технологичность использования оборудования в учебном процессе	<ul style="list-style-type: none"> — Возможность одновременной работы с УМС — определенного числа студентов — Интенсивность использования в часах по одному или нескольким курсам — Удельная интенсивность использования на одного студента в течение срока обучения — Возможность использования УМС при разработке коллективных проектов — Вандалоустойчивость
Перспективность закупаемых УМС	<ul style="list-style-type: none"> — Сроки морального устаревания — Сроки физического устаревания — Возможность модернизации
Эксплуатационные особенности	<ul style="list-style-type: none"> — Занимаемая площадь — Энергопотребление — Требования к условиям эксплуатации — Требования к обслуживающему персоналу — Вопросы безопасности — Ремонтопригодность
Эффективность вложений	— Сравнительная эффективность финансовых вложений применительно к альтернативным вариантам комплектов УМС
Серийность УМС	— Наличие на рынке серийно выпускаемых УМС

По степени удовлетворения этих требований уже на ранних стадиях можно судить о предполагаемых в перспективе результатах учебного процесса и степени удовлетворения запросов потребителей.

Однако состав преподавателей в университетах весьма неоднороден, имеет различную научно-техническую специализацию и, естественно, разный взгляд на необходимость приобретения УМС какого-либо определенного типа. Такая неоднородность вызвана ускоренным разнонаправленным развитием техники и технологий. Так, например, уже в конце девяностых годов прошлого века стало ясно, что информатика, как отрасль науки, разрослась настолько, что изучать ее в едином университетском курсе стало практически невозможно. Было принято ре-

шение о разделении ее на четыре основные дисциплины: информатика, программная инженерия, аппаратная инженерия и информационные системы.

Поэтому при наличии определенного объема финансирования возникают разноречивые требования к возможной номенклатуре приобретаемого оборудования. Для решения этой проблемы предлагается создание экспертной комиссии, в состав которой должны входить наиболее квалифицированные сотрудники университета и представители работодателей. Задача экспертной комиссии заключается в информационной поддержке конкурсной комиссии при выборе таких средств, которые при заданных финансовых и других ограничениях с наибольшим эффектом повлияли бы на повышение качества образовательного процесса.

Литература:

1. Рекомендации по преподаванию программной инженерии и информатики в университетах — пер. с англ. — М.: ИНТУИТ.РУ «Интернет-Университет Информационных Технологий», 2007. — 462с.

Методика анализа влияния типов дефектов на характеристики качества аппаратно-программных комплексов на стадии эксплуатации и особенности ее изучения

Кириллов Константин Витальевич, аспирант
Уфимский государственный авиационный технический университет

В настоящей работе приведен подход к проведению анализа влияния типов дефектов на характеристики качества аппаратно-программных комплексов на стадии эксплуатации, на примере метрики «Коэффициент готовности».

Введение

Проблема обеспечения качества аппаратно-программных комплексов в целом, а также их надежности в частности, является краеугольным камнем современной инженерии программных и технических систем.

Аппаратно-программные комплексы являются сложными системами, оснащаемыми разнообразными техническими и программными средствами. В этой связи отказы, имеющие место в таких системах обусловлены дефектами, возникающими в аппаратной или программной части соответственно.

Дефекты, возникающие в аппаратной части таких систем, обусловлены износом технических изделий, то есть изменением физико-химических свойств и деградацией материалов, из которых они изготовлены.

Несмотря на то, что программное обеспечение является наиболее развитой по структуре и функциональным связям составной частью аппаратно-программных комплексов, проблема дефектов именно в программной составляющей сложных систем на сегодняшний день не получило должного освещения в литературе. Отказы в программном обеспечении обусловлены систематическими дефектами, а случайность их проявления объясняется случайным характером формирования входных данных. Поэтому они могут проявляться случайным образом в случайные моменты времени и иметь последствия, аналогичные последствиям, вызванным отказом техники, а именно: потерю отдельных функций или задержку их выполнения, искажение информации или управляющих воздействий. Более того, при сложном взаимодействии технических и программных средств часто трудно идентифицировать первоисточник нарушения правильного функционирования системы. Поэтому важно не только обеспечить высокую надежность программного обеспечения, но и учесть ее при оценке надежности аппаратно-программного комплекса в целом. [1].

Особенностью является также то, что не все отказы программных компонентов системы проявляются явно, что требует для их обнаружения и локализации особого подхода.

Наибольшее распространение в инженерной практике получили модели, основанные на предположении о наличии единственного простейшего потока событий отказов и потока событий восстановлений, которые связаны с проявлениями дефектов в программном обеспечении. В то же время нам представляется более логичным использование моделей, основанных на суперпозиции потоков с разными параметрами закона распределения. Также в данных моделях не учитывается тот факт, что интервалы времени между проявлениями дефектов различных типов подчинены различным законам распределения, а интенсивности потоков не могут быть признаны сопоставимыми.

Однако практика показывает, что тип дефекта является весьма важным для осуществления полноценного анализа, поскольку он напрямую влияет на время исправной работы системы, а также время восстановления или ремонта. В этой связи, очевидно, что студенты технических специальностей — будущие специалисты, работа которых будет затрагивать вопрос обеспечения качества информационных систем, должны учитывать тип дефекта как один из важных критериев, влияющих на надежность системы. Это диктует необходимость обозначения методических особенностей преподавания предлагаемого в настоящей работе метода анализа влияния типов дефектов на характеристики качества системы.

Кроме того, известные методы анализа надежности ориентированы на получение средних оценок, в то время как характеристики параметров потоков отказов по своей сути являются интервальными, поскольку либо определяются по значениям выборок ограниченного объема, либо рассчитываются на основе интервальных оценок экспертов.

Цель настоящей работы — оценить влияние учета типа дефектов на статистические характеристики показателей надежности программной составляющей аппаратно-программных комплексов, а также выявить особенности преподавания студентам высших учебных заведений методики анализа влияния типов дефектов на характеристики качества аппаратно-программных комплексов в рамках тех или иных учебных дисциплин.

Постановка задачи

Дано:

- $\{\tau\}$ выборка конечного объема N интервалов времени между событиями, где под событиями понимается фиксация отклонения от базового поведения объекта;
- $\{\gamma\}$ выборка конечного объема N интервалов времени устранения дефектов, выраженных в отклонении от базового поведения.

Под объектом понимается программная составляющая аппаратно-программного комплекса, под базовым поведением — поведение системы, соответствующее потребительским свойствам, регламентированным в эксплуатационной пользовательской документации, разработанной на основании технического задания на систему.

Предполагается, что объемы выборок $\{\tau\}$ $\{\gamma\}$ равны, то есть все дефекты являются установленными и их количество совпадает с числом произведенных изменений в объекте [1], при этом данные изменения не влекут кардинальных изменений в свойства объекта.

Требуется исследовать статистические характеристики показателей эксплуатационной надежности в предположении, что отказы в программной составляющей аппаратно-программных комплексов обусловлены дефектами разных типов.

При решении задачи полагалось, что в системе имеют место дефекты трех типов:

- дефекты разработки требований;
- дефекты проектирования;

— дефекты кодирования.

Также полагалось, что время устранения дефекта зависит от его типа. Например, на локализацию и устранение дефектов кодирования затрачивается значительно меньше времени, чем на локализацию и устранение дефектов в разработке требований. В этой связи полагалась, что элементы выборок $\{\tau\}$ $\{\gamma\}$ оррелируют между собой и распределены по показательному закону с разными параметрами, то есть потоки отказов и восстановлений являются простейшими.

Применение модели простейших потоков в настоящей работе справедливо, поскольку в рассматриваемом случае соблюдаются следующие свойства потока событий отказов и восстановлений:

Стационарность. Поскольку вносимые изменения кардинально не меняют свойства программной составляющей аппаратно-программного комплекса, то считается, что статистические характеристики потоков отказов и восстановлений могут быть отнесены к одним и тем же законам распределения.

Ординарность. Несмотря на то, что в программном обеспечении могут присутствовать дефекты различных типов, считается, что отклонение от базового поведения обусловлено проявлением только одного из дефектов. Причем при тестировании программного обеспечения осуществляется поиск только одного дефекта, что исключает возможность маскирования двух и более дефектов.

Отсутствие последствий. Последовательность проявления дефектов различных типов не зависит от порядка обнаружения и устранения предыдущих дефектов.

Описание эксперимента

В рамках настоящей работы был осуществлен следующий статистический эксперимент в инструментальной среде MatLab.

Шаг 1. Генерируем равномерно распределенные случайные числа $\alpha_i^{(j)} \in [\alpha_i^{(H)}, \alpha_i^{(B)}]$, отображающие доли проявленных дефектов каждого из трех типов в текущей j -й итерации эксперимента.

Шаг 2. Вычисляем количество дефектов каждого типа, проявленных в текущей j -й итерации эксперимента $n_i^{(j)} = \alpha_i^{(j)} \cdot N$, где N — это фиксированный заданный объем выборок, который принимался равным 100.

Шаг 3. Формируем выборки $\tau_i^{(j)}$ и $\gamma_i^{(j)}$ объемом $n_i^{(j)}$ чисел, отображающих время простоя и восстановления, соответствующих всем смоделированным проявлениям дефектов в текущей j -й итерации эксперимента.

Шаг 4. По выборкам определяем отношения риска $\lambda_i^{(j)}$ и $\mu_i^{(j)}$, характеризующие показательные распределения событий отказов и восстановлений с учетом типа дефектов [2]:

$$\lambda_i^{(j)} = \frac{n_i^{(j)}}{\sum_{k=1}^{n_i^{(j)}} \tau_k^{i,(j)}}, \quad \mu_i^{(j)} = \frac{n_i^{(j)}}{\sum_{k=1}^{n_i^{(j)}} \gamma_k^{i,(j)}}$$

Шаг 5. Вычисляем композиции функций распределения событий отказов и восстановления для случая учета типа дефектов:

$$\hat{F}^{(j)}(\tau) = \frac{\sum_{i=1}^3 \alpha_i^{(j)} \cdot \hat{F}_i^{(j)}(\tau)}{\sum_{i=1}^3 \alpha_i^{(j)}} = \frac{\sum_{i=1}^3 \alpha_i^{(j)} \cdot (1 - \exp(-\lambda_i^{(j)} \tau))}{\sum_{i=1}^3 \alpha_i^{(j)}},$$

$$\hat{F}^{(j)}(\gamma) = \frac{\sum_{i=1}^3 \alpha_i^{(j)} \cdot \hat{F}_i^{(j)}(\gamma)}{\sum_{i=1}^3 \alpha_i^{(j)}} = \frac{\sum_{i=1}^3 \alpha_i^{(j)} \cdot (1 - \exp(-\mu_i^{(j)} \gamma))}{\sum_{i=1}^3 \alpha_i^{(j)}}$$

Шаг 6. Рассчитываем значение статического коэффициента готовности с учетом дифференциации типов дефектов:

$$K_G^{(j)} = \frac{\sum_{i=1}^3 \left(\sum_{k=1}^{n_i^{(j)}} \tau_k^{i,(j)} \right)}{\sum_{i=1}^3 \left(\sum_{k=1}^{n_i^{(j)}} \tau_k^{i,(j)} \right) + \sum_{i=1}^3 \left(\sum_{k=1}^{n_i^{(j)}} \gamma_k^{i,(j)} \right)}$$

Шаг 7. Повторяем шаги 1–6 десять тысяч раз.

Шаг 8. По совокупности полученных значений коэффициента готовности с учетом типов дефектов, вычисляем статистические характеристики его распределения: математическое ожидание M , среднеквадратическое отклонение σ , коэффициент асимметрии As , коэффициент эксцесса Ex [2].

Результаты эксперимента

Статистический эксперимент был повторен 13 раз с различными значениями коэффициентов α_i , λ_i , μ_i . Их значения и результаты эксперимента сведены в Таблицы 1 и 2.

