



Международная научная конференция

# АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ (IV)



УДК 37(063)  
ББК 74  
А43

Редакционная коллегия сборника:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, К. С. Лактионов, М. Г. Комогорцев, В. В. Ахметова,  
В. С. Брезгин, А. В. Котляров, А. С. Яхина, М. О. Насимов, Е. В. Лескова*

Ответственный редактор: *Г. А. Кайнова*

Международный редакционный совет:

*Айрян З. Г. (Армения), Арошидзе П. Л. (Грузия), Атаев З. В. (Россия),  
Велковска Г. Ц. (Болгария), Гайич Т. (Сербия), Данатаров А. (Туркменистан),  
Ешиев А. М. (Кыргызстан), Игисинов Н. С. (Казахстан), Лю Цзюань (Китай),  
Нагервадзе М. А. (Грузия), Прокопьев Н. Я. (Россия), Прокофьева М. А. (Казахстан),  
Ребезов М. Б. (Россия), Хоналиев Н. Х. (Таджикистан), Хоссейни А. (Иран)*

**Актуальные** задачи педагогики (IV): материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — vi, 142 с.

ISBN 978-5-905483-14-1

В сборнике представлены материалы международной научной конференции «Актуальные задачи педагогики (IV)».

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

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

УДК 37(063)  
ББК 74

## СОДЕРЖАНИЕ

## 1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

**Gerdzhikova N.D.**Wissenschaftler in den Zeichnungen von den Dreizehenjährigen in der bulgarischen  
allgemeinbildenden Schule ..... 1**Кузнецов Е.Г.**Дисциплина «Экологическая безопасность на морском транспорте» и дидактические материалы к ней  
для инженеров по организации перевозок на водном транспорте..... 4**Мирзаханова Е.С.**

Физическое воспитание как фактор социализации обучающихся с девиантным поведением..... 7

**Нерушева О.А.**

Педагогический потенциал народно-музыкального творчества..... 9

**Стрихар О.И.**

Логика педагогических процессов в обучении музыкальному искусству ..... 11

**Сыскина Е.А., Козырева О.А., Аляпкина О.И.**

Идеи современной здоровьесберегающей педагогики и специфика фитнеса..... 15

## 2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

**Бельская З.В.**

Развитие идей классической педагогики в концепции М.М. Манасеиной ..... 18

**Изотов И.В.**

Педагогические идеи Виктора Николаевича Сороки-Росинского ..... 20

## 3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

**Попко Т.П.**

Урок информатики и культурное наследие предков ..... 23

## 4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Андреев Т.А., Алекинова О.В.**Психолого-педагогические аспекты развития эмоциональной отзывчивости детей  
старшего дошкольного возраста ..... 27**Величко О.А.**

Формирование нравственной чистоты у дошкольников..... 29

**Глебова И.Ю.**

Методы и приемы развития творческого воображения дошкольников в процессе лепки..... 31

**Еременко Е.В.**Развитие социального интеллекта дошкольников как фактор первичной профилактики  
зависимого поведения..... 34**Зайцева Е.С.**

Эколого-оздоровительная работа в детском саду ..... 36

**Зубкова Е.Н.**

Методическая работа в ДОУ как фактор управления качеством  
воспитательно-образовательного процесса ..... 38

**Качалова Т.В.**

Реализация компетентности и компетентностного подхода  
в дошкольном образовательном учреждении ..... 42

**Кобелева Т.И., Фесюк Г.И., Воробьева А.А.**

Инновационные технологии физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ ..... 43

**Леонтьева Ж.А.**

Ознакомление дошкольников с изобразительным искусством. .... 46

**Малеева С.П.**

Будь здоров, расти большой! (Я здоровье берегу, сам себе я помогу). Веселые состязания детей  
старшей логопедической группы № 7 «Калинка» ..... 48

**Полушина Н.В.**

Использование инновационных технологий в работе с бумагой. .... 51

**Фоменко Т.А.**

Сенсорное развитие детей раннего возраста через дидактические игры ..... 53

**Цветкова А.Н.**

Формирование самооценки у детей дошкольного возраста ..... 55

**Якаева И.П.**

Развитие речевой деятельности детей в возрасте 4–5 лет посредством лего-конструирования ..... 57

## 5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Айрумян Г.С., Нагорнова Л.В.**

Дидактическая игра в младшем школьном возрасте ..... 60

**Баранникова М.С.**

Игра как элемент культурологической деятельности в предпрофильном обучении языковой школы ... 62

**Белодедова Т.В.**

Интегрированный подход в изучении культуры родного края на уроках музыки ..... 65

**Бочарова Н.М., Дьяконова С.В.**

К вопросу об этнопедагогическом подходе к содержанию образования в условиях  
полиэтнического региона ..... 67

**Gerdzhikova N.D.**

Das Interesse als ein regulativer Mechanismus des Schülerverhaltens in dem Unterricht ..... 69

**Холодкова О.Г.**

Психолого-педагогические возможности формирования благоприятного психологического климата  
в коллективе младших школьников ..... 71

## 6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Гвоздев Л.И., Романов Ю.А., Козырева О.А.**

Специфика и возможности самореализации и самосовершенствования в боксе ..... 75

**Колесникова Т.А., Боровко О.С.**

Роль детских телевизионных передач в интеллектуальном развитии младших школьников ..... 77

**Прокофьев Д.В.**

Взаимосвязь успешности формирования музыкально-ценностных ориентаций с индивидуально-  
психологической характеристикой подростка в процессе обучения игре на синтезаторе. .... 80

## 7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

**Белова С.В.**

Опыт организации проектной деятельности учащихся в условиях школьного логопункта ..... 84

**Билетина Т.А.**

К вопросу о формировании учебной терминологической лексики младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях. .... 87

**Брянская Е.И.**

Диагностические особенности выявления уровня коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР ..... 90

**Важенина Н.Н.**

Развитие диалогической речи у детей ..... 93

**Земляченко М.В., Кутергина Т.В., Лавриненко С.А.**

Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями групп компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. .... 96

**Потапова Л.Л., Верещагина Л.В., Суховольская Е.В.**

Организация психолого-медико-педагогического сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях специализированного дошкольного образовательного учреждения. .... 98

**Саган Е.М.**

Предупреждение нарушений письменной речи в начальных классах ..... 101

**Челышева А.А.**

Использование метода наглядного моделирования в работе по развитию связной речи у дошкольников с ОНР (II-III уровень) ..... 104

**Чердонова В.А.**

Некоторые аспекты преподавания предмета «Природоведение» в 6–9 коррекционных классах ГКОУ СКОШИ № 62 III-IV вида в Бурятии. .... 107

## 8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Богинь Е.Н.**

Продуктивные педагогические технологии в процессе освоения учебной дисциплины ..... 109

**Высочина Т.А., Желудкова Л.И., Плохова Н.А.**

Современная организация внедрения инновационной образовательной и воспитательной систем в условиях СПО ..... 110

**Михалищева М.А., Турукина С.В.**

Опыт корпоративного повышения квалификации педагогических работников учреждений профессионального образования ..... 113

**Сластунова О.В., Казаков Р.С., Мешкова И.В.**

Сетевое взаимодействие учреждений профессионального образования как эффективная форма самостоятельной работы обучающихся ..... 114

**Титаренко С.А.**

Использование электронных средств обучения при изучении специальных дисциплин ..... 117

**Чеботарева Т.А.**

Функциональная роль классного руководителя в формировании личностных качеств выпускника колледжа. .... 118

## 9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Будневский А.В., Провоторов В.М., Гречушкина И.В., Семынина Н.М., Коточигова Т.В.**

Опыт применения симуляционного курса в обучении интернов и ординаторов на кафедре факультетской терапии ВГМА имени Н.Н. Бурденко ..... 122

**Дмитриенко А.В.**

Модель историко-информационной подготовки будущего учителя информатики. .... 123

**Никитина В.В.**

Рефлексивное взаимодействие как необходимый компонент обучения будущих организаторов инклюзивного образования ..... 126

## 10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

**Макарова И.А.**

Инклюзивное образование, толерантность, эмпатия: грани пересечения .....129

## 11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Дзицоев А.А.**

Условия успешности нравственно-полового воспитания подростков  
при взаимодействии школы и семьи .....133

## 12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

**Кахриманкызы А.**

Технические средства обучения в преподавании иностранного языка. ....138



# 1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

## Wissenschaftler in den Zeichnungen von den Dreizehnjährigen in der bulgarischen allgemeinbildenden Schule

Gerdzhikova Nina Dimitrova, PhD, Dozentin  
Universität Plovdiv – College Smolyan

## Scientists in the Drawings by 13-years Old Pupils of the Bulgarian School of General Education

*The interpreting drawings provides an important information about the expectations and receptivity of the pupils in the classroom. Their drawings are indicative for the emotions and social competences which the pupils experience in the school. For this reason I present in this article the qualitative data from the analysis of 218 drawings, which describe their vision of the science and scientists.*

**Keywords:** drawings, adolescence, education, interaction

Die Zeichnungen gelten in der psychologisch-pädagogischen Diagnostik als ein wichtiges Instrument. Es gibt viele Veröffentlichungen, die die Anwendung der Zeichnungen in diesem Bereich betrachten. Darunter stellt Vass (2003) eine interessante Methodik der Zeichnungsanalyse dar. Hinsichtlich dieser Methodik verläuft die Analyse folgenderweise:

- Aktualgenetische Analyse: es geht um eine genaue Beschreibung des Verfahrens des Zeichnens — Kommentaren, Mimik, Instruktionen, Anspannung — Entspannung, unkontrollierte Bewegungen usw.;

- Intuitive Beurteilung: die Zeichnung bewirkt uns als Ganzes und danach beschreiben wir sie phänomenologisch im Einklang mit den erlebten von dem Interpretator emotionalen und empathischen Prozessen, empathische Annäherung durch Fragen;

- Ganzheitliche Beurteilung: eine Integration der individuellen Stilmerkmale in einem Schemata des Zeichnens, Einschätzung der Spontanität des Ausdrucks;

- Internanalyse: Auffinden der auffälligsten Merkmale nach Vass (2003). Der Autor berät uns suchen bei dieser Analyse nach dem funktionalen Sinn vom Ganzen, und nicht nach den isolierten Einzelmerkmalen zu suchen. Er unterscheidet Wie-Variablen, die die formalen Elemente erfassen, die Was-Variablen, die den Inhalt und die Wodurch-Variablen, die die Ausdrucksmedien bezeichnen;

- Synthese aller Variablen: hier befragt sich der Interpret «Was habe ich gemacht?»

Bei der Analyse der Zeichnungen sollte man auch einige Besonderheiten des Alters berücksichtigen. Das Haupt-

merkmal der Jugendzeichnung ist nach Hüging (2007, S.3) ab dem 11. Lebensjahr der «Konzeptwechsel hinsichtlich der Darstellung sowie der Darstellungsabsicht». Von 11 Jahren verbessern sich die Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Darstellung der Formen und Bewegungen. Die Jugendlichen versuchen die Wirklichkeit lebensecht, wiederzugeben. Man kann in den Jugendzeichnungen die Funktionen und die räumlichen Proportionen gut erfassen. Die 13-jährigen zeichnen immer noch «global», aber das Formzeichen dient zu einer «begrifflichen Auffassung» der Wirklichkeit.

Die kommunikative Funktion der Jugendzeichnung ist auch unterschiedlich von dieser von der Kinderzeichnung. Das Kind will mit dem Symbolsystem der Zeichnung uns etwas mitteilen. Der Jugendliche will eher die Wirklichkeit «künstlerisch» darstellen. Seine Emotionen drückt er eher verbal aus. Deshalb sollen wir in einer Jugendzeichnung die Sinnorientierung suchen. Die Jugendlichen bringen das zum Ausdruck normalerweise durch Textieren der Zeichnungen. Manchmal machen sie eine Reihe der Zeichnungen um die Komplexität der Wirklichkeit zu gestalten. Besonders ausdrucksbetont sind diese Symbolformen, die den Inhalt der Zeichnung vorstellen (Hüging, 2007, S.9—13).

In Bezug auf diese theoretischen Überlegungen wurde die konkrete Methode der Zeichnungsanalyse entwickelt. Die Zeichnungen sind Teil von dem Fragebogen «Wissenschaft und Wissenschaftler», der von Prof. S. Sjöberg (Norwegen) verfasst wurde. Die Untersuchung umfasst 218 Zeichnungen. Jede Zeichnung wurde nach den folgenden Fragen interpretiert:

- Welche emotionale Wirkung ausübt?
- Welche ist die zentrale Figur? Gibt es andere Figuren?
- Was machen die Figuren?
- Welche Geschlecht sind die Figuren?
- Wie haben die Jugendliche die Zeichnung überschrieben?

Die Analyse wurde auch mit dem Hauptthema des Fragebogens zusammengehängt — nämlich «Wissenschaft und Wissenschaftler». Am Anfang des Fragebogens wurden zwei Kategorien Wissenschaftler identifiziert — der Physiker bzw. der Ingenieur und der Biologe bzw. der Arzt. Deshalb wurde den Akzent der Analyse auf die Darstellungsweisen dieser Berufe und Tätigkeiten gesetzt.

Die Beschreibung der emotionalen Wirkung wurde auf fünf im Voraus bestimmten Kategorien zurückgeführt, deren Bedeutung wurde:

- Fröhlich: die Figuren und Proportionen sind realistisch, es gibt eine Dynamik der Darstellung, erreicht durch die Bewegungen der Figuren; man empfindet einen Genuss aus den erledigten Tätigkeiten, den durch die Hände, Beine, die Offenheit der Augen etc. Abgebildet ist;
- Besonnen — die Figuren stellen eine genaue Idee dar, die Gründe des Geschehens sind klar: man versteht sofort, worüber es geht — Arzt, Ingenieur;
- Dominant — die Figuren erfüllen den ganzen aber leeren Raum, es ist aber nicht immer klar, womit beschäftigen sie sich; man fühlt eine Distanziertheit von dem Geschehen;
- Langweilig — es gibt gar keine Idee in der Zeichnung; eine Figur ohne klare Konturen, die eher als ein «Fleck» wirkt;
- Nachdenklich — man erkennt eine Idee in der Zeichnung, aber die Figuren sind isoliert, oft klein abgebildet; die Distanz zwischen den Figuren groß ist.

Die Analyse nach diesen Kriterien zeigt eine interessante Tendenz: 47,7% aus den Zeichnungen bewirken fröhlich, 22,48% — langweilig, 13,3% — besonnen, 11,93% — nachdenklich, 4,59% — dominant. Indirekt bilden diese Zeichnungen ein «inneres Modell» der Lebensfreude ab. Eine solche Zeichnung zeigt die menschliche Figur und die Gegenstände in den realistischen Proportionen. Der Mensch ist tätig, die Kolben funktionieren bei einem chemischen Versuch, die Spirituslampe flammt, ein anderer Kolben dämpft. Der Schrank ist geöffnet, voll mit den notwendigen biologischen Präparaten: Man sieht im Vordergrund einen Fisch und einen Frosch, im Hintergrund — einen Schmetterling. Die menschliche Figur steht in der Mitte des Raumes und arbeitet mit zwei Reagenzgläsern. Das Fenster «öffnet» das Laboratorium. Neben der menschlichen Figur steht ein Laboratoriumsstuhl und etwas weiter — ein Computer. Diese Vielzahl der Gegenstände in der «Funktion» und der tätige Mensch symbolisieren ein freudiges Ereignis, eine positive Einstellung der Wirklichkeit gegenüber. Die abgebildeten Gegenstände porträtieren realistisch die Eindrücke des Schülers von dem Unterricht im Laboratorium in den Unterrichtsfächern Biologie und Chemie.

In dem Gegenpool stehen die anderen Zeichnungen, die ich als «langweilig» bewertet habe. Die Zeichnung ist asym-

metrisch, am linken Rand gelegt. Die menschliche Figur ist nur konturiert, man erkennt nur Beine, Hand, Mund und Haar. Es gibt Laborgegenstände — Kolben. Es ist aber nicht klar, was genau macht der Mensch und wo handelt er — auf einem Tisch oder an einer anderen Stelle.

13,3% der Zeichnungen stellen die Überlegungen an, was erlaubte mir, ihnen als «besonnen» zu kategorisieren. In dem Beispiel wird man sofort klar, worüber es geht — es geht um einen Computerfachmann. Die menschliche Figur und die Gegenstände sind pünktlich und proportional dargestellt. Wir sehen aber nur das Profil des Menschen, das Auge, die Nase und den Mund und den Arbeitsstuhl aus der Rückseite. Der Computer und der computer Desk als ob dominieren die Darstellung. Das Gezeichnete ist leicht im links dargelegt. Fast halben Teil der Zeichnung ist leer.

Als «nachdenklich» sind die Zeichnungen identifiziert, in denen die Figuren statisch sind. Man sieht, dass der Mensch etwas macht, es gibt auch einige Gegenstände, die typisch ein wissenschaftliches Laboratorium sind — Kolben; der Desk für die Laborarbeit ist schematisch gezeichnet. Die menschliche Figur steht in der Mitte der Zeichnung. Es gibt sogar eine Überschrift — «Wissenschaftler». Trotzdem bleibt die Idee der Darstellung unklar.

Relativ wenig Zeichnungen bewirken «dominant» — nur 4,59%. Man sieht einen schematisch gezeichneten Desk, auf dem Globus und Kolben stehen. Die menschliche Figur ist viel größer als die Gegenstände und mit der Hand an der Brust bewirkt sie statisch. Das Gesicht ist wirklichkeitsgetreu gezeichnet — Augen mit zusammengewachsenen Augenbrauen, mit aufgewirbeltem Schnurrbart, mit gekämmten Haaren und die Nase. Der Hemdenkragen zeigt ein typisches Detail aus der alltäglichen Bekleidung der Wissenschaftler, was den Realismus der Darstellung verstärkt. Im Ganzen dominiert die menschliche Figur, die Idee der Zeichnung bleibt aber unklar.

Eine **ganzheitliche Beurteilung** weist darauf hin, die Zeichnungen in drei Kategorien zu verteilen:

— Die Zeichnungen von etwas begabten Schülern, die eine detaillierte, realistische Darstellung der wissenschaftlichen Wirklichkeit leisten. Diese Schüler zeichnen verschiedene Formen meisterhaft und geben reichlich den Inhalt wieder. Gerne zeichnen sie sowohl eine menschliche Figur als auch viele Gegenstände, die einem Laboratorium gehören. Sie differenzieren einige spezifische Einzelheiten und dadurch gestalten sie eine hochqualitative Zeichnung und legen die Atmosphäre der wissenschaftlichen Praxis lebensnah dar.

— Die Zeichnungen von nicht besonders begabten Schülern, die aber eine klare Idee von der Wissenschaft und von Wissenschaftlern ausdrücken. Die Formen, die Bewegungen und den Raum sind deshalb etwas verdorben, aber trotzdem den Inhalt ist realitätsgerecht deutlich gemacht. Die Figuren sind eindeutig konturiert, die Details fehlen aber oft. Der Raum ist nicht immer richtig geteilt. Das Gezeichnete steht normalerweise in einer Ecke des Zeichnungsfeldes.

— Die Zeichnungen, in denen nicht nur die Meister-schaft, sondern auch die Idee fehlt. Diese Zeichnungen



sehen aus der Perspektive der Entwicklung unreif aus. Das Schema der zeichnerischen Reproduktion bleibt unscharf, man kann die Funktion der Dinge nicht klar erkennen. Die Zeichnung ist oft dem kindlichen Kritzeln ähnlich.

Die *Internanalyse* der Zeichnungen wurde mithilfe der drei Fragen durchgeführt:

— Welche Figur ist dargestellt: von dem Biologen, von dem Ingenieur oder eine andere?

— Welche Tätigkeit ist dargestellt?

— Welches Geschlecht ist die dargestellte Figur?

Die Analyse der Figuren liefert Informationen über die Berufsauswahl der Jugendliche. Prozentuelle Häufigkeiten sind, wie folgt: 20,64 % wählen — Chemiker, 12,39 % — Biologe, 7,8 % — Physiker, Astronom, 4,13 % — Ingenieure, 2,3 % — Ärzte, 5,5 % — andere Berufe. Es ist unklar für 37,62 %, welche Figur stellen sie dar und bei 9,17 % fehlt sie überhaupt. Also nur gegen Hälfte der Jugendliche hat einen bestimmten Wunsch. Sie differenzieren die Besonderheiten der unterschiedlichen Berufe und zeichnen symbolisch eindeutig, womit sich der Chemiker, der Biologe, der Physiker, der Ingenieure, der Arzt und der Mathematiker beschäftigen.

Für den Chemiker zeichnen sie am häufigsten, wie er einen Versuch anstellt. Es werden die Kolben, die Reagenzgläser, die Spirituslampe, verschiedene Röhren und Installationen, die Waage, andere Glasbehälter gezeichnet. Die Tätigkeit der Biologen verbinden sie mit den Pflanzen, die Beobachtung der Präparate unter dem Mikroskop. Der Physiker arbeitet mit der Elektrizität, der Ingenieur — repariert die technischen Geräte, der Astronom — beobachten die Sterne mit einem Teleskop, der Mathematiker — schreibt Formeln, der Computer-Fachmann — arbeitet am Computer, der Arzt — untersucht den Kranken und macht eine Operation. Es gibt auch einige interessante Details wie der Zeigestock, die Tafel, das Aquarium, die Hefte, die an die Unterrichtsstunden erinnern. Die chemischen und biologischen Versuche ähneln auch die traditionelle experimentelle Arbeit im Unterricht. Deshalb kann man sagen, dass die Vorstellungen der Schüler von der Wissenschaft immer noch unter dem Einfluss ihrer schulischen Erfahrung steht.

Die männlichen und weiblichen Figuren sind unterschiedlich dargestellt: 59,82 % von den Figuren sind Männer, 19,64 % — Frauen, und bei 20,98 % ist unklar oder die Figur fehlt. Die Figuren sind nach den sozialen Stereotypen abgebildet:

— Die Männer sind mit Brillen, oft mit einem Bart, gekleidet in einem Kittel; manchmal die Haare sind stöbelig, der Mann raucht oder trinkt Kaffee; andere sind Glatze, bekleidet mit einem Pullover oder einer Strickjacke.

— Die Frauen sind mit den lockigen oder langen Haaren, gut geschnitten, auch oft mit Brillen; manchmal haben sie auch kurze Röcke.

Die Bedeutung der Zeichnungen resümieren die Schüler in den einen oder zwei Sätzen. Daraus werden klar ihre sozialen Wahrnehmungen von den Wissenschaftlern und von der Wissenschaft. Dadurch machen die Schüler *eine Synthese* ihres Verständnisses von der Wissenschaft. In den Aussagen

von Schülern treten in Erscheinung sieben genau erkennbaren Einstellungen der Wissenschaft und den Wissenschaftlern gegenüber. Lässt man diese weiter kurz beschreiben:

— Die Tätigkeit der Wissenschaftler ist nützlich: Der Kern dieser Aussagen sind Ausdrücke wie: entwickeln die Technik, sorgen sich für die Pflanzen oder Tiere, lösen Probleme, produzieren Arzneimittel, heilen Krebs, sorgen sich für die Gesundheit von Menschen, interessieren sich für den Naturschutz, entwickeln die Gesellschaft. Diese Aussagen gehören von 20,64 % der Schüler.

— Die Wissenschaftler sind gute, kreative, interessante, kluge Leute: dazu gehören 22,48 % der Zeichnungen. Sie äußern eine eindeutig positive Einstellung zu der wissenschaftlichen Tätigkeit.

— Die Wissenschaftler sind arbeitsam, und ihre Arbeit — schwer. Auf diese Art und Weise denken 9,17 % der Schüler.

— Die wissenschaftliche Tätigkeit ist wichtig: die Wissenschaftler machen Erfindungen, haben neue Ideen, zeigen uns die Zukunft — darüber schreiben 6,42 % der Schüler.

— Die Wissenschaftler sind durch humanistische Motive beeinflusst: sie schreiben Lehrbücher, beschäftigen sich mit den gefährlichen Dingen, untersuchen Naturkatastrophen, arbeiten mit leicht entzündlichen Stoffen, sind hilfsbereit. Diese Aussagen gehören den 4,13 % aus den Schülern in der Stichprobe.

— Einige Schüler zeigen eine kategorisch negative Einstellung zu der Wissenschaft und den Wissenschaftlern: 4,59 %. Sie nennen die Wissenschaftler «Büffler», merkwürdig, langweilig, dumme Leute, hartnäckig, nervös.

Fünzig Schüler in der Stichprobe machen die Behauptungen, die schwierig bestimmbar sind. Darunter gehören Aussagen, die die wissenschaftliche Tätigkeit als widersprüchlich besinnen. Sie schreiben z. B. «Die Wissenschaftler sind klug aber unordentlich», «intelligent und zerstreut», «beschäftigt und beharrlich», «klug aber hässlich». Andere schreiben, dass die wissenschaftliche Arbeit eine «leichte Arbeit» wäre. Eine dritte Gruppe behauptet: die Wissenschaftler «kriegen viel Geld», «sind ernste Leute», «werden reicher», sie wären «gebildete Leute, die sich in der Gesellschaft zeigen mögen», «sind niedrig mit Brillen». Eine vierte Gruppe schreibt über Wissenschaftler völlig neutral: z. B. «denken an Experimente», «forschen außerirdisches Leben», «sind aufmerksam», «arbeiten in den Laboratorien», «lösen Probleme». 10,55 % von allen Schülern haben gar keinen Kommentar gemacht.

Das Interpretieren der Zeichnungen von 218 Jugendlichen erweitert unsere Kenntnis von der Wahrnehmung der Wissenschaft und der Wissenschaftler in diesem Alter. Das bildhafte Denken von mehreren Jugendlichen ist konzeptuell orientiert. Wegen unbekannter Ursachen gegen ein Fünftel der Befragten gibt keinen Kommentar des Gezeichneten, obwohl sie etwas abgebildet haben. Diese Tatsache sollte man aber nicht als «Entwicklungsfehler» interpretieren, sondern eher als mangelnder Wunsch für Zeichnen.

Die Qualität der Zeichnungen als «ästhetisches Bild» ist unterschiedlich bezüglich der individuellen Begabung sich

selbst «bildlich» auszudrücken. Die Zeichnungen sind aber informativ über das bestehende Wissen der 13-jährigen von der Wissenschaft und Wissenschaftlern. Die schulische Erfahrung in der experimentellen Arbeit in der Biologie und Chemie beeinflusst beträchtlich die Vorstellungen der Jugendliche von der Wissenschaft. Die sozialen Stereotypen auch formen die Vorstellungen der Jugendliche. Das ist besonders klar bemerkbar in den Beschreibungen der Äußer-

lichkeit der Wissenschaftler. Die Zeichnungen machten die «inneren Bilder» der Jugendliche sichtbar und interpretierbar. Die Schüler besinnen die weltanschauliche Funktion der Wissenschaft und die Bedeutung der Tätigkeit der Wissenschaftler für das alltägliche Leben der Menschen. Deshalb lohnt es sich das Potenzial des bildhaften Denkens in der Forschungsarbeit mit den 13-jährigen für ein diagnostisches Ziel, zu benutzen.

#### Literatur:

1. Hüging J. (2007) Von der Kinderzeichnung zur Jugendzeichnung — Möglichkeiten für den
2. Kunstunterricht vor dem Hintergrund des zeichnerischen Konzeptwandels, Universität
3. Duisburg-Essen, Manuskript
4. Wie verstehen die Experten Zeichnungen? (URL: <http://www.zoltanvass.hu>, Last updated: 2003.10.04.)