Таблица 1

Результаты эксперимента (с учетом дифференциации типов дефектов)

$\bar{\alpha}_1$	$\bar{\alpha}_2$	$\bar{\alpha}_3$	λ_1	λ_2	λ_3	μ_1	μ_2	μ_3	M	σ	As	Ex
0.30	0.30	0.40	10^{-1}	10^{-3}	10^{-5}	10^{-2}	10^{-2}	10^{-4}	0.9424	0.0168	-0.6907	0.9139
0.30	0.30	0.40	10^{-1}	10^{-3}	10^{-5}	10^{-1}	10^{-3}	10^{-5}	0.5000	0.0819	-0.0251	-0.2260
0.30	0.30	0.40	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	0.4999	0.0434	-0.1025	-0.2222
0.33	0.33	0.33	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	0.4987	0.0417	-0.0685	0.0103
0.90	0.09	0.01	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	0.5017	0.0521	0.0066	-0.1022
0.90	0.09	0.01	10^{-1}	10^{-3}	10^{-5}	10^{-2}	10^{-4}	10^{-6}	0.1729	0.1969	1.6306	2.1596
0.90	0.09	0.01	10^{-5}	10^{-3}	10^{-1}	10^{-6}	10^{-4}	10^{-2}	0.0561	0.0113	0.5349	0.5178
0.90	0.09	0.01	4×10^{-1}	2×10^{-1}	10^{-1}	4×10^{-2}	2×10^{-2}	10^{-2}	0.0573	0.0108	0.4177	0.0574
0.90	0.09	0.01	9×10^{-1}	3×10^{-1}	10^{-1}	9×10^{-2}	3×10^{-2}	10^{-2}	0.0572	0.0107	0.4169	0.0689
0.90	0.09	0.01	10^{-1}	5×10^{-1}	10^0	10^{-2}	5×10^{-2}	10^{-1}	0.0651	0.0229	0.7360	0.6811
0.90	0.09	0.01	10^{-3}	5×10^{-3}	10^{-2}	10^{-2}	5×10^{-2}	10^{-1}	0.9351	0.0234	-0.7443	0.9392
0.90	0.09	0.01	10^{-1}	5×10^{-2}	10^{-4}	10^{-4}	5×10^{-2}	10^{-1}	0.0206	0.0301	4.1687	27.3428
0.90	0.09	0.01	10^{-4}	5×10^{-2}	10^{-1}	10^{-1}	5×10^{-2}	10^{-4}	0.9792	0.0291	-3.6260	17.7705

Преподавание методики анализа влияния типов дефектов на характеристики качества аппаратно-программных комплексов

В первую очередь необходимо отметить, что предлагаемая в настоящей работе методика анализа влияния типов дефектов на характеристики качества аппаратно-программных комплексов может преподаваться студентам вуза в составе одной из дисциплин «Системные вопросы управления программными проектами», «Управление программными проектами», «Надежность, эргономика и качество автоматизированных систем», «Статистические методы управления качеством продукции» на специальностях «Информатика и вычислительная техника», «Системный анализ и управление» и «Управление качеством». Кроме того, допускается преподавание методики в рамках других дисциплин по специальностям, прямо или косвенно связанным с обеспечением надежности и качества программных проектов и аппаратно-программных комплексов, например, специальность «Вычислительные машины, комплексы, системы и сети».

Следует иметь в виду, что объем информации по предлагаемой методике, должен соответствовать специфике специальности. Если вопрос обеспечения качества является ключевым в работе будущего специалиста, то методика должна быть изучена более подробно. Например, для специальности «Управление качеством» данная проблематика является актуальной, потому на изучение методики целесообразно выделить хотя бы одну лекцию и одну лабораторную работу. В качестве лабораторной работы предлагается воспроизведение описанного в настоящей работе статистического эксперимента в различных вариациях.

Специальности «Системный анализ и управление» и «Информатика и вычислительная техника» являются более «широкими», поэтому обозначенная проблематика в них занимает уже не столь высокое положение, и изучение предла-

Таблица 2

Результаты эксперимента (без учета дифференциации типов дефектов)

$\bar{\alpha}_1$	$\bar{\alpha}_2$	$\bar{\alpha}_3$	λ_1	λ_2	λ_3	μ_1	μ_2	μ_3	M	σ	As	Ex
0.30	0.30	0.40	10^{-1}	10^{-3}	10^{-5}	10^{-2}	10^{-2}	10^{-4}	0.3109	0.1959	1.2324	0.0525
0.30	0.30	0.40	10^{-1}	10^{-3}	10^{-5}	10^{-1}	10^{-3}	10^{-5}	0.5010	6.4×10^{-4}	-2.9373	17.7397
0.30	0.30	0.40	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	0.9234	0.1348	-1.8426	2.1172
0.33	0.33	0.33	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	0.1555	0.1601	0.8067	-0.7984
0.90	0.09	0.01	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	10^{-1}	0.7450	0.1232	-0.3676	-1.0756
0.90	0.09	0.01	10^{-1}	10^{-3}	10^{-5}	10^{-2}	10^{-4}	10^{-6}	0.2460	0.2240	1.2273	0.0486
0.90	0.09	0.01	10^{-5}	10^{-3}	10^{-1}	10^{-6}	10^{-4}	10^{-2}	0.6559	0.0863	1.3913	1.5894
0.90	0.09	0.01	4×10^{-1}	2×10^{-1}	10^{-1}	4×10^{-2}	2×10^{-2}	10^{-2}	0.0100	0.0772	8.9135	82.9001
0.90	0.09	0.01	9×10^{-1}	3×10^{-1}	10^{-1}	9×10^{-2}	3×10^{-2}	10^{-2}	0.0224	0.1131	5.8021	34.2331
0.90	0.09	0.01	10^{-1}	5×10^{-1}	10^0	10^{-2}	5×10^{-2}	10^{-1}	0.0036	0.0422	16.2177	284.7061
0.90	0.09	0.01	10^{-3}	5×10^{-3}	10^{-2}	10^{-2}	5×10^{-2}	10^{-1}	0.9637	0.1286	-4.9186	24.7794
0.90	0.09	0.01	10^{-1}	5×10^{-2}	10^{-4}	10^{-4}	5×10^{-2}	10^{-1}	0.0512	0.1142	3.7455	19.4225
0.90	0.09	0.01	10^{-4}	5×10^{-2}	10^{-1}	10^{-1}	5×10^{-2}	10^{-4}	0.9503	0.1152	-3.7212	19.0373

гаемой методики может ограничиться частью одной общей лекции о методах анализа качества аппаратно-программных комплексов и частным заданием в рамках одной лабораторной работы, либо вопросом на семинарском занятии.

Для остальных специальностей можно ограничиться кратким обзором на лекционном или семинарском занятии.

В любом случае, освещение предлагаемой методики анализа влияния типов дефектов на характеристики качества аппаратно-программных комплексов должно гармонично вписываться в учебный план, а также коррелировать с другими темами изучаемой дисциплины.

Кроме того, поскольку предлагаемая методика пригодна для встройки в несколько смежных дисциплин, то следует избегать дублирования учебного материала.

При преподавании методики важно иметь в виду, что она является одним из инструментов, который может быть использован студентами на практических занятиях и в будущей профессиональной деятельности. Поэтому необходимо найти баланс между глубиной изучения методики и спецификой работы будущих специалистов.

Заключение

В рамках настоящей работы предложена новая методика анализа влияния типов дефектов на статистические характеристики оценивания метрик надежности, основанная на «плавающем» способе вычисления коэффициента готовности, пригодном для использования в условиях заведомой неопределённости свойств распределения дефектов в аппаратно-программных комплексах.

Предлагаемый подход отличается от известных аналогов тем, что он позволяет учитывать природу дефектов в АПК, которая определяет свойства их распределения.

Методика позволяет производить более полный анализ надежности и качества АПК, что, в конечном счете, приводит к снижению издержек на эксплуатацию системы.

Представлены методические особенности преподавания предлагаемой методики для студентов технического вуза. Методика может быть предметом изучения студентами по таким специальностям, как «Информатика и вычислительная техника», «Системный анализ и управление» и «Управление качеством» и другим, связанным с информационными технологиями.

Литература:

1. Черкесов Г. Н. Надежность аппаратно-программных комплексов. Учебное пособие [Текст] / Г. Н. Черкесов. — СПб.: Питер, 2005. — 479 с.
2. Hastings N. A., Peacock J. B. Statistical distributions. Butterworths, London, 1980.

Основы работы с нотно-графическим редактором Sibelius 7

Новоселов Вячеслав Александрович, студент
Московский педагогический государственный университет

В современном мире электронной культуры педагог должен владеть новыми методиками и образовательными технологиями, чтобы общаться с обучающимися на одном языке. Учителям музыки и студентам музыкальных специальностей предлагается использовать широкие возможности нотно-графического редактора Sibelius 7, которые подробно изложены в статье. Представлена также пошаговая инструкция работы в редакторе Sibelius 7, что позволит овладеть редактором даже начинающему пользователю.

Ключевые слова: информационные компьютерные технологии, нотный редактор Sibelius 7, интерфейс, лента, меню

Basic features of working with the notation software Sibelius 7

Novoselov Vyacheslav Alexandrovich, student
Moscow State Pedagogical University

In the contemporary world of digital culture a teacher is supposed to be equipped with modern methods and educational technologies to be understood by his students. Music teachers and students of the music faculties and arts departments are offered to use wide facility spectrum of the notation software Sibelius 7, that are discussed in the present paper. Also the article provides a step-by-step utility prescription for the mentioned software Sibelius 7, that will enable its use even for the beginners.

Keywords: information computer technologies, notation software Sibelius 7, interface, feed, menu

Профессиональный стандарт педагога включает в себя квалифицированное использование педагогом в своей деятельности средств информационно-коммуникативных технологий [1, с. 5]. Несмотря на то, что студенты имеют опыт работы с multimedia program, существует, как указывает Панкова А. А., противоречие «...между высокой степенью востребованности в учителях музыки, свободно владеющих ИТ, МКТ, а также методикой их применения...» [2, с. 6–7] и недостаточной компетентностью в работе с современными компьютерными программами будущих учителей музыки. Речь идет о software — нотно-графических редакторах, таких как Finale, Sibelius, Eucora и др. Одна из причин этого — скудное описание возможностей музыкальных редакторов с целью их практического использования. В продолжение работы «Компьютерный ввод основных свойств партитуры как начальный этап освоения нотатора Sibelius 7 будущими учителями музыки» [3] попробуем восполнить этот пробел.

После установки и успешной лицензионной регистрации программы на рабочем столе OS Windows появляется ярлык Sibelius 7 (рис. 1).

Запустим программу. Это можно сделать двумя способами. Первый: ПКМ (правая кнопка мыши) дважды кликаем по иконке программы. Второй: ЛКМ (левая кнопка мыши) кликаем по иконке. В открывшемся перечне команд выбираем «Открыть» или «Запустить от имени администратора». Последний вариант запуска программы является предпочтительным.

Итак, при первом запуске Sibelius 7 на экране монитора отобразится процесс загрузки всех компонентов программы. Затем появится диалоговое окно *Quick Start/Быстрый старт* (рис. 2). Вверху которого располагаются страницы с командами меню быстрого запуска. Если не требуется, чтобы окно Quick Start возникало на мониторе компьютера каждый раз при запуске программы, внизу следует настроить этот параметр, убрав галочку слева у надписи «Показывать окно Quick Start при запуске Sibelius 7» (рис. 2).

Рассмотрим вкладки меню Quick Start. Слева вкладка — *Learn/Обучение*. Первый раздел команд меню — *Videos/Видео*. Здесь находятся три иконки с названиями: *Quick Tour/Основы работы* — позволяют освоить первые шаги работы в Sibelius 7, которые помогут ориентироваться



Рис. 1. Ярлык программы Sibelius 7

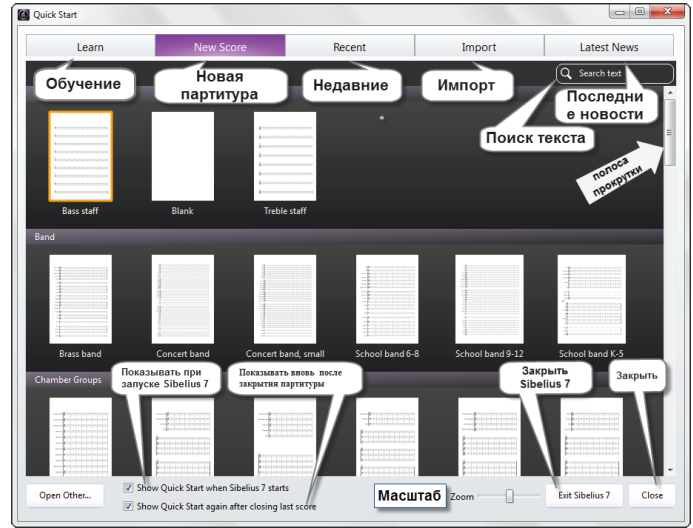


Рис. 2. Окно Quick Start/Быстрый старт

в программе; *What's New/Что нового?* — кликнув по данной иконке, при подключении к Internet, получим доступ к просмотру информации об особенностях новой версии программы; *Sibelius for Switchers/Сибелиус для пользователей других нотных редакторов* — эта функция может, при подключении к Internet, загрузить и просмо-

треть видеоролик, помогающий освоить данную версию Sibelius 7. Справа в окне Learn располагается второй раздел команд — *Documentation/Документация*. Он также представлен тремя иконками: *Sibelius 7 Tutorials/Учебник Sibelius 7* (рис. 3) — при нажатии откроется англоязычный учебник по основным функциям программы;

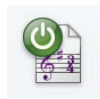


Рис. 3. Иконка учебника Sibelius 7

Sibelius 7 Reference Guide/Руководство пользователя Сибелиус 7 (рис. 4) — этот справочник будет акту-

ален, когда требуется получить больше информации о Sibelius 7;



Рис. 4. Справка по программе

What's New (рис. 5) — здесь находится PDF файл, в котором описаны новые возможности используемой версии программы.



Рис. 5. Что нового?

В середине окна Learn располагается еще одна иконка — *Online Support* (рис. 6); она окажет помощь,

если необходимо найти информацию в справочной базе online, а также получить поддержку от пользователей



Рис. 6. Online поддержка

на форуме или связаться со специалистами технической службы поддержки продукта для решения проблем, связанных с работой Sibelius 7.

Следующая вкладка окна Quick Start — *New Score/Новая партитура*. Этой вкладкой на практике приходится пользоваться часто, так как здесь представлен

большой выбор шаблонов партитур для разных ансамблей и оркестров. Прежде всего, необходимо определить категорию шаблона. Для этого в окне New Score (рис. 7), используя линию прокрутки и отображение названий и иконок нотных страниц, выбираем необходимый для работы шаблон.

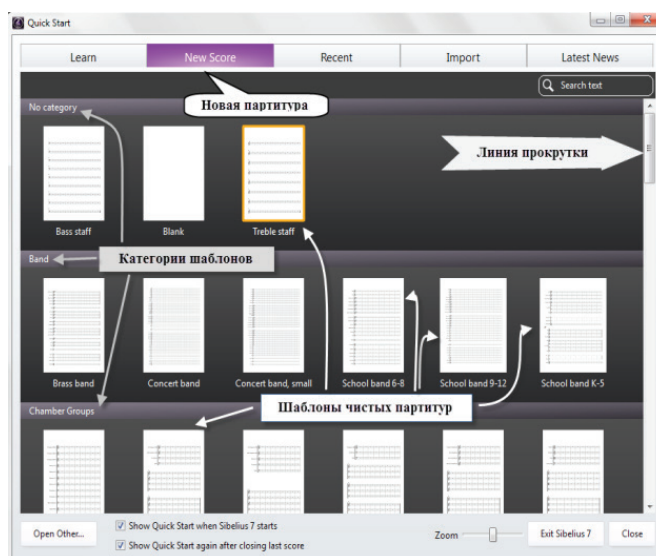


Рис. 7. Вкладка New Score/Новая партитура

Sibelius 7 имеет двенадцать категорий (ансамблей) с заготовленными шаблонами, среди которых: *No category/Без категории* (стандартный чистый лист, основные виды нотных партитур), *Band/Оркестр*, *Chamber Groups/Камерная группа*, Choral and Song, Handbells, Jazz, Latin, Marching Band and Percussion, Orchestral, Off Instruments, Rock and Pop, Solo Instruments.

Рассматривая вкладку *Recent/Недавние партитуры* окна Quick Start, следует отметить, что в ней в виде активных иконок отображаются нотные партитуры, с которыми работали в последнее время. Эти партитуры можно

открыть для продолжения работы с ними. Кликнув по той или иной иконке с партитурой, программа автоматически найдет путь сохранённой копии и откроет её для дальнейшего редактирования.

Четвёртая вкладка окна Quick Start — *Import/Импорт*. В ней находятся дополнительные функции Sibelius 7, связанные с разнообразными способами импортирования нотной партитуры путём использования различных инструментов. Например, функция PhotoScore (рис. 8) может отсканировать нотные листы партитуры или открыть PDF-file для редактирования в Sibelius.



Рис. 8. Сканировать партитуру

Иконка AudioScore (рис. 9) позволяет записать мелодию с помощью микрофона или загрузить готовый аудиофайл и преобразовать его в нотную партитуру. Следует уточнить, что для работы указанных функций

требуется установка дополнительного программного обеспечения и плагинов, совместимых с Sibelius 7. Иначе PhotoScore и AudioScore не смогут нормально функционировать.



Рис. 9. Записать звук через микрофон

Вторая колонка вкладки Import — меню *Open/Открыть* (рис. 10) позволяет открыть любой MIDI-файл для его редактирования. Здесь представлены две операции. Первая



Рис. 10. Открыть MIDI файл

Вторая (рис. 11) предоставляет возможность открыть файл, который ранее был экспортирован из другой музыкальной программы. Последняя вкладка окна Quick Start — *Latest News/Последние новости* (см. стр. 94).



Рис. 11. Открыть MusicXML файл

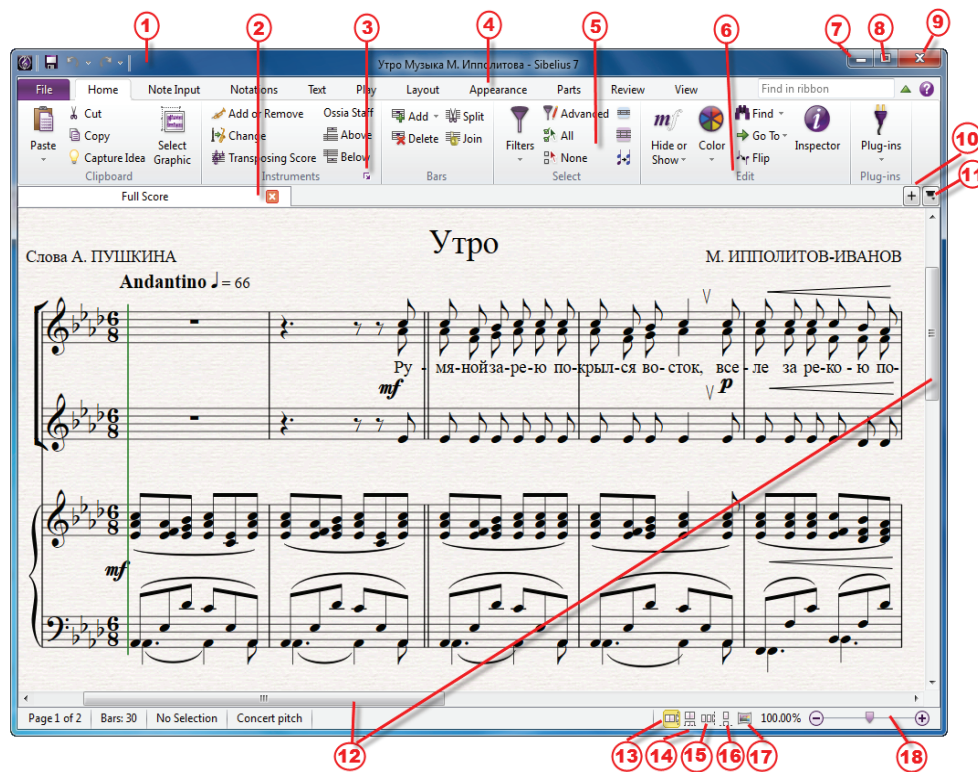


Рис. 12. Интерфейс Sibelius 7: 1) панель заголовка; 2) вкладки документа; 3) дополнительное подменю; 4) вкладки ленты; 5) лента с инструментами; 6) разделы меню ленты; 7) свернуть окно; 8) развернуть окно на всю страницу; 9) закрыть Sibelius 7; 10) открыть динамическую партию; 11) переключение между открытыми вкладками; 12) линии прокрутки; 13) развернуть документ по горизонтали; 14) растянуть документ по вертикали; 15) отобразить по одной странице горизонтально; 16) показать по одной странице вертикально; 17) разместить партитуру в панорамном режиме; 18) средства управления масштабированием страницы

Здесь можно получить информацию о новых версиях Sibelius 7. Актуальные новости о программе обновляются через Internet в режиме online. Познакомившись с функциями окна Quick Start, которое по умолчанию открывается после запуска программы, перейдем к характеристике пользовательского интерфейса и ленты меню Sibelius 7.

Выбрав нужный шаблон партитуры, и осуществив ввод основных ее свойств: заголовка, автора музыки и литературного текста, ключевых знаков, размера, — увидим основное окно программы, на котором отображается интерфейс Sibelius 7 и внутренняя часть окна с рабочим полем, где с помощью разнообразных инструментов создается музыкальное произведение. Интерфейс Sibelius 7 (рис. 12)

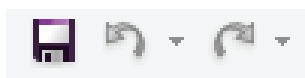


Рис. 13. Панель быстрого доступа

— кнопка *Save/Сохранить*. При клике на нее в окне интерфейса происходит быстрое сохранение текущей редактируемой партитуры. Или можно воспользоваться комбинацией клавиш Ctrl+S.

— кнопки *Undo/Отменить* (Ctrl+Z), *Redo/Восстановить* (Ctrl+Y), позволяют вернуться к любой точке ре-

напоминает окно программы Microsoft Word 2010. Ориентированные иконки панелей инструментов существенно облегчают процесс освоения нотного редактора.

В. И. Фурманов, отмечает, что «Под верхней границей основного окна имеется область, включающая имя окна — Sibelius 7. Эта панель заголовка (Title Bar)» [4, с. 4], где всегда отображается наименование текущего документа и номер версии программы. Обратим внимание, что если партитура давно не сохранялась в процессе работы, то возле названия файла отображается символ «звездочка» — «*».

Слева в панели заголовка находится панель быстрого доступа (рис. 13) которая включает три функциональных значка:

дактирования партитуры, начиная с момента загрузки ее в программе.

Справа в верхнем правом углу панели Title Bar находятся кнопки *управления текущим окном Sibelius 7* (рис. 14).



Рис. 14. Кнопки управления окном Sibelius 7.

Первая кнопка (1) — Minimize; щелчок ПКМ по данной кнопке сворачивает окно партитуры, не закрывая файл. Вторая кнопка (2) — *Restore down/Maximize* — разворачивает окно документа, позволяет переключить документ на весь экран или вернуть его к предыдущему размеру. Третья кнопка (3) — Close (горячие клавиши Alt+F4) — выход из программы.

В следующей строке, под панелью заголовка, находится встроенный раздел Menu Bar (рис. 15). Он выражен текстовой панелью — *Лентой* основного окна Sibelius 7, которая содержит одиннадцать самостоятельных вкладок меню: File, Home, Note Input, Notations, Text, Play, Layout, Appearance, Parts, Review, View. Каждая вкладка имеет специальные инструменты.