## Дисциплина «Экологическая безопасность на морском транспорте» и дидактические материалы к ней для инженеров по организации перевозок на водном транспорте

Кузнецов Евгений Геннадьевич, докторант Балтийского федерального университета имени И. Канта  
(г. Калининград), кандидат педагогических наук, доцент  
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота  
Калининградского государственного технического университета

Экологическая составляющая является обязательным элементом профессиональной подготовки студентов — будущих инженеров по организации перевозок и управлению на водном транспорте. В качестве цели экологической подготовки мы рассматриваем готовность к решению профессиональных экологических задач студентов — будущих инженеров по организации перевозок и управлению на водном транспорте. Готовность к решению профессиональных экологических задач есть интегральное качество будущего специалиста, включающее в себя аксиологические, информационные и операционные характеристики, обеспечивающее готовность субъекта труда к решению профессиональных задач с учетом экологических требований. При этом «профессиональная экологическая задача» определяется как вид профессиональной деятельности, возникающей на предъявленные требования профессии и экологии, направленной на обеспечение экологической безопасности. В связи с этим, курс «Экологическая безопасность на морском транспорте» рассчитанный на 30 часов (лекции, практические и семинарские занятия) и изучаемый на завершающей стадии обучения способствует углублению, расширению и обогащению профессионально-экологических знаний, совершенствованию умений и навыков профессионально-экологической деятельности, полученных при изучении таких обязательных дисциплин, как «Экология», «Общий курс транспорта», «Экономическая география транспорта», «Экономика отрасли», «Грузоведение», «Управление ра-

ботой порта», «Управление работой флота», «Транспортное право» и других. По нашему мнению, программа лекционного курса должна включать восемь лекций (16 часов), три семинарских занятия (6 часов), четыре практических занятия (8 часов). *Лекция 1. Введение.* Основные экологические понятия: экология, окружающая среда, экологические факторы, экосистема, биосфера, природопользование, рациональное природопользование, экологический кризис, экологическое бедствие, чрезвычайная экологическая ситуация, экологическая безопасность, экологический риск, параметры состояния окружающей среды, устойчивость экосистемы. *Лекция 2. Специфика влияния морского транспорта на окружающую среду.* Влияние морских перевозок: загрязнение атмосферы; загрязнение моря нефтью; другие виды воздействий. Стационарные источники загрязнения: загрязнение окружающей среды в ходе производственных процессов порта. *Лекция 3. Виды загрязнений окружающей среды с судов.* Определение понятия «загрязнение морской среды». Классификация загрязнений, поступающих в морскую среду с судов. Характеристика основных загрязнителей и их источников (нефть, ядовитые вещества, сточные воды, мусор). Загрязнение атмосферы с судов. *Лекция 4. Предотвращение загрязнения моря с судов: международное сотрудничество и правовые основы.* Международное сотрудничество по предотвращению загрязнения моря: значение международных конвенций и соглашений для охраны морской среды; ос-

новые способы регулирования защиты моря. Конвенция по предотвращению загрязнения с судов (1973 г.), измененная Протоколом (1978 г.) к ней (МАРПОЛ 73/78). Конвенция ООН по морскому праву 1982 г. Правила предотвращения загрязнения с судов. Технические средства по предотвращению загрязнения морской среды. Виды ответственности за загрязнение моря. *Лекция 5. Охрана окружающей среды в портах: обеспечение экологической безопасности при перегрузке навалочно-насыпных грузов.* Основные негативные воздействия на акваторию портов. Способы борьбы с пылением. Меры борьбы с загрязнением портовых и грунтовых вод. Борьба с шумом. *Лекция 6. Экологические проблемы при перегрузке наливных грузов. Меры по предотвращению загрязнения портовых акваторий сточными водами.* Причины разливов нефти в портах. Борьба с нефтяным загрязнением в порту. Расчёт радиуса растекания нефтяного поля. Расчёт времени дрейфа нефтепродуктов с учетом растекания. Основные негативные воздействия сточных вод на акваторию портов. Меры по предотвращению или уменьшению негативных воздействий загрязнённых сточных вод на акватории портов. *Лекция 7. Экологический менеджмент: управление экологической деятельностью на морском транспорте.* Определение понятия «экологический менеджмент». Принципы и методы управления экологической деятельностью на транспорте. Функции экологического менеджмента. Организация экологической деятельности на морском транспорте. Экологический учёт. Экологический мониторинг. Экологическая экспертиза. Экологическое страхование. Экологическое лицензирование. Экологическая сертификация. Плата за загрязнение окружающей среды, показатели эффективности природоохранных мероприятий. *Лекция 8. Экологическая документация предприятия морского транспорта.* Экологический паспорт предприятия. Методика определения состава флота для охраны окружающей среды в портах. *Семинар 1.* Концепции и глобальные модели будущего мира. *Семинар 2.* Конвенции по предотвращению загрязнения моря. Нормативные требования по предотвращению загрязнения с судов. *Семинар 3.* Аварийные ситуации на морском транспорте: меры по снижению отрицательных экологических воздействий. *Практическое занятие 1.* Регламентация выбросов загрязнений в окружающую среду. *Практическое занятие 2.* Расчёт радиуса растекания нефтяного поля. Расчёт времени дрейфа нефтепродуктов с учетом растекания. *Практическое занятие 3.* Оценка эффективности природоохранных мероприятий. Экологическая документация порта. *Практическое занятие 4.* Организация экологической деятельности в порту (деловая игра).

Для качественного усвоения и закрепления материала предлагаются задания для самостоятельной работы студентов. *К теме 1 «Специфика влияния морского транспорта на окружающую среду»:* 1. Составить номенклатуру экологически опасных ситуаций на морском

транспорте. Разработать методику действий в одной из них. 2. Опираясь на литературные источники, выполнить исследование на тему «Экологические последствия аварий на морском транспорте». 3. Опираясь на литературные источники, выполнить исследование на тему: «Экологические последствия добычи рыбы и других морских организмов». 4. Рассчитать по заданным параметрам нормативные показатели загрязнения окружающей среды (ПДК, ПДВ, ПДС, ПДН, ЭДК, ЭДВ, ЭДС, ЭДН). 5. Используя нормативные показатели загрязнения окружающей среды, оценить допустимость заданного уровня загрязнения. *К теме 2 «Охрана морской среды от загрязнения с судов»:* 1. Составить перечень международных документов, регламентирующих защиту моря от загрязнения с судов. Коротко охарактеризовать их основные положения. 2. Составить подробный перечень нормативных требований по предотвращению загрязнения с судов. 3. Опираясь на литературные источники, выполнить исследование на тему «Экологические последствия загрязнения океана нефтью». 4. Опираясь на литературные источники, выполнить исследование на тему: «Экологические последствия загрязнения океана ядовитыми веществами». *К теме 3 «Охрана окружающей среды в портах»:* 1. Разработать технические требования к заказу какого-либо портового оборудования с учетом условий по обеспечению экологической безопасности. 2. Провести по статистическим материалам комплексную оценку опасности грузов обрабатываемых в каком-либо порту. 3. Рассчитать по заданным параметрам радиус растекания нефтяного поля. 4. Рассчитать по заданным параметрам время дрейфа нефтепродуктов с учетом растекания. *К теме 4 «Экологический менеджмент: управление экологической деятельностью на морском транспорте»:* 1. Составить перечень нормативно-правовых документов, регламентирующих экологические аспекты деятельности порта. Коротко охарактеризовать их основные положения. 2. Составить экологический паспорт порта по заданным параметрам. 3. Составить экологический паспорт судна по заданным параметрам. 4. Провести комплексную оценку экологической безопасности какого-либо участка порта (по статистическим данным, отчётам, результатам собственных наблюдений). Составить план первоочередных экологических мероприятий для данного участка. 5. Определить эффективность природоохранных мероприятий на морском транспорте по заданным параметрам.

Примерными заданиями к зачету могут послужить следующие вопросы: 1. Характеристика понятий «экологическая безопасность», «экологический риск». 2. Современные экологические концепции: взаимоотношения природы и общества. Характеристика одной из моделей (по выбору студента). 3. Влияние морских перевозок на окружающую среду. 4. Загрязнение окружающей среды в ходе производственных процессов порта. 5. Виды загрязнения окружающей среды с судов. 6. Международное сотрудничество по предотвращению загрязнения моря. 7.

Правила предотвращения загрязнения с судов. 8. Технические средства по предотвращению загрязнения морской среды. 9. Виды ответственности за загрязнение моря. 10. Обеспечение экологической безопасности при перегрузке навалочно-насыпных грузов: Способы борьбы с пылением. 11. Обеспечение экологической безопасности при перегрузке навалочно-насыпных грузов: Борьба с шумом. 12. Причины разливов нефти в портах. Борьба с нефтяным загрязнением в порту. 13. Меры по предотвращению или уменьшению негативных воздействий загрязнённых сточных вод на акватории портов. 14. Экологический менеджмент. Принципы и методы управления экологической деятельностью на транспорте. Организация экологической деятельности на морском транспорте. 15. Экологический учёт. Экологический мониторинг. Экологическая экспертиза. 16. Экологическое страхование. Экологическое лицензирование. Экологическая сертификация. 17. Плата за загрязнение окружающей среды. Показатели эффективности природоохранных мероприятий. 18. Ме-

тодика определения состава флота для охраны окружающей среды в портах. 19. Экологическая документация предприятия морского транспорта. 20. Аварийные ситуации на морском транспорте: меры по снижению отрицательных экологических воздействий.

В помощь студенту в процессе овладения дисциплиной и качественной подготовке к семинарским и практическим занятиям, выполнения самостоятельной работы предлагается широкий набор учебной, учебно-методической, нормативной литературы [1–18].

В такой постановке вопроса обобщающая учебная дисциплина «Экологическая безопасность на морском транспорте» будет формировать те профессионально-экологические знания, умения, навыки, владения, компетенции и так далее, которые выпускник ВУЗа сможет реально применить на практике в процессе работы в портах, судоводительских, экспедиторских, сюрвейерских, круизных, стивидорных и тому подобных компаниях, а также на других предприятиях транспорта.

#### Литература:

1. Гирусов Э. В. и др. Экология и экономика природопользования: Учебник для вузов. — М.: ЮНИТИ, 1998. — 455 с.
2. Горелов А. А. Экология: Учебное пособие. — М.: Центр, 1998. — 240 с.
3. Ефентьев В. П., Гурьев В. Г. Судовые загрязнители и меры по предотвращению загрязнения окружающей среды: учеб. пособие. — Калининград, 2010. — 473 с.
4. Звездунов С. И. Проблемы защиты окружающей среды при эксплуатации морских портов. — СПб: Северо-Западный НИИ Наследия, 2002. — 102 с.
5. Конвенция ООН по морскому праву 1982 г. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1096](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1096) (дата обращения: 19.08.2013)
6. Конвенция по защите морской среды района Балтийского моря 1992 года. (ХЕЛКОМ 92). — СПб: ЗАО ЦНИИМФ, 1996. — 75 с.
7. Кузнецов Е. Г. Экологическая безопасность на морском транспорте. Методические рекомендации и изучения курса. — Калининград: БГА РФ, 2007. — 28 с.
8. Кузнецов Е. Г. Экологическая безопасность на морском транспорте. / Методические указания, контрольные задания и программа курса для студентов судоводительского факультета кафедры организации перевозок, специальности 190701 «Организация перевозок и управление на транспорте (водном)» заочной и дневной форм обучения. — Калининград: Изд-во БГА РФ, 2013. — 48 с.
9. Кузнецов Е. Г. Экологическая безопасность на морском транспорте. / Сборник задач: Учебное пособие. — Калининград, 2008. — 63 с.
10. Кузнецов Е. Г. Экологическая безопасность на морском транспорте: Учебное пособие. — Калининград, 2004. — 64 с.
11. Луканин В. Н. Трофименко Ю. В. Промышленно-транспортная экология: Учеб. для вузов. / Под ред. В. Н. Луканина. — М.: Высшая школа, 2001. — 273 с.
12. Международная Конвенция МАРПОЛ 73 / 78 о предотвращении загрязнения с судов. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=173](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=173) (дата обращения: 19.08.2013)
13. Нунупаров С. М. Предотвращение загрязнения мира с судов: учебное пособие для вузов. — М.: Транспорт, 1985. — 288 с.
14. Павлова Е. И. Экология транспорта. — М.: Транспорт, 2000. — 248 с.
15. Пимошенко А. П., Гурьев В. Г., Ефентьев В. П. и др. Предотвращение загрязнения окружающей среды с судов. — М.: Мир, 2004. — 320 с.
16. Реймерс Н. Ф. Природопользование: словарь-справочник. — М.: Мысль, 1990. — 637 с.
17. Справочник капитана промыслового судна / под ред. Е. Д. Ширяева. — М.: Агропромиздат, 1990. — 638 с.
18. Экология: Учебник для технических вузов / Л. И. Цветкова, М. И. Алексеев и др.; Под ред. Л. И. Цветковой. — СПб, 2001. — 552 с.



## Физическое воспитание как фактор социализации обучающихся с девиантным поведением

Мирзаханова Евгения Сергеевна, преподаватель  
Бирский многопрофильный профессиональный колледж (Республика Башкортостан)

*В статье рассматривается процесс социализации обучающихся с девиантным поведением посредством физического воспитания путем взаимодействия образовательного учреждения и системы дополнительного образования.*

*The process of socialization of the students with deviant behavior through the physical education by the interaction of the educational institution and the system of the additional education is considered in this article.*

На современном этапе развития общества рост общественных катаклизмов увеличивается в геометрической прогрессии. Катаклизмы оказывают пагубное влияние на семьи россиян, и без того имеющие большой риск распада семьи, так как процент разводов в нашей стране остается большим. А в связи с проблемами в экономической сфере, наличие положительного благоприятного климата в семье становится практически невозможным, так как родители в гонке за материальными благами меньше внимания уделяют детям и, как следствие, они просто оказываются в социальном вакууме, где формируется сознание того, что они никому не нужны. Наряду с вышеперечисленными проблемами происходит и утрата нравственных ценностей и моральных ориентиров. В итоге родители перестают выполнять свою главную функцию — воспитание детей.

В связи с этим произошел рост социальных патологий: алкоголизм, преступность, бродяжничество, проституция, наркомания. Данные социальные патологии порождают девиантное поведение, то есть отклонение от общепринятых норм и ценностей. Поэтому ежегодно среди подростков увеличивается рост преступности, число употребляющих наркотики и алкоголь, о чем свидетельствуют различные статистические данные. Более того большое количество подростков вовлечены в продажу наркотиков и преступный бизнес. Вот почему одной из главных задач в воспитании и образовании является тот факт, что целесообразно предоставить каждому подростку с учетом его индивидуальных особенностей именно тот «багаж» знаний, умений и навыков, который будет способствовать самоопределению и самореализации в обществе. В педагогической практике существуют различные виды и методы воздействия на социализацию обучающихся имеющих девиантное поведение:

- вовлечение обучающихся в систему дополнительного образования;
- профилактическая коррекционная работа психолого-педагогической службы;
- разносторонняя воспитательная деятельность классного руководителя.

Особенно результативно на социализацию обучающихся с девиантным поведением оказывает воздействие следующих видов воспитания:

- патриотического;
- экономического;
- физического;
- духовно-нравственного.

Необходимо отметить, что одним из эффективных способов воздействия на социализацию девиантного поведения является физическое воспитание. Физическое воспитание — педагогический процесс, который направлен на развитие и формирование двигательных умений и навыков. Целью физического воспитания является формирование физически здоровой гармонично развитой личности, так как физическое воспитание находится в единой взаимосвязи с нравственным, эстетическим, трудовым и умственным воспитанием. Важно то, что физическое воспитание в образовательных учреждениях реализуется не только на уроках физической культуры, но и в деятельности классного руководителя, а так же в системе дополнительного образования. Одной из отличительных черт роли физического воспитания в социализации, обучающихся с девиантным поведением является то, что с одной стороны оно способствует физическому развитию, укрепляет здоровье, а с другой — формирует среду общения, служит формой досуговой деятельности, а так же оказывает непосредственное влияние на нравственные качества личности. Для успешного процесса социализации посредством физического воспитания необходимо учитывать следующие виды задач:

### образовательные:

- формирование и совершенствование двигательных умений и навыков;
- развитие знаний по физической культуре и спорту;

### оздоровительные:

- укрепление здоровья;
- развитие работоспособности;
- формирование здорового образа жизни;

### воспитательные:

- воспитание потребности и интереса к спорту;
- формирование нравственных и эстетических качеств личности;
- способ организации досуга подростков;



— средство коррекции физического и психоэмоционального состояния.

Для достижения задач решаемых в процессе социализации посредством физического воспитания обучающихся с девиантным поведением необходимо применять игровой метод, соревновательный, метод наглядности, словесные методы, так как они способствуют развитию индивидуальных особенностей личности, таких как:

— всестороннее развитие, как физических, так и моральных качеств (целеустремлённость самостоятельность, чувство взаимопомощи и сотрудничества) — игровой метод;

— развитию волевых качеств личности — соревновательный метод;

— развитию и повышению интереса к физической культуре и спорту — метод наглядности;

— самостоятельность мышления, влияние на эмоциональную сферу личности обучающегося с девиантным поведением, так как главное средство данных методов — слово — словесные методы.

Именно комплексное применение данных методов будет способствовать решению задач физического воспитания, а также оказывать положительное влияние на социализацию обучающихся с девиантным поведением. Поэтому в рамках физического воспитания, в процессе социализации обучающихся с девиантным поведением в образовательных учреждениях целесообразно проводить следующие виды работ:

— классные часы по темам: «Спорт — это жизнь», «В здоровом теле, здоровый дух», «Трус тот, кто не играет в хоккей», «Экстремальные виды спорта», «Олимпийские достижения которые потрясли мир», «Спорт против вредных привычек», «Здоровье не купить»;

— организация лекций, круглых столов с привлечением работников из сферы физической культуры, спорта;

— проведение конкурсов рисунков по темам: «О спорт ты жизнь», «Мир против наркотиков», «Я за спорт»;

— организация массовых спортивных мероприятий, дней здоровья, экскурсий в фитнес центры и спортивные школы;

— проведение спортивно-развлекательных игр, викторин, конкурсов;

— организация туристических походов по родному краю, которые будут способствовать расширению знаний по таким предметам как история, география, биология.

Одной из ведущих форм социализации обучающихся с девиантным поведением посредством физического воспитания является организация совместной деятельности обучающихся и родителей, так как именно семья является первичным институтом социализации. Именно в семье у ребенка формируются нормы поведения, качества личности и раскрывается индивидуальный мир. Поэтому классный руководитель должен:

— проводить совместные спортивно оздоровительные мероприятия: «Папа, мама, я — спортивная семья», «Семейные старты»;

— организовывать совместные встречи обучающихся, родителей и работников здравоохранения и спорта;

— проводить родительские собрания по темам: «Режим дня обучающегося», «Соблюдение гигиенических норм и правил», «Физическая закалка», «Что это физическое воспитание?»;

— организовывать индивидуальные беседы с родителями о роли и влиянии физического воспитания на ребенка.

Совместная деятельность педагога и родителей будет способствовать формированию нравственных ориентиров на построение рационального образа жизни. Но успех процесса социализации возможен лишь в том случае если между педагогом и родителями будет взаимопонимание и сотрудничество.

Система дополнительного образования играет ведущую роль в социализации обучающихся с девиантным поведением посредством физического воспитания, так как одна из формы работы данной системы — оздоровительная деятельность, то есть применение здоровьесберегающих технологий. Именно, организация спортивных секций: «Настольный теннис», «Карате», «Дзюдо», «Спортивные танцы», «Баскетбол», «Волейбол», «Бокс», а также организуются занятия в тренажерном зале. Немаловажен тот факт, что система дополнительного образования является непрерывным процессом, в связи с тем, что обучающиеся занимаются в спортивных секциях и в каникулярное время. Тем самым занятость обучающихся с девиантным поведением во внеурочное время и во время каникул будет содействовать с одной стороны социализации и профилактике вредных привычек, беспризорности, правонарушений, безнадзорности, а с другой стороны развитию познавательных интересов и обучению новым знаниям, умениям и навыкам. Для того чтобы процесс социализации протекал в нужном направлении, работа системы дополнительного образования должна быть основана на следующих принципах:

— принцип природосообразности — учет индивидуальных особенностей обучающихся;

— принцип гуманизма — развитие и воспитание должно быть направлено на учет интересов обучающихся с девиантным поведением и способствовать его личностному росту;

— принцип средовой обусловленности — учет факторов социального окружения;

— принцип ориентации на позитив в поведении и характере ребёнка, который был сформулирован еще А. С. Макаренко. Сущность данного принципа заключается в том, что ребёнок является главным элементом в системе общечеловеческих взаимоотношений. Педагог прежде всего должен рассматривать в ребенке положительные качества личности. Это положительное формирует у ребенка позитивное отношение к окружающему миру, дает веру в себя, позволяет пересмотреть свое поведение.

Таким образом, можно сделать вывод, что воздействие в форме физического воспитания на обучающихся с девиантным поведением является одним из важнейших условий для их успешной социализации. Данное целенаправленное организуемое воздействие с четким определением средств,

форм и методов воспитания, будет строиться на отношении взаимного доверия, с помощью которого обучающиеся почувствуют, что они нужны и полезны людям и являются полноценными членами общества и имеют возможность реализовать свой индивидуальный потенциал.

## Педагогический потенциал народно-музыкального творчества

Нерушева Ольга Александровна, преподаватель, концертмейстер  
Детская школа искусств (п. Чернянка, Белгородская обл.)

Философская мысль — развивать человека гармонично, пробуждать его творческие силы — идет от мыслителей древности. Философы той поры придавали музыке как средству интеллектуального воспитания огромное значение. Они интересовались проблемой музыкально-творческого развития человека, хотя собственно способность к музыкальному творчеству ими не изучалась.

Удивительно актуально звучат в наше время и слова В.Ф. Одоевского, замечательного русского мыслителя и музыканта, высказанные им в начале XIX века: «Не должно забывать, что от жизни неестественной, то есть такой, где человеческие потребности не удовлетворяются, — происходит болезненное состояние..., точно также от бездействия мысли может произойти идиотизм..., — от ненормального состояния нерва парализуется мускул, — точно также недостатком мышления искажается художественное чувство, а отсутствие художественного чувства парализует мысль». У В.Ф. Одоевского можно найти высказывания и об эстетическом воспитании детей на базе фольклора, созвучные тому, что многим ученым хотелось бы воплотить в жизнь в наши дни в сфере детского обучения и воспитания: «...В области духовной деятельности человека ограничусь следующим замечанием: душа выражает себя или посредством телодвижений, очертаний, красок, или посредством ряда звуков, образующих пение или игру на музыкальном инструменте» [4, с. 136, 139].

Исследователи XX века также не раз отмечали, что «развитый художественный вкус — ключ, открывающий двери в область прекрасного... в воспитании музыкального вкуса народно-песенная классика может сыграть крупнейшую роль» [3, с. 16].

Педагоги в конце XX века доказали, что народную музыку — песню и мелодию — нельзя ничем заменить, особенно на начальном этапе воспитания ребенка. Родная речь и народная музыка должны присутствовать в воспитании детей вплоть до их подросткового и юношеского возраста. Только в этом случае ребенок вырастает здоровым нравственно.

Музыкальный фольклор, как известно, является действенным средством воспитания национального харак-

тера, мышления, нравственности, патриотизма и эстетического самосознания у подрастающего поколения.

Фольклорное искусство, запечатленное в нотах, книгах, видеокассетах, оказывает, безусловно, эстетическое воздействие на восприятие личности. Однако это несравнимо с тем чувством наслаждения, которое, естественно, возникает у ребенка (да и взрослого) в момент участия в творческо-исполнительском акте.

Искусство фольклора уникально: оно рождается и существует в среде самих творцов и исполнителей. Фольклор помогает раскрытию, раскрепощению личности, проявлению ее потенциальных способностей, инициативы, поэтому обучение фольклору должно носить живой, неформальный характер. Импровизационная основа музыкального творчества дает педагогу исключительные возможности для свободного развития творческих способностей, фантазии детей, ведь воображение развивается только в творческой деятельности.

Творчество входит в обучение через мелодию, песню, через народную музыку и, главное, формирует творческую личность, которая, по мнению современных психологов, сможет проявить свои творческие способности в жизни в любой сфере практической и художественной деятельности — и в математике, и в биологии, и в музыке, и в живописи. Теория «переноса» творческих способностей позволяет педагогам надеяться на положительный педагогический эффект, который отдален от воспитателей определенным временным пространством, но будет востребован если не сейчас, то в будущем обязательно.

Музицирование для детей является интересной и увлекательной деятельностью, но надо отметить, что наибольший интерес у школьников вызывает игра на народных музыкальных инструментах. Их яркое оформление, колоритный звук — всё это привлекает детей в народном музыкальном инструменте.

Игра на музыкальных инструментах открывает перед детьми новый мир звуковых красок, помогает развивать музыкальные способности и стимулирует интерес к инструментальной музыке.

В процессе игры на музыкальных инструментах совершенствуются эстетическое восприятие и эстетиче-

ские чувства ребенка. Этот вид музыкальной деятельности учащихся способствует становлению и развитию их волевых качеств: выдержки, настойчивости, целеустремленности, усидчивости; совершенствованию психических процессов — памяти, внимания, восприятия, образного и словесно-логического мышления. Знакомство с названиями инструментов, их тембрами, специальными музыкальными терминами (струны, клавиши, медиатор, оркестр и др.) обогащает активный словарь учеников, развивает их речь; укрепляется и совершенствуется мелкая моторика пальцев рук. У детей развиваются музыкально-сенсорные способности, тембровый, регистровый, гармонический слух, чувство ритма, умение вслушиваться в многоплановую и многоголосную фактуру произведения.

Игра на народных музыкальных инструментах расширяет чувственно эмоциональный опыт ученика. Неповторимое звучание каждого инструмента вызывает у детей определенные чувства и ощущения. Нередко эти чувства воплощаются в придуманные образы. Музыкальный инструмент помогает создавать эмоциональную связь между миром ребенка и миром музыки. Наконец, игра на народных музыкальных инструментах создает условия для нормализации психологического состояния ученика.

С помощью народного музыкального инструмента ученик не только может проявлять свои эмоции, но и управлять ими. Он подсознательно чувствует, какие звуки, тембры, созвучия ему нравятся, и никогда не возьмет в руки тот музыкальный инструмент, который будет его раздражать.

Эмоциональное воздействие народного музыкального инструмента усиливается, когда учащийся, взяв его в руки, как бы ощущает дыхание времени, истории развития культуры своего народа. Играя на народном музыкальном инструменте, ученик входит в особый мир эмоциональных переживаний, в котором рождаются образы, навеянные звучанием, историей бытования данного инструмента. Проводниками в этот мир образов могут быть сказки, былины, произведения песенного и поэтического народного творчества, сам музыкальный инструмент как образец декоративно-прикладного искусства.

Народные музыкальные инструменты как произведения народного прикладного искусства помогают создавать необходимый эстетический настрой, активизирующий детское восприятие, стимулирующий формирование обратной связи между педагогом и детьми.

Народные музыкальные инструменты выступают также в роли источников информации: слушая звучание инструментов, дети знакомятся с историей их создания, визуально их воспринимая, сочиняя музыку, дети постигают культуру своего народа, находясь в её «поле», ощущают себя ее звеньями.

Дополнительную информацию дают названия инструментов: шаркунок (от слова «шаркать»), копытца

(звучание инструмента имитирует перестук лошадиных копыт), звонница (от слова «звон»), жалейка (от слова «жалеть» или «жалить»), рожок (составная часть этого инструмента сделана из рога животного) и т. д.