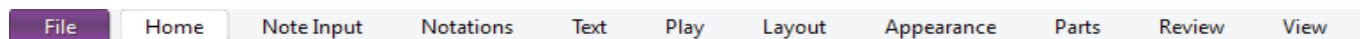


Рис. 15. Текстовые вкладки ленты Sibelius 7

Рассмотрим каждую вкладку ленты меню:

— *File/Файл*. Позволяет вводить основные сведения о партитуре, создавать, открывать, сохранять и закрывать файлы, импортировать и экспортировать музыку в разные форматы, выводить музыку на печать; осуществляет доступ к функциям обучения и преподавания; можно получить подробную справку о программе; возможность сканировать нотный текст (при условии, что установлено

дополнительное программное обеспечение). Остальные десять вкладок упорядочены в соответствии с определенной последовательностью, в которой обычно выполняются задачи во время работы над партитурой.

— *Home/Главная*. Здесь находятся команды базовой настройки партитуры с панелями добавления и удаления музыкальных инструментов, нотных станов, опций редактирования, буфер обмена, инструменты Inspector, Plugins, Filters.

– *Note Input/Ввод нот* имеет в наличии команды настройки различных вариантов ввода нот (с помощью мыши, клавиатуры компьютера, MIDI-клавиатуры) и их редактирования.

– *Notations/Нотация* позволяет гибко настроить паузы, текст, ключи, тактовые размеры, линии, ключевые знаки, символы, нотные головки; размещение графических элементов в партитуре.

– *Text/Текст* позволяет осуществить контроль над размером шрифта и стиля, вставить вокальный текст песен из файлов, указать буквенно-цифровое обозначение аккордов функций, использовать репетиционные метки, настроить такты и нумерацию страниц.

– *Play/Воспроизведение*. Это меню помогает выполнить настройку микшера, «живого темпа», «живого воспроизведения» музыки, а также наладить конфигурацию записи музыки и видео с помощью установленных специальных плагинов.

– *Layout/Макет* располагает основными инструментами, настраивающими размер страницы, нотоносцев, выравнивание интервалов между нотоносцами; функции «скрыть или показать чистые нотоносцы», опции «магнитный макет», средства форматирования.

– *Appearance/Стиль отображения*. Здесь находятся более тонкие настройки правил набора нот, издательского стиля, установки формата названия инструментов, настройки положения объектов в партитуре.

– *Parts/Партии* имеет инструменты настройки партий в музыке (создать, копировать, удалить), оформления разметки динамических партий, дизайна партитуры, установки количества копий партий, их печати и извлечения.

– *Review/Корректурa* позволяет прикрепить или просмотреть комментарии к нотам, выделить часть партитуры цветовыми маркерами; создать несколько вариантов одной и той же партитуры, сравнить исправления; содержит специальные плагины по анализу и правке партитуры.

– *View/Вид*. Настройка отображения партитуры на экране монитора; выбор масштаба документа; большой арсенал средств настройки объектов, позволяющих скрыть или отобразить полезную информацию о партитуре; инструменты магнитной разметки, цвета нот; checkbox плавающих панелей (Keypad, Navigator, Transport, Fretboard, Keyboard, Video, Mixer, Ideas); параметры отображения окон Sibelius 7.

Справа на строчке ленты после меню View встречаем *Find in ribbon/Область поиска* (рис. 16), которое окажет помощь в поиске необходимой иконки.

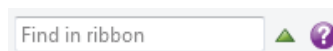


Рис. 16. Область поиска.

По мере ввода букв в это окно, будет разворачиваться список соответствующих панелей с опциями меню ленты. Используя клавиши ↑, ↓ клавиатуры компьютера, нужно осуществить поиск необходимого элемента, а затем нажать клавишу Enter. Как только выбранная опция будет подсвечена на ленте, ее можно использовать. Справа в окне Find in ribbon (рис. 16) находится функция *Minimize the ribbon/Скрыть ленту*. Щелчок ПКМ по значку скроет ленту; останется только текстовая панель ленты меню. Повторный щелчок ПКМ приведет к разворачиванию полной ленты меню с её иконками и опциями. Эта особенность Sibelius 7 позволяет увеличить пространство партитуры на экране монитора. Справа у кнопки Minimize the ribbon располагается функция *Help/Помощь*.

Щелкнув ПКМ по этой кнопке, мы откроем англоязычное руководство пользователя (Sibelius 7 Reference Guide), в котором можно найти все необходимые ответы.

Под лентой меню в основном окне Sibelius 7 находится панель *вкладок документа/Document Tabs*. Она располагается ближе всех к редактируемой области нотной партитуры и осуществляет переключение между полной партитурой и отдельными её партиями. При создании нового документа в этой панели отображается только одна вкладка, маркированная как *Full Score/Вся партитура*. А когда создано несколько голосов хоровой партитуры, и требуется провести редактирование, прослушивание или печать отдельной партии, то, наведя курсор мыши на панель вкладок документа и нажав ЛКМ, откроем ниспа-

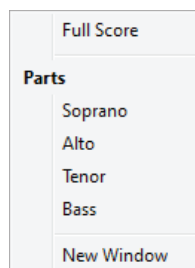


Рис. 17. Окно для выбора партии

дающий список существующих инструментов (голосов) партий данной партитуры. Из перечня названий партий (рис. 17) можно выбрать интересующую партию, которая незамедлительно открывается в новой вкладке.

Каждая открытая вкладка имеет индивидуальное название, что соответствует открытой партии. Изменять порядок вкладок можно их перетаскиванием с помощью мыши. Справа в строчке панели вкладок документа располагаются ещё две вспомогательные кнопки, позволяющие осуществлять работу с вкладками партий документа.

Кликнув ПКМ по кнопке с изображением «+», увидим список всех инструментов, используемых в партитуре. При выборе названия партии, она откроется в отдельной самостоятельной вкладке. Здесь же можно выбрать New Win-

dows, которое отобразит новую пустую вкладку в рабочем поле Sibelius 7. При клике ПКМ по второй кнопке вновь открывается выпадающая панель. В ней указан список уже открытых партий, между которыми можно переключаться.

Следует помнить, что всякий раз при окончании редактирования отдельной партии, перед её закрытием, во избежание потери результатов работы необходимо сохранить последние изменения, нажав в меню File кнопку Save (рис. 13), только после этого можно закрыть вкладку с редактируемой партией.

Рассмотрев основные инструменты верхней части интерфейса, перейдем к *Status Bar/Строчке текущего состояния документа* (рис. 18), находящегося в нижней части рабочего окна Sibelius 7.

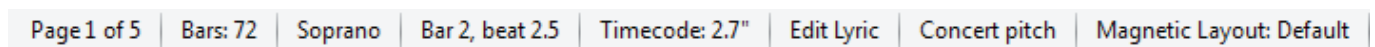


Рис. 18. Строка текущего состояния документа

Здесь в актуальном режиме отображаются полезные сведения, касающиеся редактируемой музыки, а также имеются несколько кнопок быстрого доступа. Слева

в строке находятся прямоугольные поля, информация которых постоянно обновляется (табл. 1).

Таблица 1

Некоторые параметры текущего состояния редактируемой музыки

Параметр	Значение
Page 1 of 5	Текущая страница и общее количество страниц.
Bars: 72	Общее количество тактов.
Soprano	Редактируемая партия в данный момент.
Bar 2, beat 2.5	Тайм-код выделенного отрывка.
Timecode: 2.7"	Тональная позиция выделенных нот.
Edit Lyric	Описание текущей операции (Edit Lyric — редактирование текста).
Concert pitch	Состояние активирования функции Magnetic Layout для выделенных объектов.

Справа в панели Status Bar находятся ещё несколько полезных кнопок быстрого доступа (рис. 19).

Здесь мы находим средства управления масштабированием документа. С помощью ползунков и кнопок «-» и «+» можно изменять масштаб партитуры. Левее от ползунка «-» находится информационная область, отображающая уровень масштабирования в процентах. Кнопки просмотра вида документа служат для переключения между различными вариантами представления нотного листа.

Изучение инструментария нотно-графического редактора Sibelius 7 позволяет сделать вывод, что пользовательский интерфейс программы состоит из ориентированных таблиц, а различные иконки ассоциируются с определенными функциями; освоение алгоритма действий существенно облегчает процесс работы над партитурой, а уверенное пользование нотно-графическим редактором дает возможность заняться творчеством.

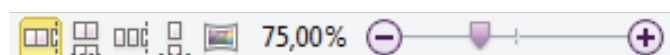


Рис. 19. Дополнительные функции панели Status Bar

Литература:

1. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>
2. Панкова, А. А. Обучение информационным технологиям будущих учителей музыки общеобразовательных школ в условиях педагогического вуза [Текст]: дис... канд. пед. наук / А. А. Панкова. — СПб., 2016. — 213 с.
3. Новоселов, В. А. Компьютерный ввод основных свойств партитуры как начальный этап освоения нотатора Sibelius 7 будущими учителями музыки [Текст] / В. А. Новоселов // Педагогика высшей школы. — 2017. — № 1. — С. 30–38.
4. Фурманов, В. И. Компьютерный набор нот (Sibelius 7) [Текст]: практ. пос. для начинающих / В. И. Фурманов. — М.: Современная музыка, 2015. — 161 с.
5. Шилов, В. Л., Шаров А. А. Словарь компьютерно-музыкальных терминов [Текст] / В. Л. Шилов, А. А. Шаров. — М.: Современная музыка, 2003. — 400 с.

Использование языка-посредника в обучении русскому языку студентов English Media

Фильцова Марина Сергеевна, старший преподаватель

Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского (г. Симферополь)

Разные методики обучения иностранным языкам по-разному трактуют использование родного языка учащихся / языка-посредника в учебном процессе: от полного отказа у представителей аудиовизуального метода до прямого сопоставления соответствующих языковых явлений в родном и изучаемом языках и перевода обучающих диалогов в аудиолингвальной методике. Отношение к использованию языка-посредника в разных методах обучения представляет собой отдельную проблему и не является целью данной статьи. Отметим лишь, что даже если обучение шло по методу, в теории провозглашавшему полный отказ от использования родного языка, на практике преподаватели применяли его [2, с. 95].

Причины, по которым методисты с осторожностью относятся к употреблению родного языка студентов / языка-посредника (в нашем случае английского, при обучении, в частности, студентов-медиков из Индии, Иордании, Нигерии, Ирака, Шри Ланки, Намибии и др.), понятны: использование языка-посредника очень быстро становится нормой в аудитории. Студенты прибегают к его помощи уже не только в беседах друг с другом, но и в разговоре с преподавателем русского языка, и постепенно родной язык / язык-посредник становится доминирующим на занятиях, а изучаемый (русский) парадоксальным образом представляет собой лишь отдельные вкрапления. Складывается неприемлемая ситуация: чем лучше преподаватель, говорящий на языке студентов, владеет этим языком, тем хуже усваивают русский язык студенты, тем хуже они знают буквы, читают, пишут и тем более понимают на слух русскую речь. Ситуация усугубляется тем, что вокруг студентов, получающих медицинское образование на английском языке, искусственно создаётся англоязычная среда общения (преподаватели профильных дисциплин, лаборанты, сотрудники деканата, лица, занимающиеся обеспе-

чением бытовых условий студентов; учебная литература по всем профильным и специальным предметам на английском языке и т.п.) — в отличие от студентов Russian Media, речевая деятельность которых реализуется в определённых социальных сферах общения: повседневно-бытовой, учебно-профессиональной, социально-культурной. Между тем профессия врача предполагает умение вступать в постоянный контакт с другими людьми (грамотно собирать анамнез на русском языке, понимать жалобы пациента, давать рекомендации больному и его родственникам, поддерживать устный и письменный профессиональный контакт со специалистами в избранной сфере деятельности). В этих условиях проблема использования родного языка / языка-посредника приобретает особую остроту.

Традиционно родной язык / язык-посредник рассматривается как вспомогательное учебное средство, обучающий приём [3] и используется для семантизации отдельных слов и конструкций, которые трудно объяснить средствами русского языка, при проверке правильности понимания значений некоторых слов и предложений, для уточнения оттенков значений изучаемых языковых единиц, для объяснения грамматического материала, а также для разъяснения целей и содержания урока, создания ситуаций, стимулирующих речевую деятельность на русском языке, и в целях контроля. Положив в основу этот теоретическим образом полученный перечень ситуаций, мы решили наложить его на учебный процесс и выявить реальные ситуации использования английского языка-посредника на занятиях по русскому языку со студентами англоязычной формы обучения (English Media). В течение двух с лишним лет (ноябрь 2014 — февраль 2017 гг.) мы наблюдали и анализировали занятия разных преподавателей кафедры русского языка своего вуза. Выбор занятий и преподавателей был произволен. Было проана-

лизировано 14 занятий, которые вели как опытные, так и начинающие преподаватели, и зарегистрировано 127 случаев применения языка-посредника на уроке со стороны как преподавателя, так и студента.

Рассматривая собранные данные в статике, можно выделить следующие функции языка-посредника:

- подкрепляющий перевод;
- перевод лингвистической терминологии: грамматической, орфографической, фонетической, артикуляционной;
- метаязык урока (педагогическое общение).

Чаще всего язык-посредник встречается в речи преподавателя в качестве подкрепляющего перевода. Цель подкрепляющего перевода — не обращая внимания на саму лексическую единицу, довести смысл высказывания до сознания студентов. Например, в начале урока преподаватель узнаёт, кого нет (— *Почему их нет? Why?*); преподаватель даёт инструкции, объясняет задание (— *Пожалуйста, полный ответ. Full answer.— Поднимите один палец, если вы слышите одинаковые звуки, и два — если вы слышите разные. Raise one finger, if you hear the same sounds, and 2 fingers, when you hear different.— Слушайте группу слов и скажите, какое слово не относится к данной группе. Listen to the group of words and tell, which word does not belong to this group* и т.п.); преподаватель переводит некоторые лингвистические термины по конкретной теме урока (артикуляция, фонетика, орфография, грамматика: падеж — case, множественное число — Plural, несовершенный вид глагола — Imperfect, род — Gender, прошедшее время глагола — Past Tense, глухой согласный — soundless consonant, гласный — vowel, ударение — stress и др.). Кажется бы, в таком переводе нет особой необходимости, но практика показывает, что использование подкрепляющего перевода, особенно на элементарном уровне, позволяет быстро, без задержки получить необходимый результат. Без использования языка-посредника в данной функции урок протекает вяло.

Язык-посредник используется преподавателем как крайнее средство при объяснении словарных единиц, если преподаватель, используя весь арсенал возможных способов (мимика, жесты и др.), не добивается желаемого результата.

В речи студента язык-посредник используется также в функции подкрепляющего перевода: преподаватель просит перевести новую лексическую единицу, чтобы убедиться в том, что все её правильно поняли (— *Что такое «тоже»? — Also.— Как по-английски «дыхательная система»? — Respiratory system* и т.п.).

Стоит отметить применение языка-посредника для снятия напряжения, ослабления психологического шока от использования только незнакомого языка, для поддержки студента, установления контакта с ним, создания психологически комфортной атмосферы занятия. Так, преподаватель комментирует программу предстоящей деятельности: — *Сейчас будем делать трудное задание — difficult task. Устали? Tired? Сейчас будет перерыв.* Преподаватель делает замечание на языке-посреднике, этим смягчая

его: — *Повторите, пожалуйста, медленнее. Talk quickly is good, but when you're hurry, you make mistake. Do not hurry (Говорить быстро хорошо, но когда вы спешите, вы делаете ошибку. Не спешите.* Перевод на русский язык этой английской фразы в аудитории не произносится, но, услышав её, студент успокаивается). Перечисленные случаи употребления языка-посредника особенно характерны в начале изучения языка.

Важнейший урок в процессе обучения иностранному языку, и русскому как иностранному в том числе, — первый. Большая часть урока проводится на языке-посреднике, поскольку цель такого урока — не только обучить элементарным навыкам, но и дать установку ко всему последующему курсу: на этом уроке разъясняются цели и задачи обучения, формулируются требования, перечисляются виды деятельности, с которыми столкнутся студенты, обсуждаются организационные вопросы и пр.

Отдельно следует сказать о применении на занятиях перевода с языка-посредника на русский как средства закрепления изученного лексико-грамматического материала и развития навыков диалогической и монологической речи. Для перевода предлагались диалоги из учебника «New American Streamline Departures» [4]: «What is your name?» (урок 4) — при изучении притяжательных местоимений и форм множественного числа существительных; «Whose is it?» (урок 9) — при изучении вопросов «Чей? Чья? Чьё? Чьи?»; «Elton Kash (урок 13) и «At the hairdresser s» (урок 14) — при изучении русских прилагательных; «Gloria Gusto, Tom Atkins and Terry Archer» (урок 16) — при изучении конструкции «у кого есть кто, что» и форм Предложного падежа существительных; «Can you help me?» (урок 22) — при изучении форм настоящего времени наиболее употребительных русских глаголов; «I want you, Fiona» (урок 30) — при изучении форм Винительного падежа одушевлённых существительных; «An interview» (урок 32), «Every day» (урок 33) и «A Questionnaire» (урок 36) — при изучении видов глаголов и др. Несмотря на то, что мы наблюдали этот процесс лишь в трёх аудиториях, мы можем с уверенностью констатировать его высокую эффективность. Работа по выполнению перевода стимулирует мыслительную активность учащихся; это настоящий творческий процесс, имеющий целью сознательное усвоение изучаемого языка. Перевод даёт возможность не только студенту сознательно исправить допущенные ошибки, но и преподавателю понять причины и характер ошибок и тем самым предупредить их в дальнейшем. Кроме того, перевод разных по тематике диалогов превращается в живой и эмоциональный мини-театр, что в высшей степени способствует мотивации изучения русского языка.

Следует констатировать некоторые лакуны в применении языка-посредника на уроках. Даже при работе по учебнику коммуникативного типа практически отсутствуют такие ситуации, как разъяснение целей и содержания конкретного урока, его коммуникативной установки; перевод на английский язык содержащихся в уроке интенций; сти-

мулирование речевой деятельности студентов на русском языке. Последнее наблюдается особенно редко. Например, преподаватель пытается обрисовать ситуации, которые предстоит разыграть студентам, главным образом на собственном примере, мотивируя это необходимостью развития навыков аудирования и языковой догадки. Однако метаязык, необходимый в таком случае, оказывается излишне сложным, что свидетельствует в пользу целесообразности описания ситуации на языке-посреднике.

Анализ собранного материала в динамике позволяет сделать следующие выводы:

- в первый месяц занятий язык-посредник чаще всего используется при переводе заданий, инструкций; в дальнейшем такое употребление языка-посредника уменьшается (впрочем, это зависит от лингвистической и методической квалификации преподавателя);
- «подкрепляющий перевод» встречается в речи преподавателя на протяжении всего первого года обучения

Литература:

1. Величко А. В. Функционально-коммуникативная грамматика в дисциплине РКИ / А. В. Величко // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. — Вып. 5. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (г. Казань, 4–8 октября 2016 года). — СПб.: РОПРЯЛ, 2016. — С. 1672–1676.
2. Капитонова Т. И., Московкин Л. В., Шукин А. Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Шукин. — М.: Русский язык. Курсы, 2008. — 312 с.
3. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методика как наука. Статья вторая. Методическая проблематика двуязычия / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова // Русский язык за рубежом. — 1979. — № 6. — С. 67–73.
4. Peter Viney, Bernard Hartley, Tim Falla, Irene Frankel. New American Streamline Departures. — Oxford University Press, 1995.

Современная концепция нравственно-правового воспитания студентов

Фортова Любовь Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
Владимирский юридический институт ФСИН России

Фабриков Максим Сергеевич, кандидат педагогических наук,
проректор по административно-хозяйственной работе
Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

В статье представлены актуальные вопросы современного нравственно-правового воспитания студентов вуза; проведён методологический анализ деструктивных тенденций в молодежной среде, выявлена взаимозависимость нравственного и правового воспитания.

Ключевые слова: нравственно-правовое воспитание, нравственно-правовая культура, нравственное и правовое сознание, принципы нравственно-правового воспитания

Конструктивные изменения современного российского общества сопровождаются рядом деструктивных тенденций, к числу которых можно отнести правовой нигилизм, правовой инфантилизм, делинквентное поведение молодёжи, вандализм, нравственную деградацию личности. Уровень состояния преступности в молодёжной среде — индикатор нравственно-правового состояния со-

циента English Media; прямой перевод в этот период может встречаться на разных этапах урока: при семантизации лексики и при работе над текстом, на этапе тренировки, при объяснении домашнего задания, с целью контроля понимания лексической / грамматической единицы либо фразы. Перевод лингвистических терминов используется как во время целенаправленного грамматического объяснения, так и на этапах затверживания и работы над текстом;

– к сожалению, лишь локально встречается перевод с языка-посредника на русский как один из методов творческого овладения неродным языком.

Завершить статью нам хотелось бы следующим высказыванием Л. В. Щербы: «...родной язык учащихся участвует в наших уроках иностранного языка, как бы мы ни хотели его изгнать. А потому мы должны из врага превратить его в друга» [Цит. по: 1, с. 1675–1676]. Названные вопросы являются предметом наших дальнейших наблюдений.

циума. Криминализация молодежной среды — одна из актуальных проблем современного российского государства.

Сегодня особенно остро стоит вопрос нравственно-правового воспитания молодежи. На наш взгляд, это обусловлено тем, что у молодёжи: а) отсутствует правовая нравственная готовность социализироваться в новых условиях; б) не хватает достаточного количества витальных

компетенций, позволяющих достойно выйти из конфликтных ситуаций; в.) не хватает моральных принципов и социальной зрелости, которые бы инициировали личностно-просоциальную жизненную стратегию.

Отечественные и зарубежные исследователи немало внимания уделяли проблеме воспитания. Работы В. Ю. Верещагина, И. Д. Калайкова, Т. Ф. Каптерева, Т. И. Царегородцева и др. посвящены философско-методологическому аспекту воспитания, как социальной адаптации групп населения. А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский, А. В. Петровский, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн и др. исследовали социально-педагогический аспекты воспитания. Работы Н. Н. Березовина, И. В. Сочинского, В. И. Брудного, Н. Н. Вербицкого, В. В. Давыдова, Н. Р. Талызиной и др. акцентировали внимание на социально-педагогическом аспекте работы с учащимися.

Несомненно, труды исследователей имеют важное теоретическое и практическое значение, но в тоже время в них не раскрыты педагогические аспекты нравственно-правового воспитания личности. Нравственно-правовое воспитание личности учёные рассматривают как управляемый целенаправленный процесс развития нравственно-правовых убеждений, аттитудов, нравственного правообеспеченного поведения индивидов конкретного социума.

Одной из основополагающих задач ведущих задач нравственно-правового воспитания студентов является формирование волевых качеств, способных удерживать их на конструктивных позициях, а именно: целеустремленности, то есть умения выбирать социально полезные цели и достигать их; автономности — способности мотивировать свои поступки и принимать решения, амбивалентному деструктивному влиянию и воздействию ситуаций исходя из эндогенных убеждений, поступать в соответствии с общегосударственными интересами, фиксированными в системе социальных норм.

Взаимодействие нравственного и правового воспитания можно раскрыть в несколько подходах, взаимно дополняющих друг друга. Первый подход констатирует первичность нравственного воспитания по отношению к правовому. Такая последовательность констатирует принципиальную закономерность: чем выше уровень нравственного осознания формирующейся личностью различных общественных отношений, тем выше и уровень мотивации необходимости реализации как нравственной ответственности, так и юридических прав и обязанностей. Второй подход рассматривает и нравственно-правовое воспитание, ориентированное на поддержание адекватных интересов общества взаимоотношений субъектов, а также допустимых возможностей самодетерминации обучающихся в социально значимых видах деятельности (В. Н. Обухов, Э. А. Саркисова, А. Ф. Чередниченко и др.).

Третий подход детерминирован этической составляющей к исходному понятию права. Он предполагает как исследование мотивов правомерного поведения личности, так и актуализации основополагающих путей и наиболее успешной системы практико-ориен-

тированных действий в нравственно-правовых отношениях. Дифференциация, присущая им, привлекает внимание к необходимости осознания личностью как нравственных, так и правовых требований, соответствующих способов поведения и поступков в нравственно-правовой сфере.