Играя на инструменте с понятным названием, ученик подсознательно вкладывает больше своей энергии, умения и фантазии в этот процесс [5, с. 56–69].

Одной из форм коллективной музыкальной деятельности является игра в оркестре (ансамбле). Она стимулирует более быстрое развитие музыкальных способностей школьников и обогащает музыкальные впечатления детей; повышает ответственность каждого ученика за правильное исполнение своей партии; помогает преодолеть неуверенность, робость; сплачивает детский коллектив. В процессе игры на народных музыкальных инструментах ярко проявляются индивидуальные особенности каждого учащегося.

История возникновения оркестра восходит к тем далеким временам, когда на Руси ходили бродячие музыканты: гусли, гудошники, ложечники, трещоточники и др. На сельских ярмарках и праздниках они веселили народ и, сами того не сознавая, приобщали его к музыкальному искусству. В первые оркестры, как отмечают ученые, входили гусли, гудки, рожки, трещотки, свистульки, ложки, жужжалки и т. д.

В 30-х годах XX века возник первый детский оркестр. Он состоял из простейших ударных инструментов: звонков, погремушек, кастаньет, бубна, барабана и т. д. Этот оркестр позволил детям осуществить одно из самых заветных их желаний — «играть музыку».

Наиболее простой, доступный для младших школьников оркестр — шумовой. Дети благодаря участию в этом оркестре учатся ритмично воспроизводить хлопками сильные доли тактов, отмечать метр музыки. В зависимости от характера произведения можно использовать такие инструменты, как колокольчик, барабан, бубен, ложки. Большого разнообразия инструментов такой оркестр не требует. Важно подбирать тембры, которые выразительно подчеркивали бы характер музыки, элементы изобразительности.

Одна из разновидностей шумового оркестра — это ансамбль ложкарей. В него иногда включают несколько других ударных инструментов (бубен, треугольник, рубель и т. д.).

Игра на народных музыкальных инструментах является увлекательным, интересным видом музыкальной деятельности школьников.

Музичирование на народных инструментах позволяет решать как задачи музыкального воспитания и обучения, так и задачи всестороннего развития детей школьного возраста, потому что в произведениях народного творчества заложен большой воспитательный и развивающий потенциал, который раскрывается лишь в ходе систематического и последовательного обучения учеников.

*Литература:*

1. Банин А. А. Очерк истории изучения русской инструментально-музыкальной культуры бесписьменной традиции / А. А. Банин // Музыкальная фольклористика. Вып. 3. — М.: Наука, 1986. — С. 105–139.
2. Крюкова В. В. Музыкальная педагогика / В. В. Крюкова. — Ростов н/Д: Феникс, 2002. — 288 с.
3. Левин В. А. Воспитание творчества / В. А. Левин. — М.: Знание, 1977. — 139 с.
4. Одоевский, В. Ф. Музыкально — литературное наследие / В. Ф. Одоевский. — М.: Искусство, 1956. — 251 с.
5. Русские фольклорные традиции: внеклассные мероприятия с младшими школьниками / авт.-сост. О. В. Ворошилова. — Волгоград: Учитель, 2007. — 106 с.
6. Рытов Д. А. Традиции народной культуры в музыкальном воспитании детей: Русские народные инструменты / Д. А. Рытов: учебно-методическое пособие / Д. А. Рытов. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 384 с.
7. Толмачев Ю. А. Народное музыкальное творчество: учебное пособие / Ю. А. Толмачев. — Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2006. — 120 с.

**Логика педагогических процессов в обучении музыкальному искусству**

Стрихар Оксана Ивановна, кандидат искусствоведения, доцент  
Николаевский национальный университет им. В. А. Сухомлинского (Украина)

**Д**ля выявления логики педагогических процессов в развитии музыкальных способностей детей нам необходимы следующие компоненты: знания психологических особенностей детей и специфику их обучения; синтез теоретических знаний и привлечение сформированного традиционного опыта выдающихся педагогов прошлого и современности по музыкальному обучению и воспитанию детей. Анализ и систематизация этого опыта позволит нам обогатить педагогическую теорию и практику, так как ценность реальной педагогической деятельности, в ее лучших проявлениях, остается неизменной во все времена.

В новых тенденциях, связанных с восстановлением музыкального образования (необходимость опережающего общего и личного, в частности характерологического развития) необходимо выявить благоприятные педагогические условия, обеспечивающие процесс музыкального развития детей. Подтверждение оптимальности этих условий требует или организации экспериментальной работы, или обобщение существующего опыта музыкального развития детей. Мы предпочли второй путь, поскольку явление музыкальной одаренности не является массовым, оно единично. Между тем, работа с музыкально одаренными детьми в нашей стране имеет богатые традиции, представленные в работах выдающихся музыкантов прошлого и в опыте педагогов, продолжающих эти традиции.

Для раскрытия педагогического условия целесообразно использовать концепцию «не внимательных» методических знаний, предлагаемую А. Я. Данилюком. Ее основная идея — масштабная работа по систематизации методических знаний, обладателем которых выступает учитель-практик. Механизм реализации этой концепции призван собирать, систематизировать, научно обосновывать

эти знания. Определенную часть своих уникальных методических знаний, умений, способностей учитель вообще не осознает и убеждается в их наличии, существовании и в научной значимости лишь попадая в условия и среду, когда реально, в новой обстановке им решаются новые задачи и начинается творческое сотрудничество учителя с квалифицированным методистом на достаточно высоком уровне. Найти такой механизм инвентаризации этих знаний — главная цель концепции [5].

Вопросами изучения и анализа педагогической действительности всесторонне и убедительно обосновано занимались такие ученые, как Анохин П. К., Асмолава А. Г., Ягодиг Г. А., Голицин Г. А., Петров В. М. и др.

Педагогическая действительность может быть отражена в произведениях художественной, автобиографической, мемуарной прозы, в художественной публицистике, киносценариях, в философских произведениях. Обращение к произведениям литературы с целью познания педагогических явлений может обогатить педагогику новыми фактами, идеями. В этих произведениях содержится огромное количество фактов, имеющих познавательную педагогическую ценность, многие источники неспециализированного, внеучебного, «живого» знания сохраняют богатый педагогический опыт людей, пренебречь которым новые поколения не имеют права.

Произведения литературы могут воспроизводить и описывать такие стороны педагогической действительности, которые трудны для познания обычными способами. Они могут быть оценены как воспроизведение «мыслительного эксперимента», так как подобные произведения обнажают педагогические проблемы, прогнозируют возможное развитие педагогических процессов, осуществляют гуманитарную экспертизу «опыта» как педагогического эксперимента. Плодотворность анализа ли-



тературы такого рода, выражается в том, что такие произведения осуществляют разнообразные функции познания педагогических явлений. Стоит выделить различные познавательно-эвристические функции, которыми обладают произведения литературы: описательно фактуальна, обобщающая, экспериментальная, гуманитарно-экспертная, прогностическая, проективная. Поэтому знания, получаемые в результате, являются значимыми для постижения педагогической действительности, ее отдельных явлений, для всей сферы педагогического знания [8].

Педагогический анализ художественных произведений подобного рода определяется как гуманитарно-аналитический метод теории педагогики, осуществляемый на основе семиотики-герменевтической техники. Значение семиотики-герменевтического педагогического анализа художественных текстов, заключается в его универсальности (возможность использовать различные тексты, сопоставлять их) и эвристичности (конкретизировать педагогические понятия и закономерности, обновлять проблематику педагогических исследований). Кроме того, следует отметить, что этот метод исследования «культуросогласованный» (включает смыслы человеческой деятельности в разные исторические эпохи) и прямо обращен к педагогической рефлексии профессионалов в сфере воспитания и образования.

В литературном описании жизни и деятельности выдающихся педагогов-музыкантов, в воспоминаниях о них, их собственных литературных работах вышеперечисленные факторы (организация художественной, развивающей и ориентирующей среды; поддержка, содействие, индивидуальный подход к ребенку, уважение к проявлению им своей индивидуальности) можно встретить в полном объеме и разнообразии.

Перечисленные принципы «педагогики искусства» находят свое продолжение не только в деятельности выдающихся отечественных педагогов прошлого, но и в современном музыкальном образовании, в деятельности талантливых педагогов, работающих с детьми в музыкальных учебных заведениях и общеобразовательных школах в наше время. Поэтому, кроме литературных источников, нами для анализа был использован опыт педагогической деятельности талантливых педагогов-музыкантов Украины. Они также в годы учебы воспитывались в традициях отечественного музыкального образования, усвоив которые, являются их продолжателями. Поэтому описание их опыта также может внести значимый вклад в теорию и практику развития музыкальной одаренности. Это укажет направление, в котором следует работать с ребенком, поможет найти эффективные пути к раскрытию его индивидуальности и потенциала.

Для анализа опыта работы учителей с детьми, кроме учета высоких достижений в педагогической деятельности (участие их учеников в конкурсах различного уровня, высокий процент поступающих в профессиональные музыкальные учебные заведения), нужно учитывать уровень их педагогической культуры. Кроме того, только обладающий гуманистической культурой воспитания учитель

может организовать учебный процесс на принципах педагогической поддержки. Гуманистическая культура воспитания является качественно иным измерением человеческих взаимоотношений (равноправия, равноценности, уважения и доверия). А это требует существенного повышения уровня педагогической культуры.

Стоит выделить ее основные показатели:

- гуманистическую педагогическую позицию учителя по отношению к детям и его способность быть воспитателем;
- психолого-педагогическую компетентность и развитое педагогическое мышление, способность решать возникающие проблемы с позиции ученика;
- образованность в сфере предмета преподавания и владения педагогическими технологиями;
- опыт творческой деятельности, умение обосновать собственную педагогическую деятельность как систему (дидактическую, воспитательную, методическую), способность разработать авторский образовательный проект;
- культуру профессионального поведения, способы саморазвития, умение саморегуляции собственной деятельности, общения.

Окружающая среда является одним из определяющих факторов в развитии ребенка, говорится о необходимости художественного обогащения среды за счет «изобилия и разнообразия впечатлений от художественной жизни» с целью расширения кругозора ребенка и «художественного и музыкального совершенствования ученика». Приоритетным в развитии ребенка считается его общее развитие, которому подчиняются все технические моменты в обучении. С этой целью, например, Б. Рейгбалд, почувствовав огромный разрыв между развитием Э. Гилельса, как пианиста, и уровнем его общей культуры, и понимая, что это может ограничить его творческие возможности, ввела мальчика в музыкальное общество Одессы, которое славилось музыкальной культурой. П. С. Столярский ориентировал учащихся на высокие образцы исполнения выдающихся музыкантов. Он сам не пропускал выступления гастролеров, и ставил в обязанности ученикам присутствовать на этих концертах, а в следующей беседе подробно анализировал исполненную программу, раскрывая индивидуальные черты артиста. Он воспитывал стремление к совершенству с первых шагов обучения [2].

Таким образом, педагоги говорят о важности культурной, музыкальной среды вокруг ребенка, о накоплении слухового опыта. А также, о необходимости посещения концертов, театров, художественных выставок, прослушивание записей, чтение книг, просмотра телевизионных передач и др., «чтобы и цвет, и звук, и слово, — абсолютно все развивало». При этом обязательно последующее обсуждение увиденного и услышанного ребенком.

Анализ работ по истории отечественного музыкального образования позволяет говорить, что художественному обогащению среды чрезвычайно способствовала также традиция «публичного» урока, которая укоренилась в Киевской консерватории со дня ее основания. Именно такая



форма занятий была наиболее естественной для учебного заведения, в котором работали выдающиеся пианисты своего времени. Педагогика становилась продолжением их исполнительской деятельности и установка на концертно-исполнительский характер работы нашла воплощение и в стиле проведения уроков, которые проходили в обстановке, напоминающей концертную. Такие уроки имеют ряд преимуществ. Ученики получали огромную пользу, наблюдая за процессом занятий своих товарищей: расширялся слуховой опыт, исполнительские представления; гораздо больше, чем при индивидуальных занятиях, можно было почерпнуть из мастерства и художественного мира своего наставника, пройти «педагогическую стажировку», приобщаясь к методам его педагогической работы, а также перенять лучшее у своих друзей-учеников. Создавалась своеобразная художественная среда, которая напоминает мастерскую художника, одной из примечательных черт которой было «заражения талантом». Здесь формировался и специфический метод обучения в фортепианном классе — «путем служения искусству» [6].

Вошли в историю уроки Г. Г. Нейгауза как блестящие лекции, полные ярких афоризмов и эффектных сравнений. Г. Б. Гордон так вспоминает об этом: «Точного времени для каждого ученика, как это принято, не было. Все приходило до начала занятий и уходило, когда они кончались. Все слушали друг друга, «брали с собой чужие ноты». Это и был способ организации занятий, за которые всегда так ратовал Г. Г. Нейгауз. Мы узнавали много нового для себя, — музыки, да еще с Нейгаузовские «комментарии». Пытались понять, что именно он хочет и почему; запоминали, умнели понемногу. Целый вечер мы были с Нейгаузом! Все отходило на второй план — ничего, кроме музыки не существовало. И то, что мы занимались не в классе, возможно, это обстоятельство и было причиной доверительного контакта между Г. Г. и нами» [1].

Важным компонентом в организации художественной среды является влияние личности учителя — «Музыканта-художника». Это определяется также как важный момент в формировании многих необходимых качеств у ученика: «Сам инициативный и всегда чуток к инициативе других... чувствительный к чужим суждениям, остроумный и интересный собеседник, П. А. Серебряков был чрезвычайно интересным человеком. Общение с ним духовно обогащало». Манеру преподавания М. Л. Ростроповича описывают так: «Это — педагог-артист, художник. Он преподаёт творчески, зажигая ученика, направляя его на путь исканий. Он не только сам мыслит обогащая, — может быть неосознанно — тех, кого учил, и всех, кто оказался рядом. Это настоящая учительская «примета» [1].

В организации педагогом развивающей среды отмечается также необходимость творческого участия со стороны ребенка. Были организованы — Музыкальные салоны, «субботники» — проходимые по субботам классные часы. Они проводятся совместными усилиями детей. На них педагог или сами дети (предварительно подготовившись) рассказывают о детских годах, жизнь и творче-

стве какого-либо композитора, о его произведениях для детей. После окончания темы устраиваются совместные викторины. Также проводятся костюмированные тематические концерты, шоу-маскарады. Все планируется так, чтобы ребенок получил удовольствие от выступления, почувствовала свою значимость и самодостаточность.

Кроме перечисленного, следует отметить важность благоприятной для этого домашней обстановки (интеллектуальная семья, увлеченная живописью, литературой, музыкой и др.), заинтересованности родителей в развитии ребенка.

Таким образом, организация художественно-развивающей среды проявляется в создании условий для расширения кругозора, стимулирование общего развития (посещение концертов, выставок и др.), в создании ориентационного поля развития (влияние личности педагога, предметно-пространственное окружение), в возбуждении и поддержке интереса к музыке (привлечение интересного музыкального материала, творческих приемов работы), в творческом участии ребенка в деятельности, в совместных мероприятиях (организация театральных постановок, музыкальных салонов, участие в концертах, конкурсах) в организации и самоорганизации деятельности ребенка. Кроме того, это должна быть среда любви и бережного, внимательного, заинтересованного отношения к ребенку; среда, нейтрализующая негативные воздействия на него. Должна быть «комфортная для ребенка атмосфера, где все составляющие открывают путь к успеху, проявлению себя».

Второй теоретически обнаруженный нами фактор, необходимый для музыкального развития ребенка: педагогическая поддержка его личной (прежде всего характера, воли), эмоциональной и когнитивной сфер. Педагогическая поддержка выступает способом взаимодействия между учителем и учеником. В опыте работы педагогов-мастеров это выражается во взаимодействии и сотрудничестве с учеником, в стимулировании трудолюбия, самостоятельности, поддержке самовыражения.

При организации процесса обучения на принципах педагогической поддержки необходима особая позиция учителя (которая обеспечивает субъективную позицию ученика в учебном процессе), основанная на взаимодействии и сотрудничестве — учитель и ученик соратники в работе, делают совместные открытия, потому что «Обучение — процесс двусторонний, дело двух: Я могу уговаривать, заставлять и всячески развлекать ребенка, но если он в этом не будет участвовать, ничего не получится» [3].

Взаимодействие, сотрудничество с учеником, основанное на принципе свободы в музыкальном образовании трансформируется в проблему необходимости для ребенка не учителя как такового, а наставника. Когда происходит не обучение, а «совместное движение учителя и ученика к вершинам мастерства» [7].

Основа педагогических принципов — втянуть ученика в творческий процесс, создать особый микроклимат работы над произведением, это сотворчество пе-

дагога и ученика. Никогда не подавлять своей эрудицией (как бы она ни была велика), но как бы делиться с учениками своими мыслями.... При этом не нужно лишнего музыкальной опеки» [9].

С одной стороны педагог руководит всем процессом обучения, выстраивает стратегию развития ребенка. А с другой, — необходимо сотрудничество с ребенком, потому что обучение — это наше общее с ним и трудное дело, которое должно выполняться совместно. Необходимо общая установка на труд. Ученик не должен быть слишком опекаемым учителем, со стороны ребенка всегда должна присутствовать мера вложения собственного труда. Обучение эффективно, когда педагогом и учеником прикладываются одинаковые усилия.

Отношения необходимо строить только на паритетных началах, иначе подавляются способности к росту. Если что-либо не получается, стоит подумать вместе, как это исправить. Прессинг на ребенка недопустим, так как в этом случае он судорожно вспоминает, что ему нужно сделать, а не творит на инструменте. «При работе с детьми урок должен строиться не по принципу: «учитель показал — ученик повторил», а по принципу совместного творческого поиска, диалога и обмена впечатлениями [4].

Волевые качества единодушно определяются педагогами-мастерами как основной фактор, обеспечивающий развитие одаренного ребенка. При этом выделяется необходимость стимулирования таких качеств ребенка как работоспособность, трудолюбие, самостоятельность, самоорганизация, отмечается необходимость возбуждения интереса к занятиям — при этом интерес выступает стимулом к желанию заниматься, к развитию работоспособности в качестве характера.

Стимулирование волевой сферы, воспитание трудолюбия признается педагогами тяжелой, но необходимой задачей. Можно наблюдать в анализируемых источниках понимание того, что уровень одаренности имеет прямую связь с работоспособностью.

Подводя итоги, можно утверждать: главным принципом, которым педагоги-мастера руководствуются в своей работе, является ориентация на воспитание, прежде всего, Человека, и все частичные задачи обучения подчинены этой цели. Для них характерно очень бережное и внимательное отношение к индивидуальным осо-

бенностям ученика, к его нуждам и проблемам — ребенок для них всегда личность. Взаимоотношения с ним теплые, эмоционально окрашенные. Работа на уроке должна происходить с энтузиазмом и выдумкой, все делается целенаправленно, нет непроизводительной траты времени. Они последовательны в своих требованиях, справедливые, относятся к детям уважительно. Все действия подчиненные конечной цели, к которой они стремятся вместе с ребенком. Для них характерна оптимистическая вера в его возможности. Они не концентрируются на его отрицательных качествах и всегда обращают внимание — и свое, и ребенка — на его достоинства. Всегда «идут» за учеником, по потребностям и возможностям. Эти учителя интересуются всем новым, находятся в постоянном процессе профессионального саморазвития. Для них характерна любовь к ребенку, большая увлеченность делом.

Поскольку принципы музыкального образования, проявляющиеся в педагогических факторах и условиях музыкального развития детей в полной мере, находят свое отражение в деятельности выдающихся педагогов-музыкантов прошлого и педагогов, показывающих высокие результаты в работе с ними, постольку можно говорить об их жизнеспособности и эффективности.

Принцип построения процесса воспитания и развития музыканта на основе развивающего обучения выражается в выдвижении задач развития ученика-музыканта (т.е. формирование его художественного сознания, общего и специального кругозора, общих и музыкальных способностей) как специальной цели музыкальной подготовки.

Принцип диалогического характера отношений, когда учитель и ученик — равноправные субъекты процесса обучения: соратники в работе, делают совместные открытия, выражается в восприятии ученика как субъекта своей деятельности, а, следовательно, своего развития.

Принцип использования специфических для искусства методов и средств обучения, которые соответствуют логике художественно-творческого процесса выражается в воспитании личного способа отношения как к произведениям искусства, так и к миру, другим людям, к самому себе, в создании творческой ситуации на уроке, что делает невозможным повседневное отношение ученика к музыке, моделирования учениками творческого процесса зрелого мастера.

#### Литература:

1. Арчажникова Л. А. Профессия — учитель музыки: Книга для учителя. — М., 1984. — 111 с.
2. Бोगоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность и проблема творчества. — Ростов-на-Д., 1983. — 137 с.
3. Валеева Р. А. Корчак и Сухомлинский: как любить ребенка. // Педагогика. — 1998. — № 6. — с. 48–57.
4. Введение в педагогическую культуру. Под ред. Е. В. Бондаревской. — Ростов-н-Дону: РГПУ, 1995. — 172 с.
5. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. — Ростов-н-Д: Изд-во Рост. Пед. ун-та, 2000. — 400 с.
6. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. — М.: Музыка, 1988. — 240 с.
7. Нейгауз Г. Автобиографические записки, избранные статьи. Письма к родителям. — М.: Советский композитор, 1975. — 528 с.
8. Роботова А. С. Развитие педагогического знания как гуманитарного. // Герценовские чтения «Педагогика и образование». — С-Пб., 1997. — с. 3–11.

9. Шадриков В.Д. О структуре познавательных способностей. // Психологический журнал. — 1985. — Т6. — № 3. — с. 38—46.

## Идеи современной здоровьесберегающей педагогики и специфика фитнеса

Сыскина Евгения Александровна, студент;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Аляпкина Олеся Игоревна, ведущий документовед, студент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Педагогика XX—XXI веков находится в постоянном поиске оптимальных условий сохранения и поддержания здоровья как ценности общества и здоровьесберегающих основ построения учебного и учебно-воспитательного процесса как векторов преобразования социальной и социально-профессиональной среды в микро-, мезо-, макро- и мегамишштабах. Не секрет, что постоянные конфликтные ситуации, пересечения интересов, нервозность субъектов среды создают условия для накопления отрицательного в опыте и психоэмоциональном комфорте, что впоследствии сказывается на здоровье в целом и определяет путь быстро утомляемого, плохо адаптируемого, легко раздражаемого, постоянно болеющего различными недугами организма в среде и обществе в целом.

Одним из средств реализации идей здоровьесберегающей педагогики в структуре преподавания физической культуры является фитнес. Слово «фитнес» произошло от английского выражения «to be fit», что в переводе означает «быть в форме» [1], в это выражение вкладывается целая система организации не только обычных занятий физической культурой, но и формирование общей культуры, режима дня и питания, взглядов на жизнь, отношения к себе и к окружающим, т.е. формирование мировоззрения и моделей самоидентификации, самоопределения и саморазвития, самосовершенствования и самореализации.

Определим понятия, тесно связанные со здоровым образом жизни, становлением здоровой личности и результатом ее социализации, самореализации и самосовершенствования.

Под *социализацией в фитнесе* будем понимать ситуативно, личностно, социально значимый и гибко реконструируемый процесс включения личности в здоровые социальные, образовательные, профессиональные отношения, где гносеолого-синергетические и философские идеи фитнеса определяют построение социальных отношений субъектов общества и специфику их коррекции в структуре выявления и решения внутренних и мультисредовых отношений и преобразований личности, проходящей четыре ступени становления и развития: 1) *объектный уровень* — знакомство с традиционными и инновационными идеями здоровьесбережения на основе фитнес-программ и фитнес курсов, специфика моде-

лирования отношений в большей мере на занятиях лежит на тренере-преподавателе, создающем и реализующем условия познания мира внутреннего и внешнего традиционными способами фиксации информации, выполнения элементарных движений и упражнений, принятия идей фитнеса и осознания потребностей человека, индивида, субъекта, личности; 2) *индивидуальный уровень* — на основе способов фиксации информации, сформированных основ фитнеса, тренер-преподаватель по фитнесу создает условия для индивидуализации изучения фитнеса в соответствии с основными противоречиями внутреннего и внешнего генеза, способствующих моделированию новых педагогических средств, приемов и методов здоровьесберегающей педагогики в фитнес-центрах; 3) *субъектный уровень* — изучение фитнеса на профессиональном уровне и получение документа, свидетельствующего о наличии профессионально-педагогических компетенций возможности преподавания фитнеса в центрах и клубах дополнительного образования; 4) *личностный уровень* — создание авторских центров организации занятий по авторским фитнес-программам, решающих определенный класс/тип задач здоровьесберегающей педагогики с учетом пола, возраста, социального статуса, интеллектуальных потребностей, мотивации занятий и пр.

Под *самоидентификацией* мы будем понимать процесс и результат внутреннего (личностного) понимания особенностей физического, интеллектуального, здоровьесберегающего, гражданского, патриотического, правового, нравственного, эстетического и пр. генеза, а также социального, опосредованного воздействия на внутренний мир личности, поиск которой неустанно раскрывает различные грани данной личности при включении ее в межличностные, межгрупповые отношения и внутренние способы преобразования моделей познания и преобразования объективного, способствующий становлению личности в культуре и спорте, науке и искусстве, деятельности и общении.

Под *саморазвитием в фитнесе* будем понимать процесс постановки и реализации целей качественно-количественных изменений во внутреннем мире личности и результатов ее самопознания и различного рода практики продуктивных, здоровьесберегающих отношений в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисредах. Ми-

*кроссреда* — это среда, состоящая из небольшого количества субъектов определенной деятельности и общения, включенных на поиск и решение совместно и индивидуально определяемых целей и задач, поле и специфика которых каким-то образом сопрягает и согласует интересы, потребности, смыслы, мотивы, цели и пр. аспекты социальных отношений. *Мезосреда* — среда, состоящая из определенного, среднего количества субъектов определенной деятельности и общения (в нашем случае — в пределах численности всех занимающихся в фитнес-центре), включенных на поиск и решение совместно и индивидуально определяемых целей и задач, поле и специфика которых каким-то образом сопрягает и согласует интересы, потребности, смыслы, мотивы, цели и пр. аспекты социальных отношений. *Макросреда* — среда, состоящая из определенного, большого количества субъектов определенной деятельности и общения (в нашем случае — в пределах региональных объединений фитнес-клубов, численность которых варьируется и лежит ниже предела 5 % общего количества субъектов регионального масштаба), включенных на поиск и решение совместно и индивидуально определяемых целей и задач, поле и специфика которых каким-то образом сопрягает и согласует интересы, потребности, смыслы, мотивы, цели и пр. аспекты социальных отношений. *Мегасреда* — среда, состоящая из определенного, очень большого количества субъектов определенной деятельности и общения (в нашем случае — в пределах всех объединений фитнес-клубов, численность которых варьируется и лежит ниже предела 5 % количества субъектов данного масштаба), включенных на поиск и решение совместно и индивидуально определяемых целей и задач, поле и специфика которых каким-то образом сопрягает и согласует интересы, потребности, смыслы, мотивы, цели и пр. аспекты социальных отношений — в нашем случае — занятием по фитнес-программам. *Мультисреда* — среда, создающая личность в полисистемном ее включении в различные микро-, мезо-, макро- и мегаотношения, особенность которых уникальна и не повторима, специфика продуктивности и здоровьесбережения определяет практическое и ситуативное решение противоречий личностного и социального генеза, т. е. личность рассматривается, с одной стороны, как результат и продукт формируемой и реконструируемой мультисреды, а с другой стороны, как ее механизм самозащиты и саморазвития.