Как общее, так и различное нравственного и правового воспитания констатируют целостный нравственно-правовой подход к воспитанию личности. Так, например, Г. А. Кузнецов постулирует, что данный процесс — это «целенаправленное усвоение обучающимися этических правовых знаний, интериоризация их в личные убеждения и формирование на их основе ответственного отношения к субъективным поступкам и поведению, развитию объективной потребности следовать принципу нравственности и права». Следовательно, задачей нравственно-правового воспитания является достижение такого уровня правосознания, когда каждый соблюдал бы правовые нормы исключительно в силу эндогенной потребности, аутентичных нравственных убеждений, а не под страхом принуждения.

Квинтэссенцией взаимообусловленности и взаимозависимости нравственного и правового воспитания является необходимость осознания личностью ценностно-правовой направленности социума, дифференциация на этой базе нравственного содержания и основополагающей природы правовых норм и правоприменительной деятельности, симбиоза нравственного и правового сознания, рассматриваемого изолированного.

Воспитательная работа — значимый компонент процесса воспитания, его основополагающая составляющая. Успех педагогической деятельности вуза детерминирован компетентностью педагогов и адекватностью актуальной педагогической ситуации.

Организаторской деятельности принадлежит ключевое место в воспитательной работе педагога. Педагог реализует весь комплекс организаторских функций: целеполагание, планирование, координацию, анализ эффективности и др.

При определении цели, задач, необходимо не забывать о принципах нравственно-правового воспитания студентов. Система принципов отражает основы теории нравственно-правового воспитания и, следовательно, систематизированный конгломерат взглядов, дающих возможность применять эффективные практические меры по формированию социальных форм поведения в любых ситуациях жизни студентов.

Принцип гуманистической ориентации воспитания предполагает относиться к студенту как к высшей ценности в системе человеческих отношений, основополагающей нормой которых выступает гуманность. Согласно данному принципу, каждый человек достоин уважительного отношения обеспечения свободы совести и мировоззрения, выделения в качестве доминантной задачи заботы о физическом, социальном и психическом здоровье будущего профессионала.

Принцип социальной адекватности воспитания предполагает соответствие содержания и средств воспитания

социальной ситуации, в которой реализуется воспитательный процесс. Задачи воспитания учитывают реальные социально-экономические условия и предполагают развитие у обучающихся прогностической готовности к реализации разнообразных социальных задач.

Принцип индивидуализации воспитания направлен на поиск индивидуальной траектории социального развития каждого обучающегося, акцентирование специальных задач, соответствующих его личностным особенностям, погружение студента в различные виды социально-правовой деятельности, учитывая его особенности, раскрытие внутреннего потенциала как в учебной, так и во внеучебной работе, предоставление возможностей для самодетерминации и самоактуализации.

Принцип воспитывающей среды направлен на создание в вузе отношений, формирующих социальность будущего специалиста. Наиболее значимо единство коллектива вуза — кураторов, педагогов и студентов, — его сплочение. В каждой группе, на каждом факультете необходимо достигать организационное и психологическое единство (интеллектуальное, волевое и эмоциональное). Конструирование воспитывающей среды предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, эмпатию, фасилитацию, способность вместе преодолевать трудности.

Мы выделили ряд факторов, оказывающих влияние на нравственно-правовое воспитание личности: индивидуально-психические факторы: личностные качества, мотивационная сфера, уровень сформированности социально адекватного активного общения, социальная зрелость; индивидуально-соматические факторы: соматические заболевания, уровень физического развития и зрелости; социальные учебные факторы: социально-психологический климат в коллективе, социальный статус и репутация в группе; влияние микро- и макросреды.

Наше исследование показало, что эффективность нравственно-правового воспитания студентов детерминировано тремя основными критериями: 1) интериоризацией нравственного и правового опыта (познавательный); 2) стремлением к активному осознанному участию в социальных отношениях и противодействию деструктивным проявлениям окружающей среды (мотивационный); 3) поиском путей реализации своих возможностей (практический).

Эффективность нравственно-правового воспитания студентов детерминирована реализацией комплекса социально-педагогических условий как фактора, стимулирующего решение проблемы: формированием правовых норм как регулятора нравственно-правового поведения; стимулирова-

нием самокоррекции воспитания нравственности и поведения; педагогической подготовкой кураторов студенческих групп к работе по нравственно-правовому воспитанию.

Процесс нравственно-правового воспитания не может быть лимитирован только усвоением определенной суммы знаний о праве и нравственности, но непременно должен обеспечивать постижение индивидом многообразных способов и приемов решения практических задач с нравственно-правовым содержанием. Его квинтэссенция состоит в том, что знания и практические умения — это взаимопроникающие стороны одного и того же процесса, способствующего активизации гражданской позиции студента. Такое заключение инициирует нравственно-правовая по своему характеру и общественно значимая по результатам деятельность. Специфика ее состоит в активном и адекватном взаимодействии студента и доступной социально-педагогической среды, когда обучающийся экстраполируется как субъект, воздействующий на совершенствование нравственно-правовых отношений. Глубоко рассматривая нравственно-правовое воспитание, можно выделить три уровня воспитательного воздействия на личность.

Первый направлен на воспитательное, превентивное, педагогическое воздействие системы нравственно-правового воспитания во всем многообразии ее форм; сюда относятся содействие в социальной адаптации, помощь в овладении трудовыми навыками, повышении профессионального мастерства и нивелирования обстоятельств, оказывающих негативное влияние. На втором уровне проводится целенаправленная работа по воспитанию, проводимая в ходе образовательного процесса в вузе. Она состоит в назначении кураторов по воспитательной работе. На третьем уровне эффект достигается от повседневной деятельности и общения. Они спонтанны, однако поддаются косвенной регуляции (межличностные, межгрупповые контакты в коллективе, на отдыхе, в микросреде). Это даёт возможность минимизировать элемент стихийности. Итогом нравственно-правового воспитания является уровень сформированности нравственно-правовой культуры студента.

Таким образом, нравственно-правовое воспитание студентов в его многоаспектной теоретико-методологической палитре, это актуальная педагогическая проблема, требующая активизации творческого потенциала педагогической общественности для её эффективного решения. Нравственно-правовое воспитание — значимый фактор и необходимое условие формирования нравственно-правовой культуры будущего педагога.

Литература:

1. Болдырев Н. И. Нравственное воспитание: вопросы теории. М., 1978. 271 с.
2. Бондаревская Е. В. Формирование нравственного сознания старших школьников: дис. д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 1979. 423 с.
3. Кузнецов Г. А. Взаимодействие правового и нравственного воспитания в формировании личности старшего подростка: автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1979. 19 с.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Роль учебного процесса в нравственном воспитании младших школьников (из опыта работы)

Науменко Наталья Александровна, учитель начальных классов;
Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Панкова Ольга Михайловна, учитель начальных классов
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Воспитательная работа в школе сегодня сложна и многообразна: это воспитание в процессе обучения, воспитание в обществе и коллективе, в процессе игры, общения, труда.

Каждое слово, сказанное в присутствии ребенка, каждый поступок, с которым сталкивается малыш в течение дня, действуют на него. Взрослый для ребенка — образец, хороший он или плохой. Это действие гораздо глубже, чем мы думаем. Дети сначала учатся через подражание — не через уговоры или воспитательные мероприятия. Если мы ставим перед собой четко очерченные цели, заранее представляем, чего хотим от ребенка, и стремимся добиться этого во что бы то ни стало, такая мания «воспитывать» может причинить немало вреда. К счастью, подобная педагогическая тирания редко удается; здоровый ребенок реагирует сопротивлением и упрямством на попытки его «воспитать». Каждый ребенок — это особый мир, и каждое мгновение ежедневного общения с ним может принести нечто новое и неожиданное. То, в чем нуждаются родители и педагоги, — это богатый опыт и мудрый взгляд на воспитание, способность к самостоятельному мышлению и действию, терпеливая, понимающая любовь. Такое понимание и мудрость пробуждаются в нас, когда мы знакомимся с примерами удавшихся и трудных взаимоотношений с детьми. Тогда у родителя и педагога появляются вопросы: как действуют мои слова и поступки на детей, что необходимо ребенку в конкретной ситуации?

Формирование поведения не может осуществляться в отрыве от воспитания ребенка в целом. Если от детей требуют внешне приличных форм поведения, то этим непременно влияют и на их внутренний мир. Перед взрослыми возникает задача упражнять детей не только в умении внешне выглядеть воспитанными, но и в добрых человеческих проявлениях. Какие наиболее важные нравственные качества хотим мы видеть в наших детях?

1. Вежливость.

Нельзя считать ребенка вежливым только потому, что он говорит «спасибо» при выходе из-за стола или подает стул вошедшему взрослому. В любых ли условиях так поступают дети? Конечно, нет. Но к обычным проявлениям вежливости детьми (умению здороваться, прощаться,

благодарить) не следует подходить формально. Например, благодарить можно по-разному: угрюмо, сухо, а можно тепло, приветливо, с чувством признательности.

2. Чувство такта

Дети не всегда могут вести себя тактично в силу несформированности нравственных понятий, большой импульсивности. Между взрослым и ребенком нужна не только близость, но и некоторое расстояние. Нельзя, чтобы ребенок допускал панибратство в отношениях с родителями иначе признаки воспитателя и воспитуемого стираются, ребенку трудно определить границы дозволенности.

3. Скромность.

Как бы ни старался педагог привить своим ученикам черты скромности, без содружества с родителями эта задача невыполнима. Учителя нередко наблюдают, как иные родители захваливают своего ребенка: «и развитой не по годам, и остроумный, и рисует лучше, чем другие, и стихов много знает». Обязанность педагога объяснить родителям, что поведение ребенка — результат воспитания. Если детей своевременно не приучили вести себя скромно, то к моменту перехода в школу они становятся шумными, развязными, не умеющими подчиняться правилам поведения. Такие дети не испытывают неловкости, когда взрослый делает им замечания.

4. Дисциплинированность

Она проявляется в поступках. С детского возраста необходимо формировать у ребенка такие качества, как способность быть активным, самостоятельность, коллективизм.

Большое внимание уделять воспитанию у ребят культуры речи: умению отвечать на вопросы полным ответом, задавать вопросы, четко формируя мысль и употребляя вежливые формы обращения.

Но в формировании личности значение привычек трудно переоценить. Недаром народная мудрость утверждает: «Посеешь привычку, пожнешь характер». От того, какими привычками обладает человек, он выглядит либо привлекательным, воспитанным, либо отталкивающим, вызывающим осуждение. С самого доступного, конкретного и видимого — с внешних форм поведения начинается воспитание привычек, помогающих маленькому ребенку вести себя правильно. Иногда родители считают, что дети насле-

дуют привычки от близких («Весь в папу»; «Разбросана, неорганизована — вся в мать»). Ребенок не наследует привычки от близких, а приобретает их благодаря постоянному общению, путем подражания, а главное, воспитания.

Важно подчеркнуть родителям, что формировать у ребенка культуру жестов, движений так же необходимо, как и правильную осанку, походку. При искоренении привычки следует вникнуть, отчего она произошла, и действовать против причины, а не против последствий.

Руководя поведением детей, приходится прибегать и к замечаниям. Важны такт и доброжелательность взрослого, стремление помочь, чтобы замечание не вызывало в ребенке внутреннего сопротивления. В тех случаях, обычные требования иногда не доходят до ребенка, необходимы игровые приемы.

Руководя поведением ребят, важно творчески подходить к выбору методов и приемов. Творчество проявляется в умении понимать ребенка и находить решения в выборе средств воздействия; в способности определять, когда и с каким ребенком быть мягким или строгим, когда и в каких случаях возможны исключения от общепринятых правил, а когда они недопустимы.