Под *самосовершенствованием в фитнесе* будем понимать процесс и результат самостоятельного поиска противоречий, общих и специфических их решений в системе занятий фитнесом, стимулирующем личность к ведению здорового образа жизни, и, как следствие, ситуативным, индивидуально определяемым качественно-количественным изменениям в сфере деятельности и общения.

Под *самореализацией в фитнесе* будем понимать процесс самостоятельного поиска путей социализации, самоидентификации, самоутверждения через фитнес, где

продукты деятельности и общения личности будут объяснять природу, потребности и специфику постановки и решения проблем многоплановых социальных отношений в микро-, мезо-, макро- и мегамиасштабах.

Под *самоутверждением* будем понимать процесс и результат вхождения личности в среду социальных, профессиональных, досуговых и пр. отношений на основе идей (принципов) и продуктов деятельности и общения.

Определим систему принципов социально-педагогического взаимодействия в группах, занимающихся по фитнес-программам (Е. А. Сыскина):

1. Принцип позитивного эмоционального фона социально-педагогического взаимодействия, фасилитирующего принятие идей и моделей ЗОЖ:

— принцип формирования адекватной, позитивной самооценки при необходимом уровне притязаний личности в процессе всех направлений социализации и самореализации (спорт, искусство, наука, религия);

— принцип создания условий для получения продукта социальных отношений материального и морального генеза, обеспечивающего становление и раскрытие многогранных возможностей личности в деятельности и общении;

— принцип взаимопомощи и тактичности, гуманизма и толерантности, состоятельности и практицизма, устойчивости и креативности, рациональности и иррациональности в социальном взаимодействии;

— принцип меры (нормы) и учета индивидуальных особенностей личности в структуре выявления полисистемных противоречий различного уровня и практики;

— принцип физической, психической, интеллектуальной и пр. нагрузки на организм при учете философии гедонизма.

2. Принцип оптимального управления и синергетической основы включения личности в процессы самопознания, самоопределения, самовоспитания, самореализации, самосовершенствования и практики:

— принцип становления личности в процессе формирования самостоятельности и культуры самостоятельной работы в контексте ее четырехуровневой модели;

— принцип фасилитации в моделировании и практике отношений и способов преобразования объективного, определения и реконструкции традиционного, трансформации и модификации проблемного, верификации и обусловленности инновативного;

— принцип унификации записи достижений в социально-педагогическом взаимодействии.

3. Принцип неоднородности развития личности в микро-, мезо-, макро- и мегасредах:

— принцип устойчивости и креативности личности в отражении и преобразовании внутреннего мира;

— принцип востребованности и направленности личности в среде и деятельности;

— принцип учета возрастных и ситуативно возникающих (определимых) кризисов в становлении и развитии личности;

— принцип неустанного поиска и вариативного подбора моделей нагрузок, видов взаимодействия и способов реализации целей.

4. Принцип взаимосвязи внутреннего и внешнего в различных моделях субъектного и средового генеза:

- принцип единства теории и практики;
- принцип единства сознания и деятельности;
- принцип единства физического, духовного и интеллектуального начала в развивающейся личности;
- принцип дихотомического сочетания традиционного и инновационного в практике социальных отношений;
- принцип единства и целостности качеств, моделей, чувств, образов личности в структуре становления и формирования;
- принцип взаимосвязи воспитания и самовоспитания, обучения и самообучения, контроля и самоконтроля, развития и саморазвития, образования и самообразования и пр.

— принцип взаимосвязи всех антропологически обусловленных процессов педагогического генеза;

— принцип детерминации ценностного потенциала личности в общении и деятельности.

Итак, данная система принципов социально-педагогического взаимодействия не может быть единожды и навсегда построена, но ее реконструкция сообразно будет изменять вектора преобразования и систему педагогически обусловленных результатов [2].

Неустанный поиск субъектов среды определяет качество и уровень жизни, потребности, интересы, специфику отношений, нравы, традиции, способы и методы познания и преобразования объективной реальности, модели отношений и нюансы воздействия на условия социальных отношений, где продукты представляют опосредованную ценность, уникальность которых не унифицируется, а идентифицируется, т. е. как отмечал Протагор — «Человек есть мера всех вещей».

#### *Литература:*

1. [http://sportschools.ru/page.php?name=chto\\_takoe\\_fitness](http://sportschools.ru/page.php?name=chto_takoe_fitness)
2. Сыскина Е.А. Специфика фитнес и идеи современной здоровьесберегающей педагогики / Е.А. Сыскина, О.А. Козырева // Технологическое образование и устойчивое развитие региона: сборник трудов Международной научно-практической конференции (13–20 октября 2012 г.): в 3-х частях / под ред. В.В. Крашенинникова. — Новосибирск: изд-во НГПУ, 2012. — Ч.3. — С. 96–99.
3. Козырева О.А. Управление образовательными системами: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 97 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978–5–85117–552–7.
4. Козырева О.А. Социальная педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 217 с. — [+прил. на CD]. — ISBN 978–5–85117–495–7.



## 2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

### Развитие идей классической педагогики в концепции М.М. Манасеиной

Бельская Зинаида Владимировна, аспирант  
Смоленский государственный университет

Особенности педагогической мысли конца XIX века тесно связаны с развитием капитализма в России, политикой правительства и борьбой за становление и рост демократизации образования и воспитания. Исходя из этого, пути развития педагогической науки и педагогических взглядов данного времени могли быть разными: это и линия политических влияний правительства, общественная линия идейных мыслителей интеллигенции, а также линия «низов». Линия правительства (самодержавие) старалась контролировать изменения, происходившие в образовании. Общественная линия интеллигенции пыталась представить новые подходы к обучению, воспитанию и развитию, обозначить уникальный путь развития России в педагогической науке.

Педагогические взгляды М.М. Манасеиной (1842–1903) тесно связаны с идеей развития самобытности русской культуры. Судьба конкретного человека выступает в качестве отражения судьбы народа. Поэтому оригинальность подхода к воспитанию подрастающего поколения у М.М. Манасеиной отличается религиозной, нравственной и культурной составляющей.

По М.М. Манасеиной, ослабление человеческой мысли сказывается на деятельности человека, широкий кругозор позволяет понять окружающий мир и свой собственный внутренний мир. Возникает вопрос веры, под которой М.М. Манасеина подразумевает «результат деятельности работы мысли» по отношению ко всем сторонам жизни, указывает на тесную связь веры с основным законом человеческого мышления. Элемент веры имеет важное значение для развития педагогической науки. Вера проникает во все стороны жизни человека и показывают, что человек способен пожертвовать своими потребностями ради осуществимости намеченного. Справедливо написано М.М. Манасеиной: «Корни всякого доверия находятся именно в вере» [2, с. 87].

В педагогической концепции М.М. Манасеиной убедительно доказано, что прошлое, настоящее и будущее также немислимо без веры, ведь связь поколений осуществляется на доверии. Уникальность ее педагогической мысли заключается в пространственно-временном, социальном и культурном контексте. Самосовершенствование личности невозможно без веры, так как человек сам по себе способен к рефлексии, поиску нравственного

и духовного, обретая тем самым целостность внутреннего мира.

Педагогические взгляды М.М. Манасеиной отражают самобытность русской культуры. Наивысшим расцветом человеческой души она считает религиозную веру, которая является важной стороной духовной жизни. На этой основе ученый делает вывод о главной задаче воспитания — необходимости укреплять и развивать религиозную веру в душе ребенка.

По мнению М.М. Манасеиной, жизнь — это борьба с самим собой, без обретения полного покоя и мира. Люди переживают «душевную мучительную борьбу с самим собой, со своими страстями, со своими желаниями, если только они желают остаться верными своему идеалу» [2]. И эта внутренняя борьба рождает новую линию развития личности и линию развития самобытности русского народа — духовность. Вспоминая знаменитый лозунг того времени «Православие. Самодержавие. Народность», кажется несомненным, что первое место занимало самое существенное и значимое для русского народа.

Как отмечал А.С. Хомяков, Православие спасает не человека, а человечество [4, с. 29]. Естественно, что человек борется в этой жизни с собой с целью поддержания психического здоровья путем духовных исканий, размышлений, поиском смысла, Бога, нравственного идеала. Разрушение всего происходит при нахождении покоя личностью. Православие взаимосвязано с церковью. В письме к А.И. Кошелеву А.С. Хомяков пишет: «Есть светлые дни в Церкви современной. Хорошо делают те, которые радуются их свету; но путеводным светилом избирать не должно никого, а слова и смысл дел каждого поверять собственным судом [5, с. 134]. Действительно, в этом и заключается самобытность русской культуры конца XIX — начала XX века: опираясь на духовное и нравственное (Православие) вести поиск идеального, разумного, индивидуального, неся ответственность перед самим собой.

Оригинальность педагогической мысли М.М. Манасеиной заключалась в сочетании идеи ориентации на прошлое (христианство) и идеи ориентации на будущее (антропологизм).

Анализируя ее педагогические сочинения, мы видим, что идеи М.М. Манасеиной были непосредственно связаны с русской классической педагогикой 60-х гг. XIX века.

Творчество Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова становилось предметом изучения ученого. Их идеи о связи науки и религии, о соотношении знания и веры особенно близки концепции М. М. Манасеиной. Проблема соотношения веры и знания подробно изложена в первой части ее программного сочинения «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования» (1894–1902). М. М. Манасеина трудилась над идеей примирения науки с религией, закладывая тем самым основу для создания национальной системы воспитания, питающей духовное и нравственное развитие подрастающих поколений.

Сравнивая исходные позиции педагогики К. Д. Ушинского с идеями и решениями М. М. Манасеиной, мы видим их созвучие. Так, М. М. Манасеина заявляла: «Пышное развитие индивидуальных особенностей отдельных людей находится в тесной и неразрывной связи с индивидуальными особенностями того народа, частицу которого они составляют» [2, с. 95]. К. Д. Ушинский же в своем труде «О народности в общественном воспитании» подчеркивает, что одной из характерных черт воспитания русского народа является развитие у детей патриотизма, глубокой любви к родине.

Не менее перспективными оказались идеи К. Д. Ушинского о природе воспитания: «Для того чтобы воспитание могло создать для человека вторую природу, необходимо, чтобы идеи этого воспитания переходили в убеждения воспитанников, убеждения — в привычки, а привычки — в наклонности» [1]. Так же, как и К. Д. Ушинский, М. М. Манасеина стремится к учету индивидуальных особенностей личности.

Педагогика М. М. Манасеиной в своих исканиях приходила к плодотворным результатам в той мере, в какой наследовала идеи Л. Н. Толстого. В журнале «Ясная Поляна» Л. Н. Толстой критиковал теоретическую педагогику без возможности ее практического применения. Он утверждал, что педагогика только тогда станет наукой, когда будет опираться на опыт учителей и строить свои выводы на основе обобщения педагогической практики. Л. Н. Толстой говорит о творческом характере приобретаемых в школе знаний, о стремлении к развитию кругозора учащихся, всестороннего развития, обобщая идеи педагогов и мыслителей Просвещения. Вслед за Л. Н. Толстым М. М. Манасеина также подчеркивает важность педагогической практики, ее творческий характер, а также идею всестороннего развития личности.

Изучая народное образование в Германии, Франции, Бельгии, Англии и Италии М. М. Манасеина (как и Л. Н. Толстой) пришла к выводу о невозможности копирования западного образования в условиях русской школы. Система обучения и воспитания Зарубежных стран не позволяла развивать духовные и нравственные аспекты в личности русского человека, формировать его самосознание и межпоколенческие связи. М. М. Манасеина стремилась к созданию нового национального воспитания. Эту же мысль развивал и К. Д. Ушинский.

Идеи М. М. Манасеиной оказались близки с общими позициями классической педагогики. Проявление этого мы видим, например, в вопросе о потребности развития национальной системы воспитания. М. М. Манасеина не становилась на путь простого заимствования идей западной педагогики, а критически их осмысливала. В своей книге «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Выпуск второй» (1894) педагог рассуждает о взглядах В. Прейера, который говорит о «многочисленных сознательных «я» в ребенке», которые соединяются в одно общее [3]. Критическое осмысление идеи Прейера отражается в мыслях Манасеиной о противоречивости тела (ощущений) и души (сознания), борьба которых длится всю жизнь как для отдельного человека, так и целых народов.

Близость позиций М. М. Манасеиной и русской классической педагогики выразилась в вопросе о значении родного языка для общего развития ребенка. В своих работах М. М. Манасеина показала, что в каждом народе, как и у отдельного человека, есть своя индивидуальность, которая выражается в народном языке, в генеральной группе представлений, чувств и идей, в принятом вероисповедании, в традициях и обычаях [6].

Вслед за К. Д. Ушинским и Н. И. Пироговым М. М. Манасеина выступает против раннего обучения иностранным языкам. Своеобразие народа отражается в его национальном языке. Обучение иностранным языкам способствует, по мнению М. М. Манасеиной, усвоению и пониманию культуры и национальных особенностей того народа, чей язык изучает ребенок. Но перед началом изучения иностранных языков необходимо выучить родной язык.

В статье Л. Н. Толстого «О народном образовании» раскрыта идея природосообразности воспитания. Вслед за ним М. М. Манасеина утверждает о важности развития природных задатков, о факторах формирования личности, подчеркивает первостепенное значение семейного воспитания в нравственном развитии ребенка.

От Н. И. Пирогова и Л. Н. Толстого берет начало интерес ученого к народному образованию и просвещению, о чем свидетельствует деятельность М. М. Манасеиной. Хотя для нее (врача, гигиениста) образование не было сферой профессиональной деятельности, она осознавала, что только правильно понятое и правильно выполненное воспитание подрастающего поколения является важным условием развития и процветания государства. Предложенные ею взгляды на воспитание в России основывались на научных данных физиологии, гигиены, медицины. Антропологическому подходу она уделяла первостепенное значение: формулировались цели и задачи семейного воспитания с учетом возрастно-половых, физиологических и психологических особенностей развития ребенка. Цели и задачи семейного воспитания тесно связывались с развитием и совершенствованием природы ребенка, его духовным формированием.

Педагог показывает влияние семейного воспитания на обучение, воспитание и развитие личности ребенка, обо-

значает проблему разнонаправленности целей воспитания в школе и семье. Диссонанс, создаваемый и школой и семьей, влияет на развитие нравственных и духовных ценностей у детей, формируя тем самым у них ложное, антагонистическое мышление. При едином характере воспитания формируется преемственность в усвоении нравственных ценностей, а также динамизм личностного развития в школе, университете и обществе. Начало же такому подходу было положено русской классической педагогикой XIX века, в частности Н. И. Пироговым.

#### Литература:

1. Лобанова О.Б. Русская педагогическая мысль конца XIX — начала XX в.в. О сущности педагогического опыта/О.Б. Лобанова // Современные проблемы науки и образования. — 2007. — № 1 — С. 54–56.
2. Манасейна М. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Выпуск первый. Текст./М.Манасейна — СПб.: Типография Е.Евдокимова, 1894. — 155 с.
3. М.М. Манасейна «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования», Выпуск второй. Текст./М.Манасейна — СПб, 1896. — 404 с.
4. Полное собрание сочинений А.С. Хомякова. Том восьмой. Письма./А.С. Хомяков — Москва, Университетская типография, на Страстном бульваре, 1900. — 538 с.
5. Хомяков Д.А. Православие. Самодержавие. Народность. /Д.А. Хомяков / Составление, вступ. ст., примечания, именной словарь А.Д. Каплина / Отв. ред. О.А. Платонов. — М.: Институт русской цивилизации, 2011. — 576 с.
6. Чмелева Е.В. Концепция религиозного воспитания М.М. Манасейной/Е.В. Чмелева // Журнал «Педагогика» № 3. — 2007. — с. 97–102.

Таким образом, классическая педагогическая мысль имела в лице М.М. Манасейной продолжателя в педагогической науке России конца XIX века. Обращение к наследию выдающихся педагогов означало желание сохранить связь с лучшими традициями русской педагогики 60-х гг. XIX века. Методологические, общепедагогические и методические взгляды К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого и Н.И. Пирогова, несомненно, влияли на становление педагогической концепции М.М. Манасейной и в таком виде комплексно ею развивались.

## Педагогические идеи Виктора Николаевича Сороки-Росинского

Изотов Игорь Витальевич, учитель истории и обществознания  
МБОУ «Лицей № 1 Брянского района» (г. Брянск)

Водной из экскурсий по Санкт-Петербургу совершенно случайно я оказался на Серафимовском кладбище, на одном из могильных надгробий прочел эпитафию «Учитель! Перед именем твоим позволь смиренно преклонить колени». Так совершенно случайно я оказался на могиле знаменитого «Викниксора», создателя Республики ШКИД, русского педагога и новатора Виктора Николаевича Сороки-Росинского.

Виктор Николаевич Сорока-Росинский родился в 1882 г. городе Новгород-Северском, в семье офицера русской императорской армии. С юного возраста маленький Виктор мечтал стать военным. Вместе с отцом ходил на маневры, ел из солдатского котла, постигал основы военной службы.

Однако мечте об офицерских погонах не суждено было сбыться, мать настояла на поступление сына в Санкт-Петербургский университет. Здесь обучаясь на историко-филологическом факультете, Виктор Николаевич по-настоящему понял, что его настоящее призвание педагогика и работа с детьми.

После окончания университета в 1906 г. он в течение года слушал курс по психопатологии академика В.М. Бех-

терева и работал в Военно-медицинской академии, в психологической лаборатории А.Ф. Лазурского. Знание основ педагогики и психологии в будущем помогут ему при работе с «трудными» детьми.

Начало педагогической деятельности связано с известной Стрельнинской гимназией Петербурга. Здесь он не только преподавал историю, но и занимал должность классного наставника. В эти же годы Виктор Николаевич опубликовал в журнале «Вестник знания» пять публикаций, посвященных педагогике и психологии детского чтения и детского мировосприятия, проблемам социологии молодежи разных стран и судьбе человека в его жизненной борьбе.

С 1918 по 1920 год работал учителем истории и литературы в Путиловском училище имени А.И. Герцена под руководством В.А. Гердта. Училище было известно своими педагогическими инновациями и представляло собой комплекс учебных заведений: городское отделение, колония для детей-сирот, детский сад, подготовительные курсы, клуб.

В сентябре 1920 года Виктор Николаевич возглавил особый детский дом для беспризорников — «Петро-

градский отдел народно-индивидуального воспитания им. Ф.М. Достоевского для трудновоспитуемых» (ШКИД). Ядром педагогического коллектива стали его товарищи по Путиловскому училищу: Элла Андреевна Люминарская — «Эланлюм», Константин Александрович Меденников — «Косталмед», Александр Николаевич Попов — «Алникпоп».

Став во главе ШКИДы, Виктор Николаевич мечтал о том, чтобы его питомцы стали полноправными гражданами общества. Учиться, чтобы «выйти в люди»! Эти слова стали девизом школы и вошли в её гимн. Оказавшись в ШКИДе, бывшие беспризорники попадали в атмосферу напряженного интеллектуального труда — в школе было по 10 уроков в день. Учились с упоением и азартом, благодаря игровым технологиям, театрализации, состязательности. Главным воспитателем в школе было творчество. Подростки создавали журналы, вместе с педагогами ставили спектакли, всё это носило характер настоящих «эпидемий». Дух напряженной интеллектуальной деятельности заражал всех. Не удивительно, что многие выпускники школы стали писателями, учеными, художниками [2].

В это же время были выработаны основы педагогической технологии Виктора Николаевича, целью которой стало учить и воспитывать так чтобы дать каждому «путевку в жизнь».

Главная цель первого этапа — быстро сориентироваться в особенностях детей, которые становились учениками и воспитанниками школы. Нужно отметить, что исходный уровень поступавших подростков В.Н. Сорока-Росинский обозначил такими понятиями: воровство, правонарушение, страсть к разрушению. Волчья мораль, жестокость по отношению к человеку, недоверие ко всем взрослым. На этом этапе В.Н. Сорока-Росинский решал задачи, важные для последующих этапов: учитывал педагогический опыт и характер образования учителей; анализировал возможности материальной базы школы.

На втором этапе главная цель В.Н. Сороки-Росинского была связана с организацией учебно-познавательной деятельности шкидовцев. Проблемой в достижении этой цели стала мотивация учения. Как поставить организацию обучения, чтобы одичавшие в своей беспризорной жизни дети почувствовали потребность и стремление к учению, к знанию «влечение»?

В организации процесса обучения в школе им. Достоевского были найдены следующие решения: дифференцированное обучение, которое потребовало деления учащихся по ряду показателей интеллектуального развития на группы.

Сочетание умственной познавательной деятельности с другими видами деятельности (игровой, художественной), что, несомненно, стимулировало положительное эмоциональное отношение детей к учению. Художественно-игровые формы деятельности включались в различные учебные предметы. Введенные в школе общественные смотры знаний, позволяющие воспитанникам

осознать общественную ценность и получить общественное признание проделанной ими работы.

Подготовка к такому смотру была сопряжена с активной познавательной деятельностью ребят: они готовили сцены-диалоги, инсценировки, составляли схемы, диаграммы, рисовали географические, экономические, политические карты страны, выполняли задания, требующие активной поисковой работы — самостоятельного сбора и обобщения фактов, наблюдений. Так, вспоминает В.Н. Сорока-Росинский, к одному изчетов ученики подготовили доклады «Флора и фауна у Сергиева» с показом собранных коллекций. Доклады «Морские порты и их значение», «История Петроградского порта» вызвали такой интерес, что гости-портовики вытаскивали блокноты и стали что-то записывать в них.

Главный воспитательный результат учета В.Н. Сорока-Росинский видел в том, что «ребята впервые почувствовали уверенность в своих возможностях».

Суть третьего этапа педагогической технологии — организация жизнедеятельности детей во внеурочное время. В.Н. Сорока-Росинский буквально «наводнил» школу книгами: пожалуйста, читай. Вместе с тем у него была четкая технология воспитания художественного вкуса: от бессистемного чтения он вел воспитанников к декламации и инсценированию (под руководством педагогов) лучших образцов русской и зарубежной классической литературы на уроке, а затем — к собственному литературному творчеству. Создавались творческие союзы детей как коллективные формы сотворчества, любой из воспитанников имел право на выпуск своей газеты, своего журнала, право на полемику. Никакого жесткого контроля и навязывания мнений не допускалось.

Четвертый этап педагогической технологии требовал осмысления и осуществления целенаправленной работы по расширению микросоциальной среды для подростков, сферы духовного общения. Основные действия В.Н. Сороки-Росинского преследовали цель расширить контакты своих воспитанников с окружающим миром, с различными общественными организациями. Шкидовцы ходили на экскурсии в порт, по городу, на старые питерские заводы, посещали места, связанные с историческими событиями.

Исключительное значение созданной В.Н. Сорокой-Росинским педагогической технологии состояло в том, что она позволяла переключить деятельность воспитанников с разрушительной на «деятельность общественно значимую, сознательную, творческую, ориентирующую на высшие духовные ценности». И в этом есть ее высокий гуманистический потенциал.

О ШКИДе узнал весь Петроград, а в 1927 г., когда выпускники школы Г. Белых и Л. Пантелеев написали увлекательную книгу «Республика ШКИД», узнала и вся страна. Однако выход этой замечательной книги сыграл злую шутку с нашим героем.

«Республика ШКИД» по мнению Н.К. Крупской стала, прежде всего, документальным материалом, свидетель-



ствующим о низком уровне постановки педагогического дела в школе имени Достоевского. В статье «Воскресшая бурса» она с огорчением писала о существовании карцера в ШКИДе и о многих других просчетах заведующего школой Викниксора. Критика Н.К. Крупской сделала свое дело — с 1928 по 1936 год В.Н. Сорока-Росинскому было запрещено работать в средних общеобразовательных школах.

В 1936 году В.Н. Сорока-Росинский получил официальное разрешение вернуться в общеобразовательную школу. До 1942 г. учительствовал в средних школах Ленинграда. За это время им было написано два учебника: «Построение и ведение урока русского языка в средних классах» и «Обучение выразительному чтению в средних классах». Обе рукописи пропали по дороге в эвакуацию.

Эвакуированный летом 1942 года в тяжелом состоянии из Ленинграда, Виктор Николаевич оказался в Горно-Алтайске. Там, несмотря на прогрессирующую глухоту и ухудшающееся зрение, он продолжал активно работать: преподавал русский язык и литературу в школе, проводя до 50 уроков в неделю, читал лекции в педагогическом училище и на курсах военных летчиков, ездил с учащимися в агитбригады. Через некоторое время переехал в Киргизию, в город Пржевальск, где преподавал русский язык и литературу в местном Учительском институте. После окончания войны В.Н. Сорока-Росинский сразу начал хлопотать о возвращении в Ленинград, но разрешение на это получил только летом 1948 года.

После возвращения из эвакуации работал учителем русского языка и литературы сначала в 233-й женской школе, затем в 260-й школе. Его уроки принципиально отличались от традиционных. Вместо учебников — придуманные им считалки, запоминки, необычные словечки, которые прочно врезались в память на долгие годы. Все изучаемые правила были представлены в виде таблиц. Во время урока учитель писал таблицы на доске, вслух повторяя каждое слово, каждый знак. Ученики — то же самое в своих тетрадях. У ребят работали одновременно слух, зрение, мускульная сила и собственная сообразительность — это давало четырехкратный эффект.

Каждый урок русского языка заканчивался небольшим диктантом, связным текстом, «нафаршированным» трудными словами. Этот диктант ученики уносили с собой, могли свериться друг с другом. А домашним заданием

было найти заданное количество слов на изученное в классе правило в произведении, которым занимались на уроке литературы. Каждый день — новое правило и продолжение диктанта. В субботу — диктант на целый урок, окончание текста, который писали пять дней подряд.

В.Н. Сорока-Росинский разрабатывал и применял в учебном процессе различные дидактические игры, которые давали быстрый и устойчивый результат: двоечники начинали получать твердые тройки, а большинство учащихся — четверки и пятерки. При этом отметки он выставлял очень строго: его «тройка» стоила «четверки» у других педагогов. На предложения освоить дидактические игры и применять их в своих классах, коллеги-учителя усмехались, считая это чудачеством. Так эти методические находки были утрачены навсегда.

В конце 50-х годов Виктор Николаевич вышел на пенсию, но продолжал активную деятельность: писал историю своих педагогических взглядов, сотрудничал в газетах, составлял методические пособия для школ. Не представляя себе жизни без детей, он обзванивал близлежащие школы и просил, чтоб ему прислали трудных отстающих учеников. Создал клуб на дому (который в шутку называл «Академия»), занимался с бригадами по 4–5 человек до исправления и получения ими твердой тройки. Затем просил, чтобы прислали новых учеников.

Последней его подшефной была дочь дворничихи. Девочка долго болела и отстала от класса. В.Н. Сорока-Росинский ежедневно занимался с нею. Когда ученица получила первую пятерку, он решил отметить это событие и обещал девочке повести её в панорамное кино, которое только начинали показывать в кинотеатре «Ленинград». Поехал за билетами и, переходя улицу, из-за очень плохого зрения и слуха не увидел в темноте трамвай, не услышал звонка вагоновожатого. Это трагическое событие случилось 1 октября 1960 года [1].

Имя Виктора Николаевича Сороки-Росинского заложившего основы принципы национального воспитания, решительно выступавшего против понимания трудных детей как морально или психически дефективных на наш взгляд незаслуженно предано забвению. Его имя должно стоять в одном ряду с именами С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и другими классиками отечественной педагогики XX века.