Детей застенчивых приходится подбадривать, терпеливо напоминать о соблюдении правил. Такие дети особенно нуждаются в поощрении добрым словом. Капризные, упрямые дети лучше реагируют на игровые приемы, добрую шутку. Дети чутко реагируют на настроение и тон взрослого. Раздраженность, крик и угрозы — главные враги педагогического искусства. Раздраженность — это *наша* злобность, *наша* неустроенность и *наша* болезнь. Только

тот, кто победит ее, способен воспитать хорошего человека и не потерять своего ребенка. Практика подтверждает, что нервная реакция — самое грубое средство воздействия, травмирующее ребенка, не дающее желаемого результата и потому вредное. Когда родители жалуются, что дети уже «совсем истрепали им нервы», можно с уверенностью сказать: в таких семьях крик стал нормой общения. Привычка к окрику сильна и опасна. Попробовав несколько раз воздействовать криком, человек уже не может остановиться. Крик как бы дает разрядку напряжения, доставляет кажущееся облегчение, создает видимость воздействия, прикрывает бессилие. И все дурное, что проявляется в крике — раздражительность, грубость, жесткость, вызывает у детей отрицательную реакцию, обижает, ранит и мешает по-настоящему понять, в чем же они в данном случае провинились. Постоянно думайте о защищенности ребенка.

Вряд ли сегодня нужно доказывать, что школа — это не только учеба, а мир общения, мир тревог и переживаний, радостей и поражений. Представление, будто дети младшего школьного возраста податливое сырье, из которого можно делать все что угодно, неверно. Чем младше школьник, тем непосредственнее и ярче его переживание, тем интенсивнее его тенденция к самоутверждению. И чем сильнее эта тенденция, тем значительнее кажутся ему его поражения и обиды.

Говоря о воспитании сегодня, хочется отметить, что воспитание — всегда выбор, всегда альтернатива. А у истинного педагога выбор должен делаться не пользу метода и не в пользу общества, коллектива или государственности, а в пользу личности ребенка.

Сущность дифференциации обучения

Полякова Марина Алексеевна, учитель начальных классов;
Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Гладкова Наталья Анатольевна, учитель истории
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В наше время происходит смена образовательной парадигмы. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие педагога и ребенка. Особая роль отводится духовному воспитанию личности, становлению ее нравственного облика. Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем. Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного знания. В психолого-педагогическом плане основные тенденции совершенствования образовательных технологий характеризуются переходом:

— от учения как функции запоминания к учению как к процессу умственного развития, позволяющего использовать усвоенное;

— от чисто ассоциативной, статической модели знаний к динамически структурированным системам усвоенных действий;

— от внешней мотивации учения к внутренней нравственно-волевой регуляции;

— от ориентации на усредненного ребенка к дифференцированным и индивидуализированным программам обучения.

В связи с этим совершенствование системы образования требует внедрения в практику общеобразовательных учреждений комплекса мер, направленных на своевременное обеспечение каждому ребенку адекватных условий для его развития, формирования полноценной личности, получения образования. Особую социальную и педагогическую значимость приобретает внедрение в общеобразовательный процесс форм активного дифференцированного обучения.

Основной целью дифференцированного обучения является создание наиболее комфортных условий для эффективного обучения личности, обеспечивающих ей достижение такого уровня освоения материала, который соответствует ее познавательным возможностям, способностям (но не ниже минимальных), а также развитие данных возможностей и способностей.

Целевые ориентации направлены на:

- обучение каждого на уровне его возможностей и способностей;
- приспособление (адаптацию) обучения к особенностям различных групп детей.

Психологические основы дифференцированного обучения предполагают учет возрастных и индивидуальных особенностей детей. Помимо интересов, склонностей и способностей, важны особенности мотивации, внимания, избирательности восприятия, особенности учебной деятельности и др.

Следует выделить принципы дифференцированного обучения. К ним относятся:

– *принцип деятельностного подхода*, который, прежде всего, требует понимания того, что обучение — это совместная деятельность педагога и ребенка, основанная на началах сотрудничества;

– *принцип учета индивидуальности ребенка*, т.е. принятие его таким, какой он есть, в противоположность заведомо ложному и безуспешному стремлению перевоспитать, переделать, переломить, чтобы он был как все другие, составляет психологическую основу дифференцированного обучения;

– *принцип системного подхода к решению теоретических и практических* вопросов различных составляющих дифференцированного обучения, который предполагает необходимость одновременного, взаимосвязанного решения вопросов материального, социально-правового, педагогического и медицинского обеспечения дифференцированного обучения.

В теории и практике образования к дифференцированному обучению существует несколько подходов. Наиболее традиционным является деление детей на подгруппы, однородные (однородные) по своему составу, то есть объединяющие детей, имеющих приблизительно равный уровень развития, и проведение с каждой подгруппой различных занятий, игр, упражнений. В этом случае дифференциация обеспечивается самим содержанием материала: детям высокого уровня дается материал с усложнением, опережением, детям более низкого уровня развития, напротив, — упрощенный материал, обеспечивается большая повторяемость, больше внимания уделяется закреплению пройденного. Это экстенсивный подход, который основан лишь на увеличении или уменьшении объема содержания, но не на развитии мышления, качества ума и личности ребенка.

При технологическом подходе вопрос дифференциации заключается не в изменении объема и содержания знаний, умений и навыков детям разного уровня развития,

а в изменении форм, методов и приемов работы с детьми, что обеспечивает решение задачи творческого развития детей и формирование личностных качеств.

По характерным индивидуально-психологическим особенностям детей, составляющим основу формирования гомогенных (однородных) групп, следует различать дифференциацию:

- по возрастному составу (группы детского сада, школьные классы, разновозрастные параллели);
- по половому признаку (группы, команды, классы);
- по области интересов (организация кружковой работы, гуманитарные группы, направления, отделения школы);
- по уровню достижений (уровню умственного развития, знаниям, умениям, навыкам);
- по личностно-психологическим типам (типу мышления, акцентуации характера, по темпераменту и др.);
- по уровню здоровья (группы здоровья, ослабления зрения и др.).

По организационной форме обучения можно выделить:

- фронтальную форму организации детей (одновременная работа педагога со всеми детьми группы);
- организацию малых групп (работа педагога с подгруппами детей, сформированными в зависимости от целей занятия или индивидуальных особенностей освоения учебного материала детьми);
- объединение детей в пары сменного состава (организация взаимного обучения, при которой ребенок независимо от личностных особенностей выступает поочередно то учеником, то учителем);
- индивидуальную работу с ребенком.

По содержанию работы с детьми: подбор заданий, отличающихся при общей познавательной цели и общем содержании разной степенью трудности; подбор разных по мотивировке, содержанию заданий; использование гибких вариативных программ.

По форме оказания педагогической поддержки детям: совместное выполнение задания; частичный образец выполнения задания; вспомогательные вопросы; алгоритмическое предписание; сопутствующие указания, инструкции; вспомогательные упражнения и т.д.

Дифференцированный подход к обучению детей младшего школьного возраста является наиболее приемлемым в реализации целей и задач, стоящих перед современным образовательным учреждением. В то же время он нуждается в дальнейшей разработке и изучении его эффективности и оптимальности. В любой системе обучения в той или иной мере присутствует дифференцированный подход, но остается неизменным одна из задач дифференциации: создание и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, его потенциальных возможностей; действие различными средствами выполнению учебных программ каждым учащимся, предупреждение неуспеваемости учащихся, развитие познавательных интересов и личностных качеств.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

О моделировании объектов для 3D-принтера

Митрофанова Татьяна Валерьевна, кандидат физико-математических наук, доцент;
Копышева Татьяна Николаевна, кандидат физико-математических наук, зав. кафедрой
Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева (г. Чебоксары)

Сорокин Сергей Семенович, старший преподаватель
Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары)

3D-печать — один из главных образовательных трендов последних лет. Школы и университеты в России и по всему миру отчетливо понимают, что без использования 3D-принтеров сегодня нельзя обеспечить школьникам и студентам по-настоящему всестороннюю подготовку. 3D-печать значительно увеличивает интерес к процессу обучения, так как дает возможность школьникам почувствовать себя настоящими новаторами. Создав на компьютере модель, ученик уже через несколько часов сможет держать ее в руках — это прекрасная мотивация создавать новое. В работе приведен пример создания 3D-модели свистка в программе 123D Design для последующей печати на 3D-принтере.

Ключевые слова: 3D-печать, 123D Design, модель, ученик, 3D-моделирование

3D-печать является быстро развивающейся областью и растет с каждым днем, так как все больше людей получают доступ к 3D-принтерам. 3D-печать может быть использована для создания прототипов, создания запасных частей, для печати протезов и медицинских имплантатов.

В школах также можно найти много преимуществ использования 3D-печати, например, внедрение современных технологий в процесс образования, повышения мотивации к обучению у школьников. Важно, чтобы школы обучали учеников работать с технологиями современного производства.

Основы 3D-моделирование с помощью таких программ, как 123D Design, можно применять в начальной и средней школе, обеспечивая подход к цифровому моделированию по принципу «что вы видите, что вы получаете». Моделируемые объекты выстраиваются на основе чертежей, рисунков, подробных описаний и другой информации. С помощью трехмерной графики можно разработать визуальный объемный образ желаемого объекта: создать как точную копию конкретного предмета, так и разработать новый, ещё не существующий объект.

Когда дело доходит до моделирования 3D-файлов для принтера, наиболее часто принятый формат представляет собой файл STL, который представляет сетку из треугольников. После того, как Вы создали 3D-объект, он отправляется на 3D-принтер. Большинство 3D-принтеров имеют программное обеспечение, которое позволяет конвертировать STL в слои, которые будут печататься принтером и команды для 3D-принтера.

Приведем пример задания моделирования свистка для печати на 3D-принтере. Для начала необходимо создать основную форму. В программе 123D Design чертим эскиз (рис. 1) с помощью команд группы «Sketch»: Circle с диаметром, равным 25 мм и Rectangle со сторонами 6 мм и 22 мм, применяем операцию Trim для удаления линий.

Полученный эскиз с использованием операции Extrude выдавливаем на 10 мм. Затем применяем команду Shell с толщиной оболочки, равной 2 мм, для верхней грани полученного объекта. Для того, чтобы создать открытый конец свистка также применяется операция Shell с толщиной оболочки, равной 2 мм. Получим половину свистка (рис. 2).

Далее необходимо создать отверстие для свистка. Чертим с помощью команды Rectangle прямоугольник со сторонами 12 мм и 3 мм (рис. 3). Применим к нему операцию Extrude с глубиной выдавливания, равной — 8,5 мм.

Для внутреннего ребра полученного отверстия с помощью контекстного меню вызываем команду Tweak для создания среза (рис. 4).

Следующий шаг — это скругление ребер. Скруглим ребра, указанные на рисунке 5, с помощью команды Fillet на 3 мм.

Скруглим ребра у открытого конца на 0,5 мм (рис. 6)

Добавим сферу радиусом 7 мм с толщиной стенки равной 0,1 мм (рис. 7). Далее подвинем ее на 0,1 мм вниз, таким образом, она будет соединена с остальной частью объекта только в точке, это довольно легко лопнуть с помощью пинцета или других небольших инструментов.