#### Литература:

1. Кабо Л.Р. Жил на свете учитель. — М.: Знание, 1970. — 95 С.
2. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. /Гл. ред. В.В. Давыдов. — М.: «Большая Российская энциклопедия», Т. 2, 1999. — 358–359 С.



## 3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

### Урок информатики и культурное наследие предков

Попко Татьяна Петровна, магистр, учитель математики и информатики, зам. директора по УР  
ГУО «Озереченская средняя школа Клецкого района» (Республика Беларусь)

Одной из основных задач современного общества, должно стоять сохранение своих культурно-исторических ценностей.

Ни для кого не секрет, что в последнее время очень остро стоит вопрос о том, что наше молодое поколение плохо знает историю своих предков, их культуру и традиции. Проблему по данному вопросу решают на самых высоких уровнях.

Потоки информации растут неизмеримо быстро и справиться с их обработкой простой школьник просто не в состоянии. Систематизировать информацию, которую мы получаем, тоже не всегда возможно. И вот в этом потоке молодёжь просто теряется и подчас выбирает наиболее комфортное существование. Зачастую — это общение в социальных сетях, просмотр современных фильмов онлайн и в лучшем случае — просмотр параграфа учебника или лекционного материала перед сессией. Поэтому чрез-

вычайно важно и актуально введение предметов, факультативов и курсов, которые расскажут о родной стране, национальной культуре, обрядах и обычаях наших предков.

Сколько бы времени не проходило, эти вопросы всегда будут интересны, главное правильно их подать, привлечь к ним внимание.

На уроках в школе любой учитель старается прикоснуться к удивительному прошлому, используя различные приёмы, средства, методы и т.д. Привлекают внимание ребят к расчётам площадей местных парков, исторических скверов, изучают геометрические тела по макетам городских достопримечательностей.

На уроках информатики такая возможность предоставляется более часто. Вот как можно прививать интерес и уважение к историческому, культурному наследию предков изучая тему «**Обработка графической информации**».

№ урока	Тема занятия	Вид народного промысла
1	Назначение растрового графического редактора. Элементы интерфейса. Создание изображений: инструменты Линия, Прямоугольник, Эллипс.	Каслинское литьё
2	Создание изображений: выбор цвета, Заливка. Сохр и загрузка изображений.	Матрёшка
3	Создание и редактирование изображений.	Гжель
4	Создание и редактирование изображений. Кисть и Распылитель. Ввод текста.	Вологодское кружево, Дымковская игрушка
5	Операции над фрагментами изображений. Буфер обмена. Использование операций копирование, вырезание, вставка и трансформация фрагмента изобр.	Домовая резьба
6	Использование операций: отражение и поворот изображения	Жостовский поднос
7	Практическая работа	Городецкая роспись

Художественное творчество — неотъемлемая часть жизни человека. «Не то дорого, что красно, золото, а то, что доброго мастерства», — гласит древняя пословица.

Наш народ всегда был богат на мастеров умельцев, оставивших память о себе на века своими прекрасными творениями.

На каждом из уроков учитель знакомит учащихся с художественными промыслами: Каслинское литьё, Матрёшка, Гжель, Вологодское кружево, Домовая резьба, Дымковская игрушка, Жостовский поднос, Городецкая роспись.

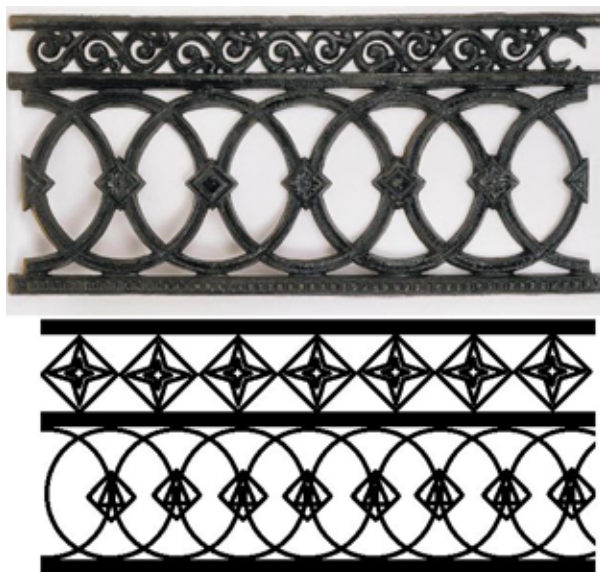
В мультимедийной презентации на каждом уроке ребята могут увидеть мотивы каждого ремесла, как оно зарождалось, какими мастерами знаменито. А на практической части урока учитель просит ребят создать свой небольшой шедевр.

На 7 — итоговом уроке проводится **Итоговая практическая работа за компьютером. (Не забыть ТБ у компьютера)**

На карточках предложенных ребятам готовые работы: Расписной шкаф и разделочная доска. Для выполнения данной работы на компьютерах на рабочих столах открыт

Задание:

Используя основные фигуры: Линия, Прямоугольник, Эллипс, ромб, треугольник, необходимо создать пролёт моста через речку протекающую в историческом сквере. Учащимся предлагаются на выбор несколько рисунков. Возможно, изучив предложенный материал, они придумают свой шедевр.



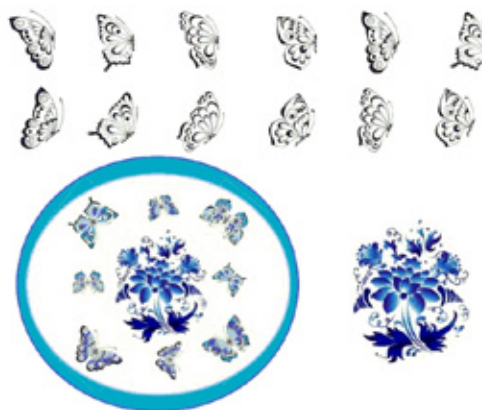
Задание:

Загрузить файл матрёшка, используя инструмент заливка, раскрасить чёрно-белое изображение и сохранить файл с новым именем



Задание:

Из предложенных заготовок необходимо вырезать скопировать и вставить элементы на блюдо. Затем раскрасить в стиле Гжель. Возможен свой вариант блюда.

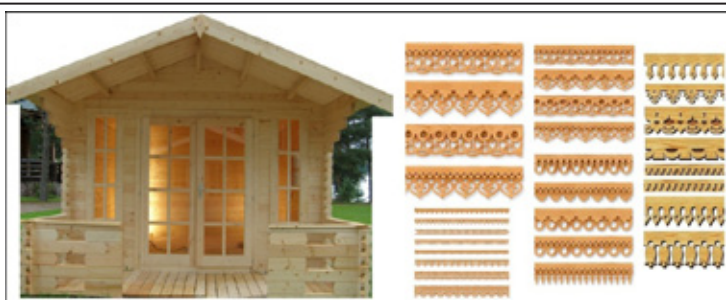


Распылитель, кисть — самые сложные инструменты для ребят. Можно предложить 2 варианта работы — кружева, выполненные распылителем или игрушка, где основные элементы выполняются инструментом — кисть.

В конце работы необходимо используя инструмент — Текст, написать название своей работы.



Операции над фрагментами изображений, несмотря на то, что работа порой очень кропотливая, вызывают у ребят бурю чувств и эмоций, ведь им доверяют резать и крутить элементы как им захочется. Используя операции трансформации, поворота, отражения, обрезки они должны превратить деревянный домик в шедевр деревянного зодчества.



Задание: Используя операций: отражение и поворот, необходимо из представленных элементов нарисовать свой Жостовский поднос.



Были использованы изображения: <http://images.yandex.by/yandsearch?text=>

файл с заготовками элементами и готовыми изображениями (для образца). Задача учащихся — используя операции отражения, поворот, копирование и перемещения, и разные инструменты создать свой шедевр.

**Алгоритм работы.** Объяснение сопровождается демонстрацией выполнения задания через проектор.

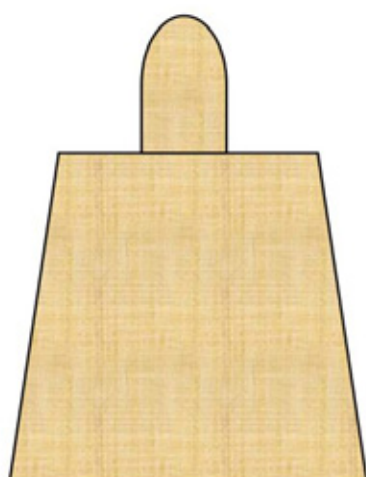
1. Выбрать объект для работы.
2. Определить цвет рамки, если она нужна.
3. Определиться с элементами для заполнения объ-

екта. Симметрией.

4. Начать оформление при помощи копирования имеющихся элементов. Использовать операции поворота, отражения и т. д.

5. Выполнить дорисовку (кисть, карандаш, распылитель)

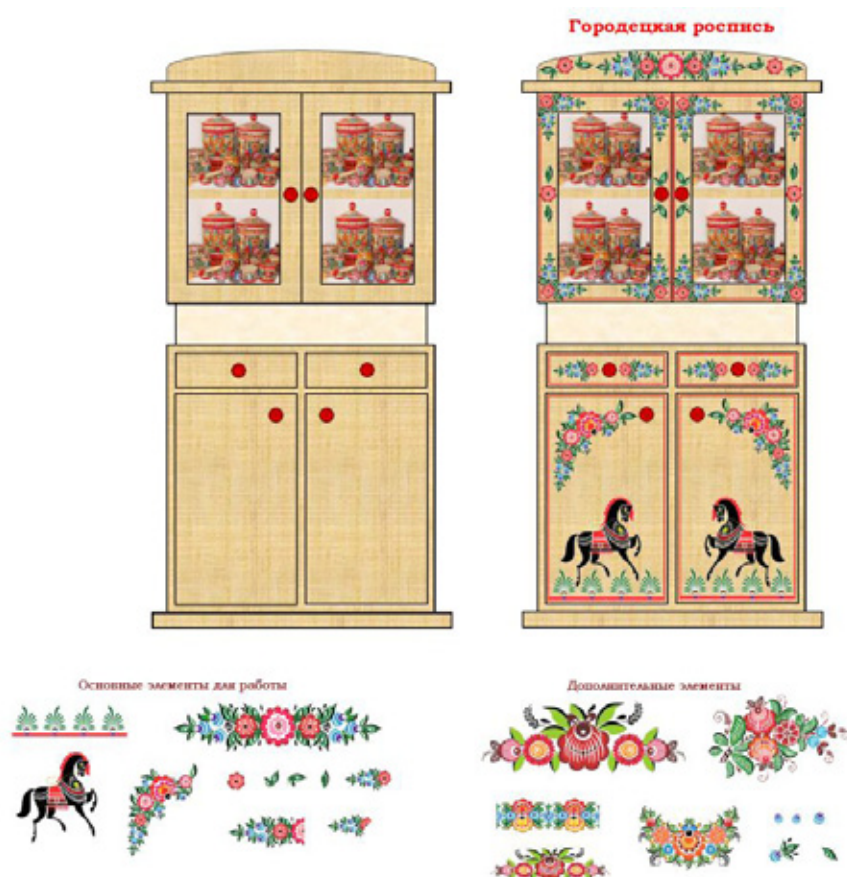
6. Просмотреть внимательно готовую работу  
Дополнительно: на усмотрение авторов (учащихся) дополнение рисунков.



Основные элементы для работы







При данном планировании уроков у ребят более успешно закрепляются полученные знания, умения и навыки по работе в ГР, развивается познавательный интерес и творческая активность. Повышается интерес к предмету, развивается внимательность, дисциплинированность; уважение к историческому, культурному наследию предков. Мировоззренческий аспект раскрывается при проведении компьютерного эксперимента и его анализе.

Алгоритмический аспект присутствует при разработке алгоритма создания своих шедевров. Отрабатывается практический навык применения инструментов графического редактора через проектирование (самостоятельно).

Как сказал А. Франс: «Чтобы переварить знания, надо поглощать их с аппетитом». Так давайте предложим учащимся «вкусную и полезную» информацию для поднятия их аппетита!

## 4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

### Психолого-педагогические аспекты развития эмоциональной отзывчивости детей старшего дошкольного возраста

Андрееенко Татьяна Александровна, заведующий;  
Алекинова Ольга Владимировна, заместитель заведующего по ВМР  
МБУ детский сад № 73 «Дельфин» (г. о. Тольятти, Самарская обл.)

**П**роблема развития эмоциональной отзывчивости у детей в современном мире стоит достаточно остро. Часто приходится наблюдать, как многие из нас не хотят видеть переживания и боль окружающих людей, не хотят проявить своё сочувствие и сострадание. Более того, регулярно сталкиваешься с ситуациями, когда дети испытывают радость от причиненной боли сверстникам, животным, при этом стремятся данное поведение снять на мобильные телефоны, показать свою значимость в глазах сверстников. Из этого следует, что теряются нравственные ориентиры, что мы — взрослые не смогли вовремя развить эмоциональную отзывчивость, доброжелательность. Надо ли развивать эмоциональную отзывчивость? Безусловно, надо, ведь страшный дефицит нашего времени — дефицит доброты! Это явление имеет непосредственно отношение к наиболее значимой проблеме — психологическому здоровью детей.

К раскрытию проблемы эмоциональной отзывчивости мы подходим через рассмотрения следующих понятий: эмоциональная сфера, эмоциональная отзывчивость, эмоциональное развитие.

**Эмоциональная сфера** ребенка рассматривается, таким образом, как одна из базовых предпосылок общего психического развития, как ядро становления личности ребенка, как один из фундаментальных внутренних факторов, определяющих психическое здоровье ребенка и становление его исходно благополучной психики. [4]

**Эмоциональная отзывчивость** — способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний. [4]

Л. С. Выготский считал, что «эмоциональное развитие детей — одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и, прежде всего ребёнка» [1]. Его последователи, основываясь на теоретических изысканиях, развивают идею о взаимосвязи всех компонентов человеческой психики, в частности эмоционального и интеллектуального. Этот факт является основополагающим в организации образовательной работы с детьми дошкольного возраста. [5]

Среди современных исследований обращает на себя внимание система эмоционального развития детей, построенная на основе работ отечественных психологов и педагогов. Н. Ежова, автор этой системы, утверждает, что эффективность образования обусловлена степенью включенности в неё эмоциональных проявлений ребёнка как заданных природой естественных ценностных форм жизни. Способствовать этому может, с одной стороны, специально организованное эмоционально насыщенное общение взрослого с детьми, а с другой — акцентирование педагогического процесса на выделении эмоционального компонента на разных этапах с познавательным и действенно-практическим. [2]

Содержание эмоционального компонента образования включает две стороны:

- собственно-эмоциональное развитие;
- опосредованно-эмоциональное развитие.

**Собственно эмоциональное развитие** — это ряд взаимосвязанных направлений, каждое из которых имеет свои определённые способы воздействия на эмоциональную сферу и соответственно механизмы включения эмоций. Собственно-эмоциональное развитие включает: развитие эмоционального реагирования; развитие эмоциональной экспрессии; развитие эмпатии; формирование представлений о многообразии человеческих эмоций; формирование словаря эмоциональной лексики.

**Опосредованно-эмоциональное развитие** — это преднамеренное воздействие на эмоциональную сферу детей с целью осуществления и совершенствования процесса познания окружающего мира, интеллектуальных действий и деятельности в целом. Данная сторона эмоционального компонента образования может быть отнесена скорее к направлению коррекционной работы и должна включать, прежде всего, поддержку и расширение опыта адекватного реагирования на те или иные эмоциональные ситуации. Опосредованно-эмоциональная сторона направлена на обогащение отношения детей к процессу познания и деятельности в целом. Условия для этого будут:

1. Формирование ценностных представлений:

- нравственных (добро, свобода, честность, милосердие, справедливость);



- интеллектуальных (истина, знание, творчество);
- эстетических (красота, гармония);
- социальных (семья, этнос, отечество);
- валеологических (жизнь, здоровье, пища, воздух, сон);
- материальных (предметы труда, быта, жилище, одежда)

2. Использование приёмов, направленных на побуждение к мотивированной самореализации, стимулирующих развитие собственных оценочных суждений как основы морального самосознания. [5]

В формировании эмоциональной отзывчивости в дошкольном возрасте важную роль играют несколько факторов: наследственность и индивидуальный опыт общения с близкими взрослыми, а также факторы обучаемости и развития эмоциональной сферы (навыки выражения эмоций и связанные с эмоциями формы поведения). Эмоциональные черты ребёнка в значительной степени обусловлены особенностями его социального опыта. От эмоций, которые чаще всего испытывает и проявляет ребёнок, зависит успешность его взаимодействия с окружающими его людьми, а значит, и успешность его социального развития.

Наиболее сильные эмоциональные переживания вызывают у ребёнка его взаимоотношения с другими людьми — взрослыми и детьми.

Эмоции и чувства формируются в процессе общения ребёнка со взрослыми. В дошкольном возрасте сохраняется эмоциональная зависимость детей от взрослых. Поведение взрослого постоянно обуславливает активность поведения и деятельности ребёнка. Установлено, что если взрослый расположен к ребёнку, радуется вместе с ним его успеху и сопереживает неудачу, то ребёнок сохраняет хорошее эмоциональное самочувствие, готовность действовать и преодолевать препятствия даже в случае неуспеха. Ласковое отношение к ребёнку, признание его прав, проявление внимания являются основой эмоционального благополучия и вызывают у него чувство уверенности, защищённости, что способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. Установив позитивные взаимоотношения со взрослым, ребёнок доверительно относится к нему, легко вступает в контакт с окружающими. Общительность и доброжелательность взрослого выступает как условие развития эмоциональной отзывчивости у ребёнка.

Многие авторы едины во мнении, что дошкольникам свойственно стремление разделить свои переживания не только с взрослыми, но и со сверстниками. Результаты их исследований показали, что дошкольник не только более активен со сверстниками в стремлении разделить с ними переживания, но и уровень функционирования этой потребности в контактах с ровесниками оказывается как бы выше. Равенство сверстника позволяет ребенку прямо «накладывать» свое отношение к воспринимаемому им миру на отношение партнера.

А.Д. Кошелева считает, что значительная роль в развитии и воспитании у ребенка старшего дошкольного возраста эмоциональной отзывчивости принадлежит семье. Автор отмечает, что в условиях семьи складывается присущий только ей эмоционально-нравственный опыт; убеждения и идеалы, оценки и ценностные ориентации, отношение к окружающим людям. Предпочитая ту или иную систему оценок и эталонов ценностей (материальных и духовных), семья в значительной степени определяет уровень и содержание эмоционального развития ребенка. Опыт дошкольника может быть разным. А.Д. Кошелева пишет, что опыт полный и разносторонний — у ребенка из большой и дружной семьи, где родителей и детей связывают глубокие отношения ответственности и взаимной зависимости. В этих семьях, по утверждению автора, диапазон утверждаемых ценностей достаточно широк, но ключевое место в них занимает человек и отношение к нему.

Приобретаемый опыт в семье может быть не только ограниченным, но и односторонним. Такая односторонность, по мнению А.Д. Кошелевой, складывается обычно в тех условиях, когда члены семьи озабочены развитием в ребенке отдельных качеств, кажушихся исключительно значимыми, например, развитие интеллекта, и при этом не уделяется сколько-нибудь существенного внимания другим качествам, необходимых ребенку. Наконец, эмоциональный опыт может быть неоднородным и даже противоречивым (у родителей разные представления о воспитании ребенка).

А.Д. Кошелева также говорит о том, что взаимосвязь правильно организованного воспитательного процесса в семье и в детском саду является условием воспитания и развития у ребенка эмоциональной отзывчивости. [3]

По мнению Л. Мерфи, современное общество способствует развитию квазиэмпатийного поведения, так как содержит в себе противоречие индивидуальных и социальных ценностей, которое ребенок воспринимает через взаимоотношения взрослых и детей вокруг себя, через социальные и моральные стереотипы. Мир взрослых не дает ребенку ощущения безопасности, подавляя его социальные потребности и стимулируя к агрессивному поведению. Тенденция к эмпатийному поведению искажается. Ребенок маскирует свои агрессивные тенденции квазиальтруизмом (нападает на кого-то из детей, делает вид, что защищает его). Проецированная тревожность тоже может искажать проявления эмпатийного поведения, так как дети приписывают другим свой дискомфорт.

Л. Мерфи приходит к выводу, что эмпатийное поведение проявляется в адекватных формах у адаптированных к социальной жизни детей, получивших в семье максимум доверия и тепла.

Итак, развитие эмоциональной отзывчивости зависит от характера общения ребенка со взрослыми и сверстниками. В общении с родителями, которые помогают ребенку познавать мир «взрослых» предметов, преобладают

мотивы сотрудничества, хотя сохраняется и чисто эмоциональное общение, необходимое на всех возрастных этапах. Помимо безусловной любви, эмоционального тепла дети ждут от взрослого непосредственного участия во всех своих делах, совместного решения любой задачи, будь то освоение столовых приборов или строительство башни из кубиков. В таких совместных действиях для ребенка и открываются новые формы общения со взрослыми.

По мере развития личности у ребенка повышаются способности к самоконтролю и произвольной психической саморегуляции. За этими понятиями стоит возможность управлять своими эмоциями и действиями, умение

моделировать и приводить в соответствие свои чувства, мысли, желания и возможности, поддерживать гармонию духовной и материальной жизни.

Как уже говорилось выше, взрослые (родители и воспитатели) должны стремиться к установлению тесных эмоциональных контактов с ребенком; так как взаимоотношения с другими людьми, их поступки — важнейший источник формирования чувств дошкольника. Для понимания детских эмоций взрослым необходимо знать их происхождение, а также стремиться помочь ребенку глубже понять те или иные факты действительности и сформировать правильное отношение к ним.

#### *Литература:*

1. Выготский Л. С. Проблема возраста/Собр. Соч. в 6 т. М. 1984. Т.4.
2. Ежова Н. Развитие эмоций в совместной с педагогом деятельности // Дошкольное воспитание. 2003. № 8.
3. Кошелева А. Д., Перегуда В. И., Шаграева О. А. Эмоциональное развитие дошкольников. - М., 2002.
4. Психологический словарь. / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — М., 1996.
5. Широкова Г. А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. — Ростов н/Д: Феникс, 2005.

## **Формирование нравственной чистоты у дошкольников.**

Величко Ольга Алексеевна, почётный работник народного образования, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 27 общеразвивающего вида (г. Уссурийск)

**Ч**еловек находится в постоянном общении со знакомыми и незнакомыми людьми на работе, дома, на улице, в кино, в библиотеке, вступая в контакты иногда с десятками людей в день.

Поведение человека, приветливо или грубо сказанное слово, нередко оставляет в душе след на целый день и дольше. Многое зависит от тех, с кем мы общаемся:

— хорошее настроение от внимания, приветливости, доброжелательности;

— плохое настроение от невнимания, небрежности, злого слова.

Вместе взятое, так или иначе, отражается на человеке.

Образование само по себе не даёт высокую общую культуру, не определяет нравственный облик человека и, в частности, его культуру, не определяет и поведение. Довольно часто встречаются люди, знающие и любящие своё дело, но не воспитанные и не вежливые.

Культуру поведения надо специально воспитывать. Детей необходимо научить с раннего возраста таким умениям, навыкам и привычкам, которые облегчают установление контактов, сохранение естественности в общении людей, помогают в создании атмосферы доброжелательности, товарищеского внимания.

Знание правил культурного поведения облегчает выбор таких форм поведения, которые соответствуют требованиям нравственности, эстетики и моральной этики.

Будет нравственное воспитание — ребёнок воспримет

правила культурного поведения из среды его окружающей, возьмёт пример с родителей, будет нравственностью, почти наверняка, будет и духовностью; не будет нравственности — не будет ничего, никакого воспитания.

Нравственные ценности, ориентиры и убеждения личности закладываются в семье. Семья — это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. Действенность добра успешно формируется у детей всем примером жизни взрослого семейного окружения и поэтому важно, чтобы у последнего не расходилось слово с делом.

При оценке любой человеческой деятельности обычно исходят из некоторого идеала, нормы. В воспитательной деятельности, по-видимому, такой абсолютной нормы не существует. В настоящее время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности.

Именно поэтому наша задача состоит в том, чтобы научить малыша «умению чувствовать человека». Основа нравственного убеждения закладывается в детстве, когда добро и зло, честь и бесчестье, справедливость и несправедливость доступны пониманию ребёнка лишь при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он видит, делает, наблюдает.

О нравственности человека можно говорить только тогда, когда он нравственно ведёт себя в силу внутреннего побуждения, когда в качестве контроля выступают его

собственные взгляды и убеждения. И важнейшей задачей для педагога является не ошибиться при «строительстве здания» в создании дошкольника, обдуманно вести его за собой и не оступиться при формировании у ребёнка тех необходимых взглядов и убеждений, которые поведут его по жизни.

Чтобы в дальнейшем добиться от детей глубоко осознанного, обоснованного поведения, педагог уже в дошкольном возрасте ведёт целенаправленную работу над формированием навыков культурного поведения, их дальнейшим развитием. Воспитанный человек — залог успешного развития нашего общества, а дети — наше будущее.

Следовательно, от нас, педагогов дошкольного образования, зависит будущее нашего государства, каким будет оно.

Первостепенное значение имеет сам факт совместной направленности разрешения проблем. Ребёнок всегда должен понимать, какими целями руководствуется педагог в общении с ним. А ребёнок даже в самом малом возрасте, должен становиться не объектом воспитательных воздействий, а союзником в общей коллективной жизни, в известном смысле её создателем и творцом.

Этическая беседа — метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон — воспитателя и детей. Данный вид деятельности предполагает живой обмен мнениями, диалог. Наиболее существенная характеристика диалогического воспитывающего общения заключается в установлении равенства позиций ребёнка и взрослого.

Пример — воспитательный метод исключительной силы. Пример даёт конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, активизирует деятельность. Примером для подражания могут являться взрослые, родители, друзья, а также герои книг.

Необходимо отметить, что работа по формированию навыков культурного поведения должна проводиться в тесном контакте с родителями детей. Что является основой основ положительного эффекта в данном направлении.

Только тесное сотрудничество даёт положительные результаты.

Несколько правил для успешного воспитания детей:

- всегда находить время, чтобы поговорить с малышом;
- интересоваться проблемами детей и своевременно откликаться по первому зову;
- не оказывать на ребёнка никакого нажима, помогая ему тем самым самостоятельно принимать решение;
- уважать право каждого ребёнка на собственное мнение;
- уметь сдерживать собственные инстинкты и относиться к ребёнку как равноправному партнёру, который просто пока что обладает меньшим жизненным опытом;
- активно сотрудничать с родителями детей, для достижения единой цели.

Наша цель: повышение уровня социально — нравственной позиции детей посредством формирования хороших манер по отношению к себе, окружающим, своей семье.

Из поставленной цели вытекают следующие задачи:

- развивать у детей умение анализировать свои действия и поступки по отношению к окружающим людям;
- развивать в детях чувство собственного достоинства, самостоятельности;
- воспитывать скромность, отзывчивость, желание быть справедливым, сильным, смелым;
- учить испытывать чувство стыда за неблагоприятный поступок;
- учить использовать в своей речи «волшебные слова»;
- стимулировать самостоятельность и творческую активность, развивать мыслительную деятельность;
- воспитывать потребность радовать близких добрыми делами и заботливым отношением.

За короткий период дошкольного детства ребёнок усваивает многие способы поведения и общения. Он чутко присматривается к поведению взрослых и сверстников, подражает их речевым особенностям, манерам, жестам, у него появляются довольно устойчивые привычки. Он интенсивно развивается физически, интеллектуально и нравственно.

Формирование нравственного поведения дошкольника должно проходить под руководством взрослых. Основная задача — воспитывать у него организованное поведение в соответствии с общепринятыми нормами, руководствуясь которыми он может самостоятельно устанавливать контакты со сверстниками, управлять своими желаниями.

Образование как один из ведущих методов воспитания помогает усвоить определённый объём конкретных навыков и умений, от которых зависит поведение ребёнка, его организованность, самостоятельность, упорядоченность и осмысленность действий.

Усваивая необходимые навыки, ребёнок знакомится с правилами поведения. Благодаря правилам ребёнок должен уяснить, осмыслить, как надо вести себя со взрослыми и сверстниками дома и в детском саду, на улице и в общественных местах.

С этой целью ребёнка обучают правилам, связанным с соблюдением чистоты и опрятности, общения и речевого этикета, правилам, помогающим строить отношения со сверстниками и окружающими людьми, правилам вежливости, поведения за столом, на занятиях, в процессе совместной деятельности. С правилами знакомят постепенно, в естественных ситуациях, с учётом возраста детей.

По мере взросления ребёнка постепенно расширяется и круг правил, усваивая которые он дополнительно расширяет и конкретизирует свои знания об уже известных. Например, воспитанников детского сада знакомят со следующими правилами: «Как вести себя во время организованной образовательной деятельности»; «Как вести себя на улице, в транспорте»; «Соблюдай правила пешехода»;

«Как вести себя во время разговора со взрослыми»; «Правила дружной игры»; «Правила дружной работы»; «Правила вежливости». Важно, чтобы и в семье выполнение любого правила было обязательным.

Воспитание культуры речи — проблема нравственная, имеющая социальную значимость, так как передавая из поколения в поколение богатство и чистоту родного языка, мы сохраняем связь времён, традиции и дух народа. Воспитанность и культура человека ярко проявляются в умении оформлять мысль в слове, в манере говорить и общаться, в богатстве словарного запаса.

Важно, чтобы ребёнок с раннего возраста учился и мыслить и общаться посредством слова, соблюдая общепринятый речевой этикет.

Речевое развитие ребёнка зависит от того, какую речь он слышит от окружающих. Первоначальное овладение человеческой речью основано на подражательности. Дети удивительно чутко улавливают, как разговаривают взрослые — спокойно или с раздражением, умеренно громко или крикливо, уважительно или с пренебрежением, — и, подражая, копируют услышанное. Вслушайтесь, как говорит ребёнок, и вы непременно заметите, что в его интонациях проявляются особенности произношения отца и матери, бабушки и дедушки; он передаёт их жесты и мимику, использует характерные и часто употребляемые обороты речи. Языковое богатство близких, как и недостаток их языковой культуры, становится достоянием ребёнка.

На речь и поведение ребёнка во время разговора влияют его интеллектуальное развитие, особенности его

нервной системы, а также насколько часто, как и о чём разговаривают с ним родители. Развитие речи и мышления — единый процесс.

В детском саду мы учим ребят ценить дружбу, прививаем детям правила хорошего тона, воспитываем опрятность, аккуратность, умение вежливо общаться с окружающими людьми.

С этой целью я разработала методическое пособие «Хорошие манеры». В нём представлены: система занятий, игры, этюды, родительские собрания, консультации, практикумы для родителей, тесты, наглядный материал к занятиям, фоторепортаж. Считаю, что необходимо повышать уровень социально-нравственной позиции детей посредством формирования хороших манер по отношению к себе, к окружающим и своей семье.

Необходимо воспитывать в малыше добросовестного участника движения, развивать социальную позицию. Именно в дошкольном возрасте необходимо научить детей ответственно относиться к своему здоровью. Объяснить, насколько важно быть в современном обществе наблюдательным и осторожным. К сожалению, очень часто нам встречается чёрствая, жестокая молодёжь. Поэтому считаю, что именно педагоги дошкольного образования должны и обязаны воспитывать у детей любовь к родителям и заботливое отношение к ним. Важно научить детей не только знать, но и использовать в повседневной жизни «волшебные слова». Необходимо проводить сюжетно-ролевые игры, способствующие формированию у детей правил и норм поведения в обществе.

#### *Литература:*

1. В. И. Петрова, Т. Д. Стулыгин «Нравственное воспитание в детском саду». Изд. Мозаика-синтез. М. 2006 г.
2. И. Ф. Мulyко «Социально-нравственное воспитание детей 4–5 лет». Изд. М., ТЦ Сфера 2004 г.
3. «Энциклопедия воспитания и развития дошкольника». Под редакцией Л. Ю. Субботиной. Изд. Академия развития, Я. 2001 г.

## **Методы и приемы развития творческого воображения дошкольников в процессе лепки**

Глебова Ирина Юрьевна, воспитатель высшей категории  
МБДОУ детский сад № 16 (г. Усть-Лабинск, Краснодарский край)

Сегодня перед дошкольными учреждениями стоит важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения. Основой развития творческой и уникальной личности уже с ранних этапов онтогенеза является воображение.

В психологической литературе воображение рассматривается как высший познавательный психический процесс, с помощью которого происходит отражение окружающей действительности посредством создания новых образов из образов восприятия и образов пред-

ставления, полученных в предшествующем опыте человека.

На протяжении такого сравнительно небольшого отрезка времени, как дошкольное детство, воображение ребенка проходит существенное развитие и является центральным психическим новообразованием этого периода (Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко, Е. Е. Кравцова, В. Т. Кудрявцев и др.).

Воображение активно формируется средствами специфически «детских» видов деятельности — игры, мно-



гообразных разновидностей художественного творчества, конструирования, восприятия сказок, самостоятельного сочинительства и др. В целом ряде исследований и методических разработок (Е. А. Флёрина, Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова, Т. Н. Доронова, Г. Г. Григорьева, О. М. Дьяченко и др.) показаны различные аспекты творчески развивающего потенциала изоделятельности на разных этапах дошкольного детства. Исследователи подчеркивают, что рисование, лепка, аппликация позволяют успешно развивать творческое воображение дошкольников.

На занятиях лепкой развитие творческого воображения имеет свои особенности. Это объясняется тем, что лепка — самый осязаемый вид художественного творчества. Любой предмет имеет объем и воспринимается ребенком со всех сторон. Именно благодаря воображению, на основе восприятия предмета в сознании дошкольника, формируется образ.

В процессе лепки дети изображают предметы окружающей действительности, создают элементарную скульптуру, пользуясь пластичными материалами (глина, пластилин, пластик, тесто, снег, воск, влажный песок, бумажная масса для папье-маше и др.). Ребенок не только видит то, что создал, но и трогает, берет в руки и по мере необходимости изменяет.

Н. Б. Халезова подчеркивает: «Создание ребенком даже самых простых скульптур — творческий процесс. Так шарообразный комочек глины маленькому ребенку представляется мячом, апельсином, яблоком, а согнутый до соединения концов столбик — кольцом, браслетом, баранкой и т. д.» [4, с. 22].

В лепке масштаб поделок не задан форматом листа, как в рисовании и аппликации. Он зависит каждый раз только от замысла ребенка, от его умелости и индивидуальных особенностей. Во время лепки, исходя из знаний реальной действительности, ребенок изображает все стороны предмета. Следовательно, ему не приходится прибегать к условному изображению, что необходимо в других видах изобразительной деятельности. Благодаря этому дети быстрее усваивают способы изображения и переходят к самостоятельной деятельности без показа взрослого, что в свою очередь ведет к интенсивному развитию творчества.

Все виды изоделятельности формируют самостоятельный подход к поиску новых способов изображения. В процессе лепки при соответствующем обучении способность к поиску нового развивается ярче, так как есть возможность исправить ошибки путем непосредственного исправления формы пальцами, стекой, путем наклеивания и т. д. Ребенок может несколько раз переделывать формы, чего нельзя сделать в рисунке или аппликации.

В. В. Зеньковский в этой связи писал: «Из одного и того же материал (воск, глина) дитя лепит разнообразные фигуры, которые стоят тем выше нарисованных фигур, что они не имеют плоскостного характера, а представляют настоящие воспроизведения реальных вещей и существ.

Трудно даже рассказать, какой чрезвычайный подъем творческих замыслов вызывает в душе ребенка возможность лепить разные фигуры! В душе ребенка зреет сознание своей творческой силы, перед ним раскрывается бесконечная перспектива творчества...» [2, с. 193].

В ходе творческой деятельности маленький скульптор добивается личных достижений. Хотя объективно он не создает ничего абсолютно нового, неизвестного, результат его труда носит субъективный характер, так как в самом этом процессе заключена для ребенка его перво-степенность.

Эффективность развития творческого воображения дошкольников во многом зависит от того, какие методы и приемы использует педагог в работе с детьми. Основными методами и приемами обучения дошкольников являются:

— **практические методы** (упражнения и экспериментирование);

— **наглядные методы и приемы** (использование натуры, образа, схем, технологических карт, рассматривание тематических альбомов, иллюстраций, показ способов действия и приемов лепки);

— **словесные методы и приемы** (рассказ, беседа, инструктаж, объяснения, разъяснения, чтение художественной литературы и т. д.);

— **игровые методы** (дидактические, творческие, развивающие игры), **игровые приемы** (внезапное появление объектов и игрушек, создание игровых ситуаций, обыгрывание изображений и др.).

Все эти методы в процессе работы с детьми используются в совокупности, в различных комбинациях друг с другом, а не изолированно.

Ценными методами развития творческого воображения можно назвать **игровые методы**, так как игра — ведущая деятельность дошкольников, главное содержание детской жизни. В игре дошкольник, незаметно для себя, приобретает новые знания, умения и навыки, учится осуществлять поисковые действия, мыслить и творить.

Игровые методы и приемы обучения способствуют привлечению внимания детей к поставленной задаче, облегчают работу мышления и воображения. Применение игровых методов и приемов на занятиях лепкой способствует развитию воображения детей, созданию ими выразительных образов (Г. Г. Григорьева, Т. Н. Доронова, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова и др.).

Игра особенно близка изобразительной деятельности, так как обе они по своей сущности — проявление детского творчества. Т. С. Комарова пишет: «Благодаря связи с игрой изоделятельность становится более интересной, привлекательной для ребенка, вызывает у него яркий эмоциональный отклик, создает мягко значимый мотив деятельности, что в свою очередь обеспечивает ей более высокую эффективность» [3, с. 61].

Г. Г. Григорьева отмечает, что игровые приемы вводят детей в изображаемые ситуации, направляют на поиск своих способов изображения, помогают поддерживать



интерес к деятельности [1, с. 33]. В руководстве лепкой используются следующие игровые методы и приемы:

- обыгрывание предметов, игрушек;
- обыгрывание готового изображения;
- обыгрывание еще незаконченного (создаваемого) изображения;
- обыгрывание изобразительного материала (пластичные материалы, краски, природный, бросовый, дополнительный материал);
- обыгрывание инструментов (скалка, стека, формочки, штампы и др.);
- обыгрывание основы для будущей коллективной композиции, панно, панорамы, макета и т. д.;
- игровые приемы с элементами ролевого поведения;
- использование дидактических и развивающих игр на развитие воображения дошкольников.

Обыгрывание предметов (игрушек) помогает привлечь внимание детей к изображаемому; мотивировать, обосновать задание, заинтересовать предстоящей работой; объяснить приемы изображения; рассмотреть, обследовать изображаемый предмет. В процессе использования этого приема перед детьми ставятся игровые задачи, задавая вопросы: «Как помочь Лунтику оказаться на луне?», «Что может оказаться внутри волшебного сундучка?» и др.

Другой игровой прием — обыгрывание изображения. Он имеет несколько разновидностей, это: обыгрывание готового (уже выполненного) изображения и сюжетно-изобразительная игра с еще не законченным (создаваемым) изображением. С объемной фигурой можно играть, тем самым, соединяя творчество и игру. Значит, ребенок может почувствовать себя творцом, волшебником, который из ничего может создать образ и оживить его.

Прием обыгрывания готового (завершенного) изображения, как правило, применяется по окончании лепки. Полученное изображение используется при этом как своеобразная игрушка. Содержание игровых действий определяется содержанием действий, осуществляемых с этим предметом в реальной жизни. Например, если была вылеплена машина, то она может «ездить», птица — «летать», «клевать», рыбка — «плавать» и т. д.

Обыгрывание незаконченного (еще только создаваемого изображения) можно назвать «сюжетно-изобразительной игрой». Например, при выполнении коллективной композиции — макета «Крестьянское подворье» этот игровой прием может быть направлен на «оживление» создаваемых образов, развитие замысла и усложнение, совершенствование изображения. Так дети, прокладывают дорожки, «сажают» деревья, изготавливают загон для домашних животных, лепят самих животных и птиц.

Особое место на всех занятиях лепкой принадлежит игровой мотивации. Она не только позволяет избежать постановки задачи в категоричной форме («Дети, сегодня будем лепить...»), но и вызывает желание прийти на помощь к сказочному герою, дает возможность находиться в действительности, заполненной игрой.

На развитие творческого воображения дошкольников направлены и игровые приемы с элементами ролевого поведения. Детям предлагается роль скульптора, продавца, пекаря, повара, кондитера, дизайнера и т. д. Таким образом, их деятельность на занятии мыслится как та или иная деятельность взрослого. Действуя в образе, дети особенно увлечены лепкой, проявляют изобретательность, творчество, тщательно выполняют предъявляемые им требования.

На занятиях лепкой также могут быть использованы игры и упражнения, содержание которых направлено на развитие воображения детей. Например, «Чудесные превращения», «На что это похоже?», «Загадки и отгадки», «Морские камушки» и др.

Особый интерес вызывают у детей следующие упражнения:

— **«Слепи что-нибудь необычное».** Педагог предлагает детям слепить необычную машину, на которой можно уехать в волшебную страну; необычное дерево, на котором растут необычные фрукты и т. д.

— **«Ожившая фигурка».** Ребенку говорят: «Ты получил прекрасный дар, все, что ты слепишь — оживает. Что бы ты слепил?»

— **«Несуществующее животное».** Взрослый просит ребенка представить далекие планеты, на которых обитают неведомые, фантастические животные. И также представить себе, что появился зоопарк, где можно посмотреть на этих животных. Взрослый предлагает ребенку придумать и слепить какое-нибудь необычное животное для этого зоопарка. Ребенок должен слепить воображаемое животное, дать ему название, рассказать историю о нем.

— **«Поможем скульптору».** Взрослый рассказывает детям, что скульптор не успел долепить фигурки и просит ребят помочь ему.

— **«Измени предмет так, чтобы получилось новое изображение».** Могут даваться инструкции: «Преврати бабочку в цветок, крокодила в машину, неваляшку в принцессу и т. д.»

— **«Добрый и злой».** Ребенку предлагают слепить злого или доброго сказочного персонажа.

Таким образом, занятия лепкой не просто вооружают ребенка умениями и навыками, но будят интеллектуальную и творческую активность дошкольника, учат его планировать свою деятельность, вносить изменения в технологию, конструкцию изделий, осуществлять задуманное. У детей формируется умение анализировать явления, сравнивать их, открывать новые идеи, новые пути, делать оригинальные выводы; появляется стремление к оригинальному, отрицание привычного, возникает желание преобразовывать окружающую действительность по законам красоты.

Однако творческое воображение развивается, прежде всего, тогда, когда есть свобода деятельности, свобода в выборе самой деятельности, свобода в формах ее реализации, в возможности творчества — именно такие условия должны предоставляться в дошкольных образовательных учреждениях на современном этапе. И только

в тех случаях, когда взрослые поддерживают в ребенке искру творчества и фантазии, его воображение может дать чудесные результаты в старшем возрасте.

Поэтому, руководство изобразительной деятельностью требует от педагога знания того, что представляет собой

творчество вообще, и особенно детское, знания его специфики, умения тонко, тактично, поддерживая инициативу и самостоятельность ребенка, способствовать овладению необходимыми навыками и умениями и развитию творческого потенциала дошкольника.

#### Литература:

1. Григорьева Г.Г. Единство обучения и развития творчества на занятиях по изобразительной деятельности. // Дошк. воспит. — 1989. — № 2.
2. Зеньковский В.В. Психология детства. — Екатеринбург, 1995.
3. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. — М.: Мозаика — Синтез, 2005.
4. Халезова Н.Б. и др. Лепка в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада / Н.Б. Халезова, Н.А. Курочкина, Г.В. Пантюхина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1986.

## Развитие социального интеллекта дошкольников как фактор первичной профилактики зависимого поведения

Еременко Евгения Владимировна, педагог-психолог  
ГБДОУ детский сад № 43 компенсирующего вида (г. Санкт-Петербург)

Первичная профилактика зависимого поведения является одной из актуальных задач педагогики. В настоящее время этой проблеме уделяется всё больше внимания и в школах и в детских садах. Это обусловлено тем, что уже в детском саду можно выявить детей так называемой «группы риска», которые впоследствии могут стать зависимыми. Это: и окружающая среда ребенка, в первую очередь, семья, и его личностные особенности.

Личностные особенности, которые оказывают влияние на формирование аддиктивного (зависимого) поведения: повышенная тревожность, низкая стрессоустойчивость, неустойчивая я-концепция, неспособность к эмпатии, некоммуникабельность, повышенный эгоцентризм, низкое восприятие социальной поддержки, стратегия избегания при преодолении стрессовых ситуаций, направленность на поиск ощущений, стремление к социальному одобрению, высокие показатели по шкале депрессивности агрессивность и др. Зависимое поведение — это поведение, связанное с зависимостью от употребления психоактивного вещества в целях изменения психологического состояния. Существует несколько классификаций зависимого поведения, в основе большинства из них лежит вид аддиктивного агента (объекта, вида деятельности, отношения), посредством которого осуществляется изменение настроения и уход от реальности.

Классификация аддикций (зависимостей) (Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриевой):

Нехимические аддикции: гэмблинг (страсть к азартным играм), интернет-аддикция, любовная аддикция, сексуальная аддикция, аддикция отношений (созависимость), работогольная аддикция, шопинг (аддикция к трате денег),

ургентная аддикция и т.д. Химические аддикции: алкоголизм, наркомания, токсикомания.

Для успешной реализации человека в жизни и деятельности важной становится способность качественно взаимодействовать с окружающими людьми: поддерживать межличностные отношения, ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния людей, выбирать адекватные способы общения с ними. Низкий уровень социального интеллекта затрудняет личностное развитие ребенка, приводит к появлению негативных моделей поведения, в том числе и зависимого поведения.

Социальный интеллект — вид интеллекта, позволяющий понимать поведение людей и обеспечивающий адаптацию человека в обществе (А.И. Савенкова). Сам термин «социальный интеллект» был введен в психологию Э. Торндайком в 1920 году для обозначения «дальновидности в межличностных отношениях». Сущность социального интеллекта, выявление его механизма, структуры, социальных функций исследовали Е. Торндайк, Р.Д. Стенберг, Ю.М. Каньгин, В.П. Панченко, Г.И. Калитич, В.Ф. Анулин, Ю.М. Шейнин, А.С. Майданов, В.В. Орлов и др. Социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий, речи, а также невербального поведения (жестов, мимики) людей. Он выступает как когнитивная составляющая коммуникативных способностей личности и как профессионально важное качество для профессий типа «человек — человек» и некоторых профессий типа «человек — художественный образ». В онтогенезе социальный интеллект развивается позднее, чем эмоциональная составляющая коммуника-

тивных способностей — эмпатия. Благодаря исследованиям Дж.Гилфорда (1950—1967) термин «социальный интеллект» перешел в разряд измеряемых конструктов, то есть вошел в арсенал психологической практики.

Возможность измерения социального интеллекта выводится из общей модели структуры интеллекта Дж.Гилфорда. Он понимал социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных прежде всего с познанием поведенческой информации, которые как и общеинтеллектуальные, можно описать в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Дж.Гилфорд выделил одну операцию — познание — и сосредоточил свои исследования на познании поведения. Эта способность включает шесть факторов:

1. Познание элементов поведения — способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения.

2. Познание классов поведения — способность распознавать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении.

3. Познание отношений поведения — способность понимать отношения, существующие между единицами информации о поведении.

4. Познание систем поведения — способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях.

5. Познание преобразований поведения — способность понимать изменение значения сходного поведения (вербального или невербального) в разных ситуационных контекстах.

6. Познание результатов поведения — способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации.

Данная методика рассчитана на диапазон с 9 лет, поэтому для дошкольников диагностируются составляющие социального интеллекта: социальные знания (представления об эмоциональных состояниях: радость, страх, удивление, интерес, грусть, гнев), социальная интуиция (способность оценивать проявления эмоциональных состояний с позиции социально одобряемого и не одобряемого поведения), социальное прогнозирование (умение определять варианты развития ситуации, связанной с проявлением эмоциональных состояний). Социальный интеллект дошкольника формируется в ходе его социализации, под воздействием условий социальной среды (Л.С. Выготский, Ю.С. Воробьева) Наиболее ярко процесс становления самосознания дошкольника находит своё отражение в отношении ребёнка к себе, своим качествам (самооценке). Адекватная самооценка основана на самоуважении, ощущении собственной ценности и положительного отношения ко всему, что входит в представления о самом себе. Отрицательная самооценка выражает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности, что соответствующим образом качественно влияет на развитие социо-интеллектуального

уровня. Процесс осознания ребёнком себя как субъекта и объекта социальных отношений также является одним из звеньев самосознания. Осознание внешних воздействий позволяет личности использовать их как критерии, эталоны, меры, масштабы собственного поведения. В процессе осознания социальных воздействий личность вырабатывает отношение к себе и другим, оценивает и формирует отношение к своему поведению и поведению других членов общности и группы, к партнерам как в непосредственном, контактном, так и опосредованном взаимодействии. Познание себя и отношение к себе как объекту и субъекту социального воздействия и социального поведения осуществляется в процессе становления самосознания личности (А.Л. Журавлёв, Г.М. Андреева, С.Я. Якобсон, П.М. Якобсон). Активное становление самосознания в дошкольном возрасте тесно связано с процессом развития саморегуляции. В составе психических процессов в качестве внутренних регуляторов выступают когнитивные процессы, через которые ребёнок получает, хранит, преобразует, воспроизводит необходимую для организации своего поведения информацию. Функциями социальной регуляции являются: формирование, оценивание, поддержание, защита и воспроизводство необходимых норм, правил, механизмов, средств, обеспечивающих существование и воспроизводство типа взаимодействия, взаимоотношений, общения, деятельности, сознания и поведения личности как члена общества. Психические состояния детей старшего дошкольного возраста связаны с расширением диапазона усвоенных ребёнком социальных эталонов регуляции состояний, приобретаемых в общении с взрослыми и сверстниками (согласно С.В. Веліевой). Применение активных способов саморегуляции дошкольников связано с внутренними факторами — развитием рефлексии, адекватной самооценкой, потребностями в сфере общения с взрослыми и сверстниками и внешними факторами — личностью взрослого, социальными условиями, адекватностью методов и приемов воспитания, обеспечением полноценного процесса социализации. Таким образом, происходит непрерывное развитие саморегуляции: от внешних, вербальных инструкций взрослых и реакций на поведенческие проявления сверстников к внутреннему самоконтролю. Выделенный в проблемном поле развития социального интеллекта вопрос об определении значимости роли взрослых в развитии социального интеллекта старших дошкольников, актуален особенно. Опыт общения ребенка с взрослым является тем объективным условием, вне которого процесс формирования социального интеллекта невозможен или сильно затруднен. Под влиянием взрослого у ребенка накапливаются знания и представления о себе, складывается тот или иной тип самооценки. Роль взрослого в развитии социального интеллекта в дошкольный период заключается в:

1. Сообщении ребенку сведений о его индивидуальных личностных особенностях;
2. Оценке его деятельности и поведения;

3. Формировании ценностей, социальных нормативов, с помощью которых ребенок впоследствии будет оценивать себя сам;

Формировании умения и побуждение ребенка к анализу своих действий и поступков и сравнению их с действиями и поступками других людей. Таким образом, влияние взрослых на формирование социального интеллекта осуществляется двумя способами: непосредственно, через организацию индивидуального опыта ребенка (включая активизацию наблюдения и анализирования действий и поступков других людей и своих собственных) и опосредованно, через словесные обозначения его индивидуальных качеств, вербальную оценку его поведения и деятельности. Для определения уровня развития социального интеллекта можно использовать две методики: вопросы, заимствованные из теста Д. Векслера (субтест «Понятливость») и проективная методика «Картинки».

Развитие социального интеллекта формируется на тренинговых занятиях. Мною разработана серия из 10 тренингов по 20–25 минут 2 раза в неделю, оптимальное количество детей — 6 человек. Каждое занятие имеет четкую структуру: начинается с приветствия-разминки, в ходе основного этапа происходит знакомство с эмоциональным состоянием, проработка его, закрепление: разыгрываются психологические этюды, этюды на выражение эмоций, задания на распознавание их в различных ситуациях, а также даются разные задания на развитие психических процессов и коммуникативных навыков; на завершающем этапе происходит релаксация и ритуал — прощания. Цель: развитие социального интеллекта.

#### Литература:

1. Агафонова И. Н. Развитие эмоциональной сферы/ С-Пб, 2006.
2. Маралов В. Г., Фролова Л. П. Коррекция личностного развития дошкольников/ М., ТЦ Сфера, 2008
3. Люсин Д. В. Михеева Н. Д. Психометрический анализ русской версии теста на социальный интеллект Дж. Гилфорда и М. Салливена // Социальный интеллект: теория, измерение, исследование/ под ред. Д. В. Люсина Д. В. Ушакова — М.: Институт психологии РАН, 2004
4. Савенков А. И. Концепция социального интеллекта / <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=388>
5. Римашевская Л. С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников/ Центр педагогического образования/ М., 2007
6. Ушаков Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследование / М., 2004
7. Юрчук Е. Н. Эмоциональное развитие дошкольников. / М., ТЦ Сфера, 2008

#### Задачи:

1. Развитие у детей коммуникативных навыков, навыков бесконфликтного взаимодействия (разрешения конфликтных ситуаций), освоение разнообразных форм общения со сверстниками.

2. Ознакомление детей с характеристикой эмоциональных состояний, распознаванию их по внешним сигналам.

3. Учить детей понимать свои чувства и чувства других людей и рассказывать об этом.

4. Обучение детей способам управления собственным поведением.

5. Снижение уровня проявления негативных поведенческих реакций, агрессивность, гиперактивность у детей.

6. Развитие положительную самооценку на основе выделения собственных позитивных качеств, особенностей.

Предполагаемый результат: владение навыками коммуникативной культуры; освоение приёмов саморасслабления; умение устанавливать простейшие связи между собственным поведением и отношением к себе окружающих; умение использовать полученную информацию в специально организованной и самостоятельной деятельности; умение правильно определять различные эмоциональные состояния сверстников, взрослых (в реальной жизни и художественном изображении) по способам выражения экспрессии (мимика, жесты, поза, интонации); владение отдельными способами передачи собственного эмоционального состояния (мимика, интонации); проявление адекватных эмоциональных реакций в общении со сверстниками, взрослыми.

## Эколого-оздоровительная работа в детском саду

Зайцева Елена Станиславовна, воспитатель

МДОБУ детский сад № 17 (г. Лабинск, Краснодарский край)

Главная цель экологического воспитания — формирование начал экологической культуры, правильного отношения ребенка к природе, его окружающей к себе

и людям, как к части природы, к вещам и материалам природного происхождения, которыми он пользуется. Такое отношение строится на элементарных знаниях экологи-



ческого характера. Экологические знания — сведения о взаимосвязи конкретных растений и животных со средой обитания, об их приспособляемости к ней. Эти знания помогают ребенку осмыслить, что рядом с ним находятся живые существа, к которым относится человек, то есть он сам. Человеку тоже нужны хорошие условия, чтобы он себя нормально чувствовал, был здоров. К знаниям экологического характера относятся и элементарные сведения от использования людьми природных богатств, об охране природы.