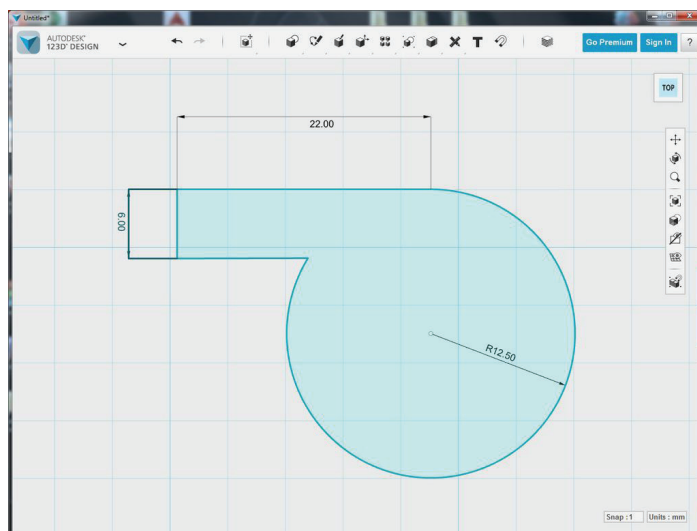


Рис. 1. Эскиз свистка

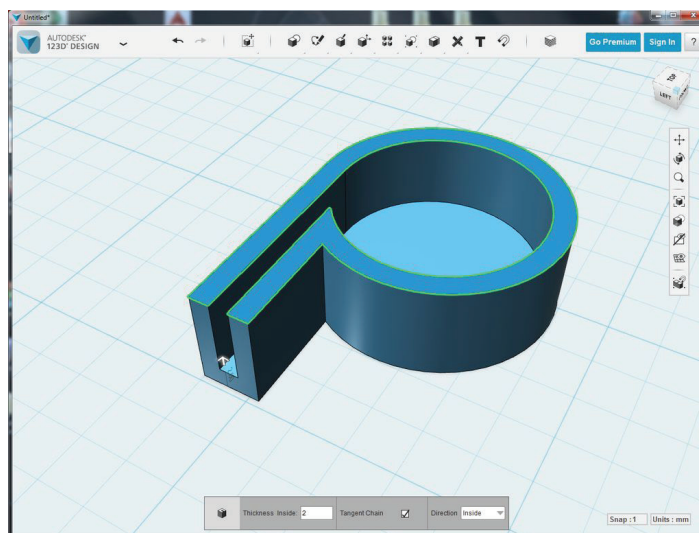


Рис. 2. Половина свистка

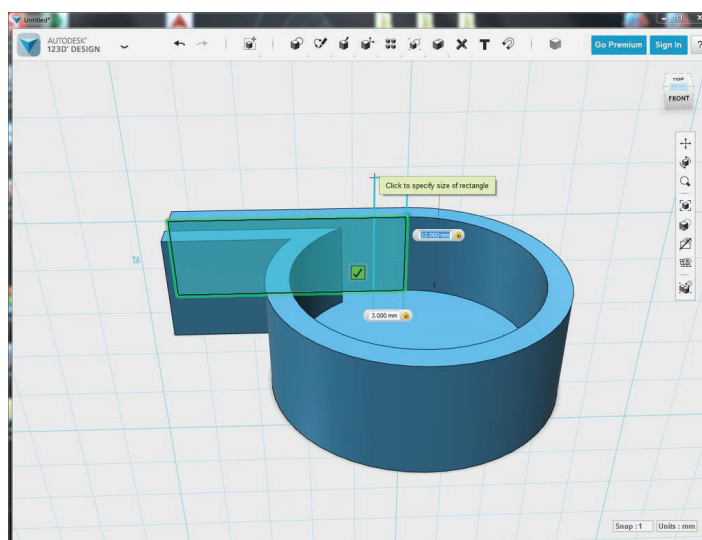


Рис. 3. Создание прямоугольника

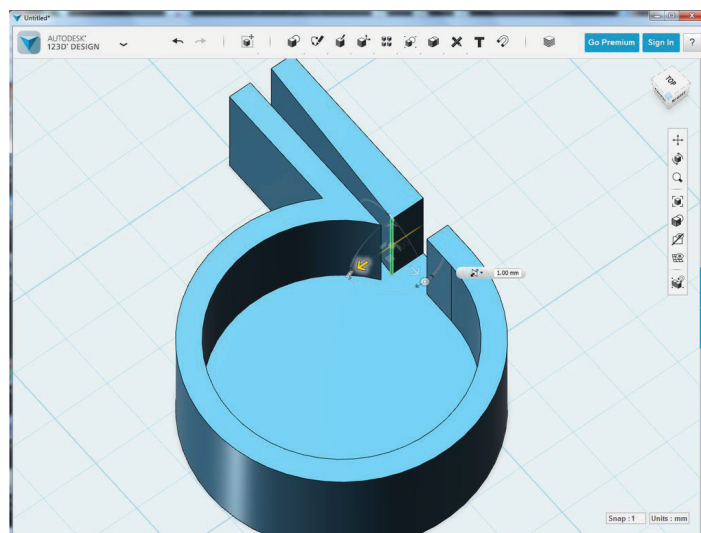


Рис. 4. Применение команды Tweak

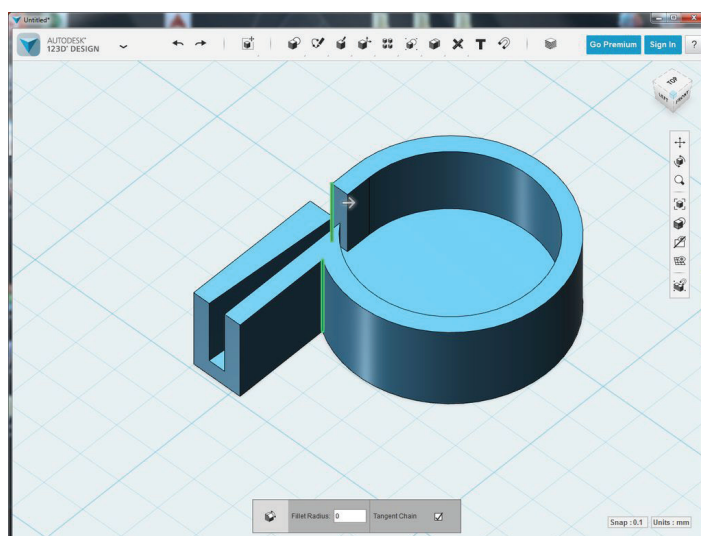


Рис. 5. Скругление ребер

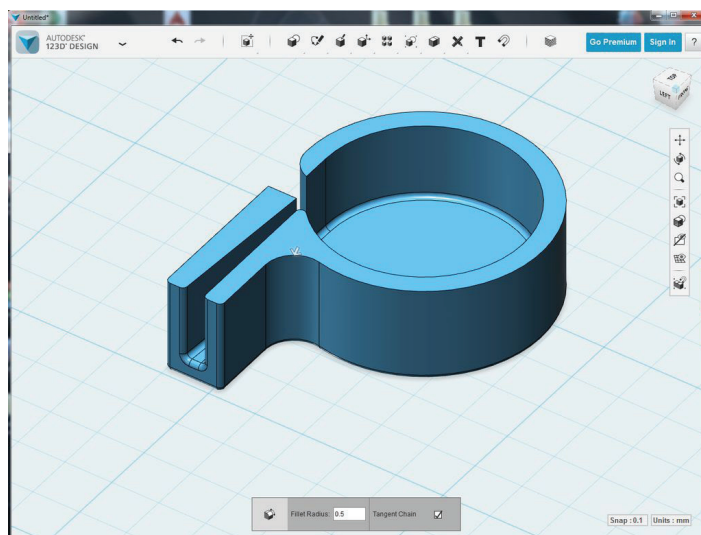


Рис. 6. Скругление ребер открытого конца

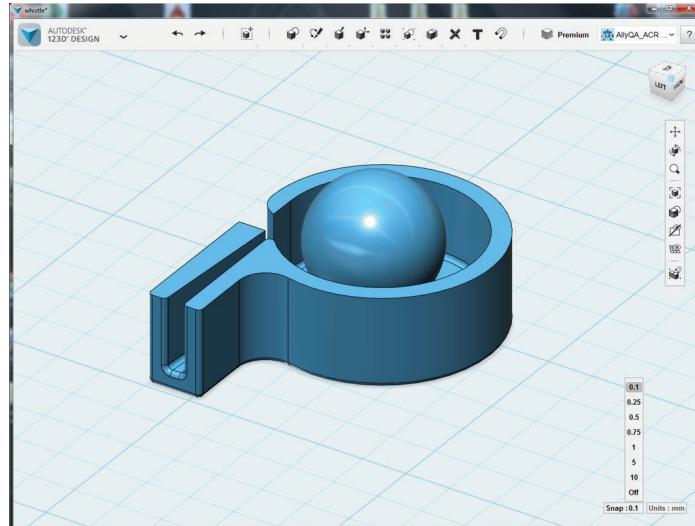


Рис. 7. Создание сферы

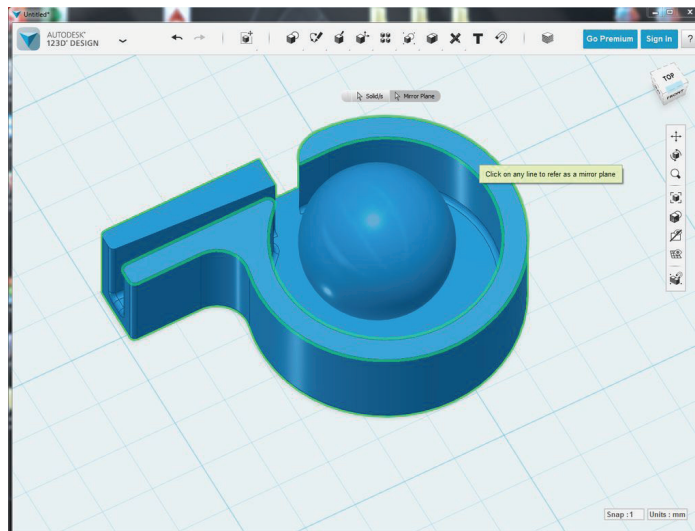


Рис. 8. Применение команды Mirror

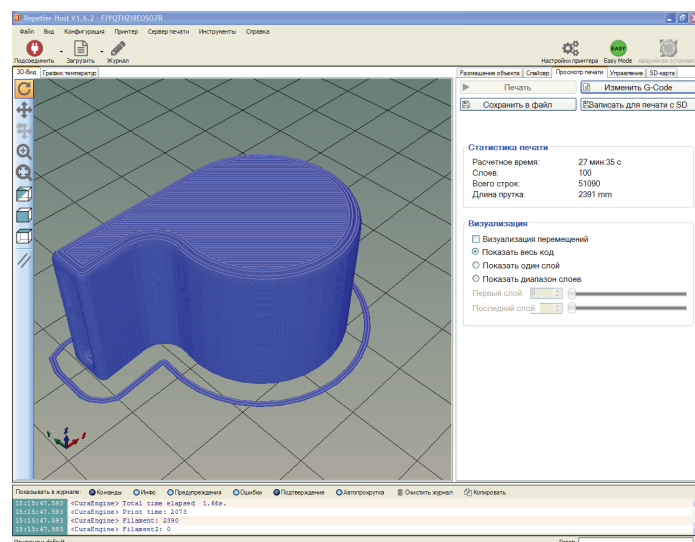


Рис. 9. Подготовленная к печати модель в программе Repetier-Host

Получили готовую половину свистка. Выделяем заготовку (кроме сферы) и применяем команду Mirror из группы «Pattern» (рис. 8). Получили готовый свисток.

Для того, чтобы напечатать его на 3D-принтере необходимо сохранить его в формате stl (Export — > STL) с отличным качеством печати (Fine).

Загружаем файл в формате STL в специальное программное обеспечение 3D-принтера. В нашем случае Repetier-Host, программную оболочку по подготовке 3D-модели к печати. Слайсеры — программы по «на-

резке» моделей, могут быть использованы в данной программе разные. В том числе и Cura. Чтобы подготовить модель к печати, мы нажимаем «Слайсинг». Время печати данной модели приблизительно 28 мин (рис. 9).

После того, как завершится печать, получаем готовую модель, у которой необходимо разбить сферу с помощью пинцета или других инструментов.

У напечатанной модели обучающиеся могут выявить скрытые дефекты, оценить, проверить функциональность.

Литература:

1. Официальный сайт компании Autodesk [Электронный ресурс] URL: <http://www.123Dapp.com/design>.
2. Поможем новичкам: Repetier-Host — первые шаги. Часть 1 [Электронный ресурс] URL: <http://3Dtoday.ru/blogs/3Dtool/help-a-lot-of-beginners-repetierhost-first-steps-part-1/>

Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ

II Международная научная конференция
Краснодар, февраль 2017 г.

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Издательский дом «Новация», г. Краснодар

Подписано в печать 24.02.2017. Формат 60x90 ¹/₈.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 10,07. Уч.-изд. л. 14,02. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»
420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.