Процесс воспитания экологической культуры включает в себя разные виды совместной деятельности детей и взрослых, их частую смену и различные формы совмещения с игрой и творчеством. Воспитание любви к природе — одна из главных задач современного дошкольного учреждения. Природа способствует гармоничному развитию, желанию любить и понимать природу. Экология природы положительно воздействует на экологию человеческой души: возникает эстетическое наслаждение звуками, запахами, красками природы.

Я считаю, что в данном процессе игра является верной помощницей воспитания. Игра увлекает ребенка, ведет его в свой веселый мир, учит правильно воспринимать мир. Огромный вклад в задачу привития любви к природе вносят праздники и досуги. Очень важным фактором является возрождение народных традиций, обрядов, обычаев. Поэтому для большего эмоционального воздействия на дошкольников я включала такие приемы, как музыкальное сопровождение, элементы театрализации, художественное слово. Важны и такие формы групповой работы, как конкурсы рисунков, выращивание вместе с детьми растений, сбор семян, ягод, наблюдения за объектами природы, проведение опытно-экспериментальной работы. Все эти формы работы могут быть включены в эколого-валеологические досуги. На эколого-валеологических досугах дети приобщаются к удивительному миру природы. Природа воздействует на ребенка своей новизной, разнообразием, вызывает восторг, удивление, желание проникнуть в ее тайны.

В ходе любого досуга я осуществляю комплексное решение целого ряда задач, способствующих гармоничному развитию ребенка.

1. Формирую основы экологического мировоззрения и культуры.

2. Развиваю познавательную активность с целью расширять и систематизировать знания в области экологии. Знания и умения детей проверяю при решении социально-значимых задач: как спасти Землю от экологической катастрофы.

3. Воспитываю стойкий интерес к физкультуре и спорту, к личным достижениям, к спортивным событиям нашей страны и всего мира. В программу досугов включаю игры с элементами командного и личного содержания и эстафет, например «Живут в банановом лесу проказницы марышки», «Веселые старты», «Кошкин дом» и т.д.

4. Формирую здоровый образ жизни: тематические праздники («Праздник чистюль», «Приключения Неболейки», «В гостях у Айболита»), тематические подвижные игры и упражнения в сочетании с текстом, поединки детей с врагами здоровья (лень, обжорство, страхи и т.п.), что позволяет формировать положительное взаимодействие к закаливанию, физкультуре, гигиеническим процедурам, режиму дня.

5. Демонстрирую спортивные достижения и знания основ экологического мировоззрения и культуры. Досуг совмещаю с итоговыми событиями в жизни детей: окончание учебного года, выпуск из детского сада («Какими мы стали», «Вырастайка»).

6. Воспитываю нравственные качества. В досугах формирую дружеские взаимоотношения между детьми и гуманное отношение ко всему живому и окружающему.

В группе создана предметно-развивающая среда по формированию эколого-валеологического воспитания. Подобраны картотеки загадок, стихов, потешек, сказок, дидактических игр эколого-валеологического содержания, детская художественная литература, энциклопедии, сюжетные картины по данной теме; оборудован уголок природы, центр экспериментирования, где сконцентрирован природный и бросовый материал для развития творчества детей. В театральном уголке подобрала маски животных, шапочки-маски цветов, грибов, животных, насекомых для игр драматизаций. Оформлен физкультурный уголок для самостоятельной двигательной активности.

В результате проведенной работы: у детей появились представления о сезонных явлениях природы, они научились сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы. Дети научились квалифицировать представителей животного мира, соотносить представителей животного мира со средой обитания, научились выделять взаимосвязь между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений, классифицировать растения по видам. У детей сформировались практические навыки и умения ухода за животными и растениями. Тем самым, дети научились задавать вопросы, отвечать на них, аргументируя ответ последовательно, логично, понятно для собеседников, рассказывать о факте, событии, явлении, используя сложные предложения; правильно согласовывают слова и словосочетания в них; правильно объясняют значения слов. Отмечено уменьшение заболеваемости по сравнению с прошедшими годами.

В этой большой работе мне помогают родители, которые принимают активное участие при создании экологической библиотеки. Совместными усилиями детей и их родителей на территории дошкольного учреждения оформлен «лесной участок», экологическая тропа, участок для привлечения птиц (кормушки, домики), цветники (клумбы, розарий).

Родителей ознакомила с тематическими беседами и консультациями: «Куда пойти с ребенком в выходной», «Трава у дома», «Если ужалила пчела», «Здоровье ребенка в ваших руках».



С большим интересом и желанием воспитанники детского сада принимают участие в конкурсах и акциях по природоохранной деятельности, организуемых управле-

нием дошкольного образования города Лабинска, где занимают призовые места и поощрительные призы.

## Методическая работа в ДОУ как фактор управления качеством воспитательно-образовательного процесса

Зубкова Елена Николаевна, магистр

Московский педагогический государственный университет

*В современных условиях управление качеством образования является важной характеристикой, определяющей конкурентоспособность как отдельных учебных заведений, так и национальных систем образования в целом.*

*Управление качеством воспитательно-образовательного процесса составляет основной предмет управленческой деятельности на всех уровнях системы дошкольного образования.*

*Одним из условий управления качеством образования является оптимизация и инновация педагогического процесса.*

**Ключевые слова:** дошкольное образование, дошкольные учреждения, качество образования, оценка качества образования, управление качеством дошкольного образования, управление качеством воспитательно-образовательного процесса, методическая работа в дошкольном образовательном учреждении, инновационные процессы в образовании.

Дошкольное образование является первой ступенью общей педагогической системы. Как государственный общественный институт, дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) создается обществом для выполнения конкретных целей и поэтому обязано выполнять современный социальный заказ. В Законе РФ «Об образовании» сказано, что в помощь семье действует сеть ДОУ «для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей» [1].

В последние годы в системе дошкольного образования в России происходят существенные изменения. Развитие системы дошкольного образования определяется эффективностью осуществления в ней управления и внедрением в практику ДОУ новейших научно-педагогических достижений в области управления.

Направленность системы управления в ДОУ на конечный педагогический результат предполагает не только особую мотивационно-целевую ориентацию руководителей ДОУ, но и новый подход к информационному обеспечению, педагогическому анализу, планированию, организации, регулированию и контролю всей деятельности.

Безусловно, в современных условиях качество образования является важной характеристикой, определяющей конкурентоспособность как отдельных учебных заведений, так и национальных систем образования в целом. Обеспечение и повышение его качества занимают одно из ключевых позиций в реформах образования, выступая одновременно целью их проведения и критерием эффективности принимаемых мер. Непрерывное повышение тре-

бований к современным воспитанникам ДОУ, особенно к их компетенциям, способностям, физическому и духовному здоровью, общей культуре, актуализирует проблему оценки качества образования.

В философском аспекте понимание качества как совокупности существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность, дополнительно раскрывается через философскую категорию количество: интенсивное (внутреннее количество качества) и экстенсивное (внешнее количество качества). Если акцент сделан на количественные или качественные факторы, то это определяет вектор развития, если на приоритет количественных или качественных показателей, то определяет характер развития объекта, его будущее.

Проблема качества дошкольного образования рассматривается сейчас как определяющая дальнейшее существование, развитие или свертывание всей системы государственного сопровождения российских детей. В качестве основных ориентиров, определяющих качество современного дошкольного образования, выступают следующие: удовлетворение потребности семьи и ребенка в услугах дошкольного образовательного учреждения; благополучие ребенка в детском саду; сохранение и необходимая коррекция его здоровья; выбор учреждением образовательной программы и ее научно-методическое обеспечение.

Проблема качества образования является весьма актуальной в современных условиях реформирования системы образования.

Первым условием имеет смысл определить использование здоровьесберегающих образовательных технологий, которые позволяют организовать процесс воспитания и обучения таким образом, чтобы ребенок усваивать культуру человечества без излишнего для данного возраста физического и психического напряжения.

Второе условие — высокий уровень качества образовательных программ и их методического обеспечения, содержание которых позволит педагогам строить воспитательно-образовательный процесс в соответствии с современными требованиями и уровнем развития общества и одновременно без излишней нагрузки для воспитанников. В-третьих, обогащение предметно-пространственной среды, наполнение которой предоставляет ребенку возможности для саморазвития.

Сегодня при решении проблемы качества образования можно проследить два направления, которые выводят оценку образовательных систем на принципиально новый уровень. Первое направление связано с развитием количественного анализа, основанного на данных государственного обязательного статистического наблюдения, внешней оценки образовательных достижений, обработки результатов социологических исследований. Это позволяет перейти от суждений и мнений к обоснованному сравнительному анализу, прогнозу по выявлению зависимостей различных факторов, влияющих на результативность образовательных систем. Второе направление основано на смещении приоритетов в оценке образования с процесса на результат. Вариативность образовательных программ, появление новых образовательных технологий указали на то, что схожие результаты функционирования образовательных услуг могут быть достигнуты разными путями, которые во многом определяются ее индивидуальными характеристиками.

Управление качеством воспитательно-образовательного процесса составляет основной предмет управленческой деятельности на всех уровнях системы дошкольного образования.

Управление качеством педагогического процесса в системе дошкольного образования имеет свои особенности.

Образование — это процесс передачи определенной общественно значимой информации подрастающим поколениям. Этот процесс в ДООУ реализуется при обучении детей на занятиях, прогулках, во время игр, общения с родителями и т.д. Интерес вызывает организация педагогического процесса в детском саду на специальных занятиях. Основное внимание уделяется не собственно педагогической деятельности в ДООУ, а вопросам управления, под которым понимается деятельность руководителя ДООУ, направленная на совершенствование педагогического процесса [4].

Понятие «качество образовательного процесса» многогранно. С точки зрения детей, это обучение в интересной, увлекательной для них игровой форме; с точки зрения родителей, это эффективное обучение их детей по программам, сохраняющим здоровье детей (как психиче-

ское, так и физическое), поддерживающим у детей интерес и желание учиться, обеспечивающим возможности поступления в школу и др.; с точки зрения воспитателей, это, с одной стороны, положительные оценки их деятельности руководителем ДООУ и родителями, с другой — успешные результаты обучения, здоровье и индивидуальный прогресс их воспитанников; с точки зрения, руководителя ДООУ это: во-первых, эффективность деятельности воспитателей и ДООУ как организационной структуры; во-вторых, высокая оценка деятельности воспитателей и ДООУ со стороны родителей и детей;

в-третьих, успешные результаты обучения, здоровье и индивидуальный прогресс воспитанников ДООУ; в-четвертых, высокая оценка деятельности руководителя и ДООУ со стороны управляющих органов образования; с точки зрения руководителя микро или макро- уровня, это эффективность функционирования и повышение жизнестойкости управляемой подсистемы.

Управление качеством воспитательно-образовательного процесса, по сути, является основным предметом управленческой деятельности на всех уровнях системы дошкольного образования.

Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении представляет собой целостную, основанную на достижениях науки, передовом педагогическом опыте, конкретном анализе воспитательно-образовательного процесса систему взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, на развитие творческого потенциала педагогического коллектива, на совершенствование воспитательно-образовательного процесса, достижение оптимального уровня образования и развития воспитанников.

Цель методической работы в ДООУ — это постоянное повышение уровня профессионального мастерства педагога и педагогического коллектива. Первостепенная задача методической работы — оказание реальной помощи педагогам в развитии их мастерства как сплава профессиональных знаний, умений и навыков и необходимых для современного педагога свойств и качеств личности.

Таким образом, методическая работа существенно влияет на качество и эффективность обучения и воспитания, на конечные результаты работы дошкольного учреждения, поэтому вполне правомерно рассматривать ее как важный фактор управления современным ДООУ.

В дошкольном образовательном учреждении очень важно поставить вопрос о качестве и эффективности методической работы. Результаты методической работы рассматривать в соответствии с динамикой итоговых результатов всего педагогического процесса в детском саду, уровнем образованности и воспитанности и развитости детей, позитивной динамикой уровня этих показателей.

Основными критериями оптимальности конечных результатов методической работы в ДООУ являются:

1. критерий результативности; достигается, если результаты образования, воспитания и развития воспитан-

ников повышаются до оптимального уровня (или приближаются к нему) за отведенное время без перегрузки;

2. критерии рациональных затрат времени, экономичности методической работы; достигается там, где повышение мастерства педагогов с целью оптимизации обучения и воспитания проходит при разумных затратах времени и усилий педагогов на методическую работу и самообразование, во всяком случае без перегрузки педагогов этими видами деятельности. Наличие этого критерия стимулирует научный, оптимизационный подход к организации методической работы;

3. критерий роста удовлетворенности педагогов своим трудом; можно считать достигнутым, если в коллективе наблюдается улучшение психологического микроклимата, рост творческой активности педагогов, наличие удовлетворенности педагогов процессом и результатами своего труда.

Целостная система методической работы в детском саду должна развиваться в соответствии с рядом важнейших принципиальных требований, а именно:

- связь с жизнью, практической реализацией задач по перестройке системы образования в детском саду;

- научность, чтобы вся система повышения квалификации педагогов соответствовала современным научным достижениям в самых различных областях;

- системность, т. е. планомерность всей методической работы;

- комплексность, что предусматривает единство и взаимосвязь всех направлений повышения квалификации;

- систематичность, последовательность, непрерывность, что обеспечивает занятость педагогов разными формами методической работы в период всего учебного года;

- единство теории и практики; общая направленность на решение практических задач позволяет правильно использовать теорию как средство такого решения;

- оперативность, гибкость, мобильность; творческая сущность методической работы в условиях динамического роста дошкольной жизни, постоянной смены обстановки, усложнения решаемых проблем требует умения оперативно и гибко реагировать на нее изменения, перестраивать в случае необходимости систему методической работы;

- коллективный характер при разумном сочетании общедошкольных, групповых и индивидуальных, формальных и неформальных, обязательных и добровольных форм и видов методической работы и самообразования педагогов;

- создание благоприятных условий для эффективной методической работы, творческого поиска педагогов.

Таким образом, реализация в системе методической работы комплекса вышеперечисленных требований обеспечивает оптимальные результаты, которые являются показателями эффективности методической работы в управлении современным ДОУ.

Методическая работа в ДОУ на современном этапе приобрела особую значимость. От образовательного уровня, квалификации, профессионализма педагогов зависит решение задач, стоящих перед учреждением. Приоритетным направлением в методической работе сегодня является развитие педагогического творчества. Развивать его — это значит стимулировать мотивацию педагога к труду, внедрять научную организацию труда в практику работы, создавать психологический настрой на творчество, помогать педагогу видеть собственные достижения, выявлять проблемы и находить пути их решения. Для успешного осуществления данной работы необходима целенаправленная диагностика педагогического опыта коллектива в целом и каждого его члена в отдельности, элементов опережающего, положительного и отрицательного характера. Для эффективной методической работы требуется четкое и адресное выявление этих элементов.

Подготовка и переподготовка педагогов должна носить опережающий характер, быть систематической и целенаправленной, иметь траекторию движения для каждого отдельного педагога, а также меру его личной ответственности и инициативы. Отсюда вытекают принципы непрерывного образования: целостность, бесконечность, мобильность, открытость, проблемность.

Процесс управления качеством образования рассматривается как особое управление, организованное и направленное на достижение вполне определенных, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности результатов образования [3].

Управление качеством образования включает следующие функции: целеполагание, прогнозирование, проектирование, организация, контроль, трансляция наработанного материала, которые лежат в основе организации деятельности ДОУ.

Целью развития дошкольного учреждения в контексте управления качеством образования является создание условий, обеспечивающих оптимальное личностное развитие каждого ребенка. Исходя из современных позиций методологии педагогики, следует отметить, что оптимальное построение педагогического процесса предполагает реализацию культурологического, полисубъектного, системно-структурного, комплексного, деятельностного, средового подходов, определение перспектив в работе с кадрами, в реорганизации системы управления образовательным учреждением, в своевременном и качественном мониторинге результатов деятельности ДОУ, в совершенствовании материально-технической базы, в укреплении связей с семьей, школой, общественностью, в целесообразном сочетании основного и дополнительного образования.

Одним из условий управления качеством образования является оптимизация педагогического процесса, которая осуществляется в результате работы по следующим направлениям: обновление содержания образования, организация образовательного пространства [5].

Организация образовательного пространства должна сочетаться в контексте с управлением образовательным учреждением. Управление образовательным учреждением — особая деятельность, в которой ее субъекты посредством планирования, организации, руководства и контроля обеспечивают организованность совместной деятельности детей, педагогов, родителей, обслуживающего персонала и ее направленность на достижение образовательных целей и целей развития образовательного учреждения [2, с.466].

Отметим, что внедрение инновационных программ развития ребенка-дошкольника или оптимальное сочетание их с региональными программами и технологиями обеспечивают полноценное личностное развитие детей. Работа дошкольного образовательного учреждения в инновационном режиме обуславливает систематическое совершенствование содержания и методов воспитания, обучения, образования дошкольников; повышение квалификации сотрудников, организацию психолого-педагогического просвещения родителей.

В последнее время в педагогической инноватике внедрение и распространение передового опыта стали рассматриваться как виды инновационных процессов. Значительное место отводится изучению жизненного цикла инновационных, классификации нововведений, источникам идей инновационной педагогики, актуализируется проблема нормативно-правового обеспечения инноваций.

Педагогическая инновация — нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности.

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, ме-

тоды и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности педагога и воспитанников.

Инновационные процессы в образовании стали сегодня неотъемлемой частью общественного развития как главного требования времени.

Под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств.

В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики — проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику.

Учебно-воспитательный процесс как таковой, занимающий центральное место в образовательной деятельности, можно рассматривать как инновационный, так как его цель заключается в передаче детям новых для них знаний, в формировании новых свойств личности.

Итак, качество образования рассматривается как совокупность трех компонентов: качество воспитательно-образовательного процесса, качество условий осуществления образовательной деятельности, качество результатов.

Таким образом, управление качеством образовательного процесса — это систематический, интегрированный и организованный процесс работы, направленный на непрерывное улучшение качества.

В заключение отметим, что без грамотного управления и совершенной организации воспитательного процесса не будет положительного эффекта ни от капиталовложения, ни от модернизированной техники, ни от самоотверженного труда педагогов, воспитателей.

#### *Литература:*

1. Закон РФ от 10 июля 1992 г. N 3266—1 «Об образовании» (С изменениями и дополнениями от 12 ноября 2012 г.)
2. Дошкольная педагогика: учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева; под общ. ред. Н.В. Микляевой. — М.: Издательство Юрайт, 2013.
3. Коротков Э.М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов. — 2-е изд. — М.: Академический Проект, 2007.
4. Управление качеством в образовательном учреждении. Выпуск 3: сборник научных статей и тезисов / Урал. гос. пед. ун-т; Екатеринбург, 2012.
5. Хабибуллина Р.Ш. Контрольно-аналитическая деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009.

## Реализация компетентности и компетентностного подхода в дошкольном образовательном учреждении

Качалова Татьяна Викторовна, магистрант  
Белгородский государственный университет

Происходящие в России в последнее десятилетие стремительные перемены, связанные с гуманизацией и демократизацией отношений, с преобразованиями в экономике изменяют место и роль системы образования в процессе общественного развития. Эти изменения предполагают ответную реакцию на них со стороны одного из важнейших элементов системы образования — общеобразовательного учреждения. Развитие системы дошкольного образования определяется тем, насколько эффективно осуществляется управление всеми ее звеньями. Меняются приоритеты в дошкольном образовании, происходит ломка традиционных воззрений на природу детского развития, ребенок постепенно превращается в субъекта собственного развития, обладателя неповторимой индивидуальности, носителя личностного качества. Все это, требует обновления подходов в управлении дошкольным образовательным учреждением, поиска путей развития образования через создание новой практики дошкольного образования

Раскрывая сущность компетентностного подхода, многие ученые Л. В. Свирская, Г. А. Федотова, Р. М. Шерайзина, А. В. Хуторской и др.) выделяют два базовых понятия: *компетенция и компетентность*, при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности».

Рассматривая, понятие компетентность относительно дошкольного периода, М. В. Крулехт, предлагает следующее определение — «это когда ребенок способен и готов решать какие-то проблемы, задачи и в познании, и в общении, и в специфических видах деятельности».

В современных условиях модернизации образования принципиальное значение приобретает реализация компетентностного подхода обеспечивающего повышение эффективности дошкольного, образовательного учреждения обеспечения качества Процесс формирования начальных ключевых компетентностей у детей дошкольного и дошкольного возраста, раскрывает сущность качества образования, — как «сознательное применение определенных правил и норм поведения в обществе, в котором отражается отношение к взрослым и сверстникам».

Компетентностный подход во всех своих смыслах и аспектах наиболее глубоко отражает основные аспекты процесса модернизации. Именно в рамках этой «прогрессивной» установки делаются утверждения:

— компетентностный подход — проявляется как обновление содержания образования в ответ на из-

меняющуюся социально-экономическую реальность (И. Д. Фрумин);

— компетентностный подход как обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций (В. А. Болотов, [2]);

— компетентность представляется радикальным средством модернизации (Б. Д. Эльконин);

— компетентность характеризуется возможностью переноса способности в условия, отличные от тех, в которых эта компетентность изначально возникла (В. В. Башев);

— И. А. Зимняя определяет компетентность как актуальное, формируемое личностное качество, основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека [4].

— компетентностный подход — это приоритетная ориентация на цели — векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности [3].

— компетентность определяется, как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность» (А. М. Аронов) или как атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности (П. Г. Щедровицкий) [6].

Рассмотрим психолого-педагогические условия реализации компетентностно-ориентированного образования в ДОУ:

— субъектно-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми, т. е. обеспечение таких ситуаций, когда возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр. предоставляется каждому ребенку, обеспечение опоры на личный опыт ребенка при освоении им новых знаний;

— ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, т. е. сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями, стимулирование самооценки ребенка;

— формирование игровой деятельности как важнейшего фактора развития ребенка,

— создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности; к образовательной среде относится социальная среда в группе, методы мониторинга, развивающая предметная среда;

— сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной деятельности (производящей субъективно новый продукт), т. е. иссле-



довательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности; — вовлечение семьи [7].

Обратим внимание на одно из вышесказанных условий. На наш взгляд эффективность работы по формированию компетенций дошкольников возрастет во много раз, если семья и педагоги работают в тесном контакте. Открытость дошкольного учреждения для родителей и других членов семьи дошкольника, сотрудничество руководителей и специалистов детского сада с семьей — путь к успешному развитию детей.

Итак, организация взаимодействия с семьями воспитанников, прежде всего, должна быть основана на знании

правовых основ регулирования этого процесса, который разворачивается в едином образовательном пространстве. Знание нормативно-правовых документов международного и федерального уровня, конкретного образовательного учреждения позволяет педагогу юридически грамотно построить отношения с семьей и воспитательно-образовательный процесс в детском саду с учетом защиты прав ребенка, а так же прав и обязанностей родителей и педагогов. Только компетентное управление взаимодействием с семьей и педагогический такт воспитателя могут помочь родителям найти наиболее правильный путь к взаимопониманию с ребенком, установить с ним деловые и эмоциональные контакты.

#### Литература:

1. Арнаутова Е.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях / Е.П. Арнаутова // Детский сад от А до Я. — 2004. — № 4. — с. 23–35.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. — 2003. — № 10.
3. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. — 2005. — № 4. — С. 22–28.
4. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. — 2006. — № 4. — С. 20–27.
5. Рубцов В.В., Марголис А.А. Роль и задачи психолого-педагогической диагностики в определении качества образования // Психологическая наука и образование. 2007. № 4.
6. Жирикова Ф.А. Использование современных образовательных технологий, в том числе ИКТ, компетентностный подход, интерактивные методы в процессе обучения предмету и в воспитательной работе, [www.edukbr.ru](http://www.edukbr.ru).
7. Компетентностно-ориентированное образование в ДОУ, [www.detsad.com](http://www.detsad.com)

## Инновационные технологии физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ

Кобелева Татьяна Ивановна, инструктор по физической культуре, первая категория;  
Фесюк Галина Ивановна, музыкальный руководитель, почетный работник общего образования РФ;  
Воробьева Антонина Анатольевна, старший воспитатель, первая категория  
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 85 (г. Белгород)

*Единственная красота, которую я знаю, — это здоровье.  
Генрих Гейне*

Произошедшие в жизни страны в последнее десятилетие кардинальные изменения, потребовали серьезных реформ в деятельности образовательных учреждений, в том числе и дошкольных. Именно в период дошкольного детства происходят важные процессы становления личности ребенка, формирование его способностей, интереса к занятиям физической культурой и спортом, навыков здорового образа жизни и на этой основе — создание прочного фундамента здоровья.

Работая в детском саду, понимаешь, что показатели здоровья детей требует принятия эффективных мер по улучшению их здоровья. Но как это сделать, какими средствами и путями? Анкетирование родителей детей, ко-

торые посещают детский сад, показало, что родители мало знают о том, как укрепить здоровье ребёнка с помощью физических упражнений, закаливания, подвижных игр. Они зачастую оберегают своих малышей от физических усилий и даже от здорового соперничества в подвижных играх.

Первое, с чем сталкиваются работники дошкольных учреждений — это слабое физическое развитие детей при поступлении в детский сад. Общая картина такова: дети испытывают «двигательный дефицит», задерживается возрастное развитие быстроты, ловкости, координации движений, выносливости, гибкости и силы. Многие дети имеют излишний вес, нарушения осанки, вследствие чего

визуально у них наблюдается неуклюжесть, мешковатость, скованность и неуверенность движений. Поэтому, приходишь к выводу, что многие дети нуждаются в особых технологиях физического развития, в которых должен быть учтен весь комплекс соматических, физических и интеллектуальных проблем. Эти технологии должны в первую очередь способствовать коррекции не только психомоторного, но и речевого, эмоционального и общего психического развития.

По мнению А. В. Ахаева здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании — технологии, направленные на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования — задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья детей [2, с. 96]. Одним из путей решения этой проблемы в нашем ДОУ является целенаправленное использование в процессе физического воспитания дошкольников известных физкультурно-оздоровительных методик и инновационных технологий, адаптированных к возрастным особенностям детей.

Решением этой проблемы явилось использование технологии лечебно-профилактического танца Ж. Е. Фирилёвой «Фитнес-данс». Наряду с этой программой используется авторская оздоровительно-развивающая технология Ж. Е. Фирилевой «СА-ФИ-ДАНСЕ» по танцевально-игровой гимнастике. Данная технология направлена на совершенствование двигательно-эмоциональной сферы детей взаимосвязано с программами по физическому и музыкальному воспитанию в дошкольном учреждении. [Программа воспитания и обучения в детском саду. М., Просвещение, 1985, 1987). Основной целью технологии является содействие всестороннему развитию личности дошкольника средствами танцевально-игровой гимнастики. Обучение по этой программе создает необходимый двигательный режим, положительный психологический настрой, хороший уровень знаний. Все это способствует укреплению здоровья ребенка, его физическому и умственному развитию. Работа по формированию представления и навыков здорового образа жизни реализуется через все виды деятельности детей в детском саду. Так, эффективным методом коррекции психического состояния детей дошкольного возраста является арттерапия, т. е. терапия с использованием средств изобразительного искусства, музыки и танца, физических упражнений. Целенаправленная используемая музыка при двигательной деятельности может способствовать настройке организма ребенка на определенный темп работы, повысить работоспособность, отдалить наступление утомления, ускорить протекание восстановительных процессов, снимать нервное напряжение. [1, с. 8].

Соединив положительные качества традиционной программы и внедрение технологий Ж. Е. Фирилёвой «СА-фитнесе» и «Фитнес-данс» понимаешь, что само физическое воспитание и создание положительного эмоционального настроения в процессе двигательной деятельности — это 99% успеха в освоении предлагаемых заданий и 100% успеха в решении задачи по формированию желания выполнять

физические упражнения ежедневно. Все это позволяет сказать, что эта система повышает интерес к физической культуре и спорту за счет введения увлекательных форм работы во всех частях занятий, таких как:

— *Танцевально-ритмическая гимнастика.*

Представлены образно-танцевальные композиции, каждая из которых имеет целевую направленность, сюжетный характер и завершенность.

— *Игроритмика.*

Является основой для развития чувства ритма и двигательных способностей занимающихся, позволяющих свободно, красиво и координационно правильно выполнять движения под музыку, соответственно ее структурным особенностям, характеру, метру, ритму, темпу и другим средствам музыкальной выразительности. В этот раздел входят специальные упражнения для согласования движений с музыкой, музыкальные задания и игры.

— *Игροгимнастика.*

Служит основой для усвоения ребенком различных видов движений, обеспечивающих эффективное формирование умений и навыков. В раздел входят строевые, общеразвивающие упражнения, акробатические, направленные на расслабление мышц, дыхательные и укрепление осанки.

— *Игротанец.*

Направлен на формирование у воспитанников танцевальных движений, что способствует повышению общей культуры ребенка. Танцы имеют воспитательное значение и доставляют эстетическую радость детям. В этот раздел входят танцевальные шаги, элементы хореографических упражнений, танцевальные формы (историко-бытовой, народный, современные ритмические танцы).

*Нетрадиционные виды упражнений:*

— *Игровой самомассаж.* Является основой для закаливания и оздоровления детского организма. Выполняя упражнения самомассажа в игровой форме, дети получают радость и хорошее настроение. Такие упражнения способствуют формированию у ребенка сознательного стремления к здоровью, развитие навыков собственного оздоровления.

— *Пальчиковая гимнастика.* Этот раздел служит для развития ручной умелости мелкой моторики и координации движений рук. Упражнения, превращая учебный процесс в увлекательную игру, не только обогащают внутренний мир ребенка, но и оказывают положительное воздействие на улучшение памяти, мышления, развивают фантазию.

— *Музыкально-подвижные игры.* Содержат упражнения, применяемые практически на всех занятиях, и являются ведущим видом деятельности дошкольника. Здесь используются приемы имитации, подражания, образные сравнения, ролевые ситуации, соревнования — все то, что требуется для достижения поставленной цели при проведении занятий по танцевально-игровой гимнастике.

— *Креативная гимнастика.* Предусматривает целенаправленную работу по применению нестандартных

упражнений, специальных заданий, творческих игр, направленных на развитие выдумки, творческой инициативы. Благодаря этой форме работы создаются благоприятные возможности для развития способности детей, их познавательной активности, мышления, свободного самовыражения и раскрепощенности. В нее входят музыкально-творческие игры, специальные задания.

— *Игропластика*. Основывается на нетрадиционной методике развития мышечной силы и гибкости занимающихся. Здесь используются элементы древнегимнастических движений и упражнения стретчинга, хатха-йоги, выполняемые в сюжетной игровой форме без музыки. Кроме радостного настроения и мышечной нагрузки эти упражнения дают ребенку вволю покричать, погримасничать, свободно выражая свои эмоции, открытость и внутреннюю свободу. Положительное воздействие на улучшение памяти, мышления, развивают фантазию.

Такие занятия отличаются от классических высоким эмоциональным фоном, способствующим развитию мышления, воображения, эмоционально-двигательной сферы и творческих способностей детей. На занятиях воспитывается чувство коллективизма, интенсивно формируется двигательное воображение — основа творческой, осмысленной моторики. С этой целью предлагается детям специальные игровые задания, выполняя которые ребенок преодолевает стереотип движения с данным предметом. Для этого дети придумывают новые способы применения предметов физкультурного инвентаря. Например, если этим предметом является мяч, то они придумывают новые способы применения его, пытаются рисовать им невидимые контуры, раскручивать его на полу, словно волчок, или пронести его на голове вместо шляпы.

Другую группу аналогичных заданий составляет придумывание названий выполняемых движений («корова», «улитка», «силачи»). В игре ребенок экспериментирует с воображаемыми позициями, формируется способность к творческому освоению и гибкому применению дви-

гательных образцов, умение входить в образ, эмоционально переживать целостное движение. Чтобы поднять настроение, используется упражнение, которое называется «Салют». Дети принимают свободную позу, закрывают глаза и вспоминают, как впервые с радостным чувством нетерпеливо ожидали прекрасное зрелище — праздничный салют. Произносится: «Огонь». После чего дети вскидывают руки вверх, подпрыгивая, кричат: «Ура», вкладывая в этот крик радость и ликование. Физкультурные занятия, утренняя гимнастика проводятся через разнообразные формы: на танцевальном и литературном материале, круговой тренировке, в форме подвижных игр и оздоровительного бега, что позволяет более эффективно реализовать двигательную активность дошкольников, повысить уровень их физического и эмоционального развития. Веселые сказочные персонажи, красочные атрибуты (флажки, шары, ленты, обручи), необычные игры — забавы, аттракционы, тщательно подобранное музыкальное сопровождение способствуют созданию у детей психологического комфорта, желанию заниматься физическими упражнениями. **Внедряя в работу комплексное сочетание программ и технологий в системе занятий физической культурой, мы пришли к выводу, что**

1. У детей повышается интерес к таким занятиям.
2. Увеличивается уровень их физической подготовленности, развитие физических качеств: мышечной силы, ловкости, выносливости, гибкости;
3. Развиваются психические качества: внимание, память, воображение, умственные способности.
4. Происходит воспитание нравственных качеств, коммуникабельности.
5. Укрепление костно-мышечной системы, повышение функциональной деятельности органов и систем организма.
6. Создание условий для положительного психоэмоционального состояния детей, а значит, благоприятно сказывается на здоровье каждого ребенка.

#### Литература:

1. Ахаев А. В. Управление здоровьесберегающим образовательным процессом. Учебно-методическое пособие — Усть-Каменогорск: Издательство ВКГУ имени С. Аманжолова, 2004.
2. Волошина Л. Организация здоровьесберегающего пространства // Дошкольное воспитание. — 2004.
3. Фирилева Ж. Е. Лечебно-профилактический танец. «Фитнесс-данс». Учебное пособие — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. — 384 с., ил.
4. Фирилева Ж. Е. «СА-ФИ-ДАНСЕ». Танцевально-игровая гимнастика для детей. учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных и школьных учреждений. — СПб.; «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 352 с., ил. 2010.
5. <http://www.textreferat.com/referat-5164-4.html> Понятие здоровья, его содержание и критерии.

## Ознакомление дошкольников с изобразительным искусством

Леонтьева Жанна Александровна, воспитатель  
МАДОУ детский сад № 396 (г. Пермь)

Под изобразительной деятельностью дошкольников понимается художественная деятельность (лепка, рисование, аппликация), которая способствует всестороннему развитию личности ребенка, активному познанию им окружающего мира, воспитанию способности правдиво и творчески отражать свои впечатления в графической и пластической форме.

Изобразительная деятельность — одна из самых интересных для детей дошкольного возраста: она глубоко волнует ребенка, вызывает положительные эмоции. Очень рано ребенок начинает также стремиться самым разнообразным образом, выразить полученные им впечатления: движением, словами, мимикой. Надо дать возможность ему расширить область выражения складывающихся у него образов. Надо дать ему материал: глину для лепки, карандаши и бумагу, всякий материал для построек и т. п., научить, как обращаться с этим материалом. Материальное выражение сложившихся образов служит прекрасным средством проверки и обогащения их. Надо всячески поощрять детское творчество, в какой бы форме оно ни выразилось.

На занятиях рисованием, лепкой, конструированием формируются такие свойства личности, как настойчивость, целенаправленность, аккуратность, трудолюбие.

Одним из средств эстетического развития дошкольников является изобразительное искусство.

Общие задачи по ознакомлению детей с произведениями изобразительного искусства:

- Формировать эмоциональную культуру детей, учить чувствовать настроение, характер произведения, радоваться, печалиться, сопереживать героям, эмоционально реагировать на художественный образ.

- Различать виды и жанры изобразительного искусства.

- Знакомить с творчеством русских, советских художников, с некоторыми произведениями мирового искусства.

- Выделять выразительные средства каждого вида творчества, понимать язык искусства.

- Формировать интерес к музеям, к выставкам, к подлинникам произведений изобразительного искусства.

Развивать эстетическое восприятие, художественный вкус.

Формы работы:

- посещение выставок;
- занятия по ознакомлению детей с искусством;
- занятия по рисованию, лепке, аппликации.

С детьми младшего и среднего дошкольного возраста сначала изучается произведение одного художника, со второй половины года организовываются выставки, где дети могут сравнивать произведения этого художника,

а также увидеть работы других художников. Дети, рассматривая произведения искусства — графику, скульптуру малых форм, узнают знакомые образы, называют художников, учатся определять образы животных — реальные и сказочные, выразительные средства, которые использует художник (цвета, их тона, дальний и передний план, герои главные и второстепенные, их одежда и пр.).

Детей учат видеть содержание, выделять и называть персонажей, определять их характер, настроение и как это передал художник, скульптор, народный мастер.

Занятия по ознакомлению с произведениями изобразительного искусства с детьми старшего дошкольного возраста производятся не менее одного раза в месяц. Занятие может быть посвящено одному виду искусства (живописи, графике и пр.), одному жанру (портрет, пейзаж, натюрморт и пр.).

Один из видов изобразительного искусства — это графика. Это рисунок выполненный художником на бумаге, картоне карандашом, пером, углем, пастелью, кистью, а также с помощью специальных приспособлений и машин, печатающих большое количество экземпляров.

Задачи занятий по графики.

Учить детей:

- понимать содержание книги и узнавать персонажей, выделять особенности их внешнего вида, определять их характер, настроение;

- узнавать некоторых художников по манере рисунка, особенностям содержания образа;

- выделять выразительные средства (цвет, композиция, украшения, одежда, поза, движение, материалы).

Скульптура — один из видов изобразительного искусства, передает богатство и многогранность человеческого образа, с его пропорциями, пластикой движения, мимикой, внутренним содержанием и настроением.

Задачи:

1. Воспитывать у детей интерес к скульптуре, бережное отношение к ней как произведению изобразительного искусства, эмоциональную отзывчивость.

2. Различать скульптуру малой формы и монументальную.

3. Видеть образы животных и человека в скульптуре, характерные признаки внешнего вида, настроение, понимать содержание.

4. Выделять средства выразительности: объемную форму, характер движения, постановку фигуры, выражение лица, характер и настроение образов, выразительность материалов (дерево, керамика, фарфор и пр.).

5. Познакомить с работой скульптора.

Для проведения работы с детьми по знакомству со скульптурой необходимо следующее:



— Изучить монументальную скульптуру своего района, города, выбрать ту, к которой можно провести экскурсию с детьми или мимо которой они проезжают, проходят с родителями.

— Узнать где находятся ближайшие музеи, выставочные залы, художественные салоны или музеи.

— Узнать, нет ли рядом скульптурной мастерской, где можно было бы познакомить детей с творчеством скульптора.

— Приобрести скульптуру малой формы для дошкольного учреждения.

Совместная работа воспитателя и родителей поможет показать детям разнообразие скульптуры.

Необходимо подобрать и изучить литературу о скульптуре, скульпторах, чтобы понять назначение скульптуры, её специфический язык выразительных средств, научиться доступно рассказывать обо всём этом детям.

Формы организации работы:

1. Выставки.

2. Занятия по знакомству со скульптурой малой формы и монументальной скульптурой.

3. Занятия по изобразительной деятельности, на которых будет продолжена работа по знакомству со скульптурой.

Знакомство со скульптурой является частью занятия по рисованию, лепке, аппликации. Для занятий подбираются такие образы, которые затем находят отражение к заданию по рисованию (лепке, аппликации).

Скульптура может быть использована в начале занятия для создания интереса к заданию — показ предмета в разных видах изобразительного искусства (графике, скульптуре, народной игрушке), чтобы выделить общее, присущее данному образу.

Архитектура — искусство создавать здания, сооружения по законам красоты. В архитектуре главный принцип: польза, прочность, красота, которые взаимосвязаны.

В зависимости от эпохи в архитектуре применяются, различные материалы и технологии (камень, дерево, кирпич, бетон, стекло и пр.).

При знакомстве дошкольников с архитектурой выделяют следующие задачи:

— Учить видеть облик своей улицы, района, города, поселка.

— Видеть особенности зданий, их назначение, форму зданий, окон, дверей, балконов, их расположение и украшения, цветовые решения.

— Учить сравнивать старые и современные здания, видеть их различия.

— Выделять в украшении зданий витражи, мозаику, фрески, барельефы, скульптуру и пр.

— Выделить средства выразительности архитектуры (пластику объёмов, масштабность, пропорциональность и пр.).

— Выделить узорность оград домов, мостов.

— Знакомить садово-парковой архитектурой.

— Выделять элементы сказочной архитектуры (избушки, терема, дворцы).

— Отражать в рисунке, аппликации здания современные, старинные, сказочные.

Все работы производятся в двух направлениях:

1. Знакомство с архитектурой:

1.1. Экскурсии, прогулки по улицам города, посёлка.

Цель: рассмотреть здания разного назначения.

1.2. Рассмотреть здания на иллюстрациях, репродукциях картин, фотографиях, открытках, видеофильмах и т.д.

Цель: показать разнообразие архитектурных стилей в городе.

1.3. Рассматривание иллюстраций в книгах с изображением сказочных зданий.

Цель: показать необычность формы этих зданий, их крыш, окон, украшений. Определить элементы сказочности

1.4. Использование художественного слова, где дано описание зданий, домов, теремов, подбор образных сравнений.

1.5. Рассказ воспитателя.

1.6. Вопросы.

1.7. Слушание музыки для создания определенного образа здания.

2. Изображение зданий разных конструкций и разного назначения, современные, старинные, сказочные, города будущего в рисунках, аппликациях.

В каждом детском саду содержание работ будет различным и это зависит от впечатлений детей, от того, какие здания они рассматривали, какой наглядный материал был показан, какие сказки читали, что вызвало у них интерес.

Воспитателю необходимо изучить архитектурные особенности зданий, домов своего города, района, улицы. Чтобы выбрать наиболее интересные объекты, которые были бы доступны для изображения их детьми дошкольного возраста.

Анализ процесса изображения показывает, что для создания рисунка необходимо наличие, с одной стороны, отчётливых представлений о тех предметах и их качествах, которые должны быть нарисованы, с другой — умения выразить эти представления в графической форме на плоскости листа бумаги, подчинить движение руки задаче воображения. Следовательно, требуется не только специальная организация детей в целях образования нужных представлений, но и развитие движений руки, формирование графических навыков и умений.

Изобразительная деятельность имеет неоценимое значение для всестороннего развития ребенка. Являясь одной из самых интересных, она позволяет детям передать то, что они видят в окружающей жизни, то, что их взволновало, вызвало положительное отношение (а иногда и отрицательное, и страх, и тогда, прорисовывая эти явления, ребенок как бы изживает вызванный ими страх).

В процессе изобразительной деятельности создаются благоприятные условия для развития эстетического, эмо-

ционально положительного восприятия искусства, которое способствует формированию эстетического отношения к действительности.

Знания изобразительной деятельности имеют большое значение для умственного воспитания детей. Это определяется прежде всего тем, что эта деятельность основывается на искусстве, которое заключает в себе концентрированную информацию о времени, в котором жил и творил художник, о жизни людей, их труде, обычаях, нравах, их идеалах, эталонах добра и красоты.

Изобразительную деятельность детей дошкольного возраста рассматривают с позиции реалистического искусства, которое является особой формой общественного сознания. В этой связи рисование, лепка, аппликация детей являются средством познания и отражения предметов и явлений реального мира. Но прежде чем появиться на бумаге в плане, эти образы складываются в сознании ребенка.

Изобразительная деятельность в детском саду имеет большое значение для подготовки детей к школе.

#### Литература:

1. Казакова Т. Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. — М.: Педагогика, 1983. — 112 с.
2. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. — М.: Мозаика — Синтез, 2006. — 128 с.
3. Комарова Т. С. Обучение дошкольников технике рисования. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 176 с.
4. Комарова Т. С., Зырянова О. Ю. Преемственность в формировании художественного творчества детей в детском саду и начальной школе. — М.: Педагогическое общество России, 2006. — 160 с.
5. Комарова Т. С., Савенков А. И. Коллективное творчество дошкольников: учебное пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 128 с.
6. Корчинова О. В. Детское прикладное творчество. — Ростов н/Д: Феникс, 2007. — 315 с. : илл.
7. Ознакомление дошкольников с архитектурой / под ред. А. А. Грибовской. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 96 с.
8. Ознакомление дошкольников с графикой и живописью / под ред. А. А. Грибовской. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — 192 с.
9. Ознакомление дошкольников со скульптурой / под ред. А. А. Грибовской. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — 96 с.
10. Цквитария Т. А. Нетрадиционные техники рисования. Интегрированные занятия в ДОУ. — М.: Сфера, 2011. — 128 с.

## Будь здоров, расти большой! (Я здоровье берегу, сам себе я помогу).

### Веселые состязания детей старшей логопедической группы № 7 «Калинка»

Малеева Светлана Петровна, воспитатель

МБ ДОУ «Детский сад № 247» комбинированного вида (г. Новокузнецк)

**1. Ведущий:** Дорогие гости! Сегодня мы с вами станем свидетелями веселых состязаний между ребятами нашей группы. Состязаться будут две команды — «Крепыш» и «Не-болеяка».

Прошу членов жюри и игроков команд занять свои места.

Под музыку выходят игроки команд. Все игроки — с командными эмблемами. Впереди — капитаны.

#### 2. Приветствие

Капитан команды «Неболеяка»: Вас приветствует команда...

Все члены команды: ...»Неболеяка».

Мы решили никогда не болеть.

Не болеть? Это надо уметь!



Капитан команды «Крепыш»: Вас приветствует команда...

Все члены команды: ...»Крепыш!»

*Стань здоровым, ловким, крепким!*

*Стань выносливым и метким!*



3. Ведущий объявляет первый конкурс.

#### *Конкурс капитанов*

Предлагается под музыку симитировать движения спортсменов различных видов спорта (бег конькобежца, бег лыжника, автогонщик, боксер и т.д.)

Жюри подводит итоги конкурса капитанов. Количество набранных очков выставляется на табло.

4. Конкурс «Я здоровье берегу — сам себе я помогу»

Ведущий: Какие правила необходимо соблюдать для того, чтобы сохранить свое здоровье?

Вопрос адресован ко всем играющим. Игроки каждой команды дают по очереди по одному ответу. Начинает та команда, чей капитан победил в предыдущем конкурсе. Проигрывают те, кому больше нечего сказать. Для оживления игры команды построены напротив друг друга и кидают мяч игрокам-соперникам, которым они передают право ответа.

#### *Примерные ответы*

Чтобы быть здоровым, я буду:

- делать зарядку,
- соблюдать режим дня,
- заниматься физкультурой и спортом,
- следить за своей осанкой,
- чистить зубы,
- мыть руки и содержать в чистоте свое тело,
- есть полезную для здоровья пищу, соблюдая меру,
- в случае болезни выполнять все назначения врача,
- соблюдать правила безопасности дома и в д/саду,
- соблюдать правила дорожного движения,
- о своих проблемах я буду говорить близким взрослым и советоваться с ними.



5. Конкурс «Делайте, как мы! Делайте с нами! Делайте лучше нас!»

Ребята обеих команд поочередно знакомят своих соперников с полюбившимися им упражнениями физминутки или с пальчиковой гимнастикой. Игроки соревнующейся команды присоединяются к «ведущим».





#### 6. Конкурс «Полезные и вредные продукты».

Каждой команде предложен набор карточек с изображением продуктов питания. По сигналу играющие пары должны выбрать из разложенных карточек те, на которых изображены безусловно полезные продукты. Оцениваются скорость и правильность выполнения задания.



#### 7. Конкурс «Витаминная семейка»

На доске символы витаминов А, В, С. Игрокам команд необходимо определить какие продукты содержат данные витамины, и наклеить картинку под символ витамина. Оценивается правильность ответов и быстрота выполнения задания.



#### 8. Музыкальная пауза

Ведущий предлагает всем присутствующим выполнить под музыку ряд забавных упражнений в стиле «зверобики»

#### 9. Конкурс «Безопасность на дорогах»

Игроки каждой команды должны, соблюдая, все правила безопасности осуществить «движение» на пере-

крестке. Побеждает команда, которая не нарушила ни одного правила дорожного движения.



10. Подведение итогов конкурса. Награждение победителей.

#### Контроль за умением детей вести себя в опасных ситуациях

Два-три раза в год мы проводим тестирование детей на знание правил поведения в опасных ситуациях. Детям зачитываются описания некоторых ситуаций и предлагаются варианты ответов, из которых они должны выбрать один или два правильных или допустимых. С результатами тестирования мы обязательно знакомим мам и пап. Анализируя ответы детей, и педагоги, и родители понимают, какие ситуации являются для ребенка опасными в силу его незнания и над чем нужно обязательно поработать.

Вот тестовый опросник для детей подготовительной группы

1. Мой адрес, телефон.
2. Сотовый телефон одного из моих родителей.
3. Телефон «Скорой помощи».



- Телефон при пожаре.
  - Телефон милиции.
4. Если дома что-нибудь загорится, а взрослых не будет дома, я:
- спрячусь в другую комнату;
  - выбегу из квартиры;
  - спрячусь в шкаф;
  - выбегу на балкон.
5. Если я дома один, а кто-то звонит в дверь, я:
- скажу, что дома никого нет;
  - открою дверь и посмотрю, кто пришел;
  - спрошу «Кто там?», а потом скажу, что мама в ванной;
  - буду сидеть тихо, как будто меня нет;
  - позвоню родителям и скажу, что кто-то звонит.
6. Если я гуляю на улице, а ко мне подойдет незнакомый человек и позовет меня посмотреть маленьких котят (новую игрушку, «секрет», машину), я:
- сразу убегу;
  - позову с собой друга, и мы пойдем смотреть то, что он хочет показать;
  - пойду смотреть то, что он хочет показать.
7. Если я застрял в лифте, то:
- стану кричать и стучать ногами по дверям;
  - буду тихо сидеть;
  - буду нажимать на все кнопки подряд;
  - найду кнопку с колокольчиком и громко скажу свой адрес.
8. Если на меня рычит и лает собака, я:
- быстро побегу домой;
  - встану и буду стоять;
  - буду махать руками и кричать на нее;
  - буду тихо идти, стараясь не смотреть на собаку.
9. Если я поранился, то:
- вытру рану платком и буду играть дальше;
  - промою рану водой и помажу спиртом или йодом;
  - обращусь к знакомому взрослому, чтобы он помог мне обработать ранку;
  - буду ждать маму, чтобы она что-то сделала с моей ранкой.
10. Если мне надо перейти улицу, я:
- подожду, пока не будет машин, и пойду;
  - дождусь зеленого света на светофоре, посмотрю, все ли машины остановились, и пойду;
  - пойду через улицу, когда пойдут все люди, стоящие на переходе;
  - попрошу кого-нибудь из взрослых перевести меня через дорогу.
11. Если маме, папе или бабушке (дедушке) стало плохо, а кроме меня больше никого нет дома, я:
- буду тихо сидеть рядом и не шуметь;
  - вызову по телефону «Скорую помощь»;
  - позову на помощь соседей;
  - пойду в другую комнату играть.
12. Если я, гуляя в лесу, найду какую-то красивую ягоду или гриб, я:
- сорву ее (его) и попробую на вкус;
  - сорву и положу в корзинку или в коробочку, чтобы показать взрослым;
  - не буду трогать, пока не посоветуюсь со взрослыми.

## Использование инновационных технологий в работе с бумагой

Полушина Наталья Валериановна, воспитатель  
МБДОУ «Детский сад 80 «Ужара» (г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл)

Каждый взрослый человек, у которого есть самая драгоценная жемчужина на свете — ребёнок, мечтает видеть его талантливым, умным, удачливым, а самое главное — счастливым!

Счастье многогранно и многолико, но невозможно быть счастливым, потеряв чувство цвета, стремление к созиданию, гармонии, желанию творить прекрасное. Учить этому человека следует с раннего возраста, развивая образное восприятие и пространственное мышление.

Стремление к творчеству — замечательная черта человека, присущая ему с древнейших времён. Даже первобытные люди украшали культовые и бытовые предметы. Возникали и развивались художественные ремёсла.

Работы отечественных и зарубежных специалистов свидетельствуют о том, что художественно-творческая деятельность (продуктивная) выполняет терапевтическую функцию, отвлекая детей от грустных, печальных

событий, обид, снимают нервное напряжение, страхи, вызывает положительное эмоциональное состояние ребёнка. Поэтому так важно широкое включение в педагогический процесс в жизни детей разнообразных видов художественной, творческой деятельности.

Главная задача, которая стоит перед педагогами — развитие творческих способностей детей. Как помочь ребёнку открыть себя наиболее полно? Как создать условия для динамики творческого роста и поддержать пытливое стремление ребёнка узнать мир во всех его ярких красках и проявлениях? Именно эти вопросы поможет решить работа с бумагой.

Одно из величайших открытий — изобретение бумаги. Бумага — первый материал, из которого дети начинают мастерить поделки, один из самых доступных, с ним мы сталкиваемся ежедневно. Цветная и белая, бархатная и глянцевая, папиросная и шпагат — она даёт большой

простор для фантазии детей. Все дети на свете любят общаться с бумагой. Их завораживает возможность бумаги менять форму.

Тема, над которой я работаю актуальна тем, что обновление современного общества во всех сферах и связанная с ним активизация человеческого фактора делают неотложной задачу формирования инициативной, самостоятельной, творческой личности. В решении этой задачи существенная роль принадлежит дошкольному возрасту. А конструирование из бумаги, отвечая интересам и потребностям дошкольников, обладает большими возможностями в их развитии. В таком конструировании наряду с конструктивно-техническими умениями /складывать, надрезать, склеивать бумагу и др. / формируются обобщённые способы анализа действий, творческое мышление, способности к организации собственной деятельности. Организованная образовательная деятельность по конструированию и художественному труду с использованием бумаги развивают творческие способности детей, сноровку, воспитывают трудолюбие, усидчивость, терпение, формируют у дошкольников познавательную и исследовательскую активность, приобщают детей к миру технического и художественного изобретательства, развивают эстетический вкус, конструкторские навыки и умения. А главное — развивают личность ребёнка, его индивидуальность, творческий потенциал, основанное на принципах сотрудничества и сотворчества со взрослыми.

К тому же бумага, этот удивительный материал, один из самых доступных, с ним мы сталкиваемся ежедневно.

При обучении детей конструированию из бумаги, я отдаю предпочтение конструированию не отдельных поделок, а разнообразных художественных композиций.

Большое внимание при планировании организованной образовательной деятельности (ООД) в рамках кружковой работы уделяю нетрадиционным технологиям по работе с бумагой: бумагопластика, оригами, бумажная филигрань или бумагокручение, использованию разнообразной по цвету, фактуре и размеру бумаги.

**В средней группе** дети впервые знакомятся с таким видом конструирования как конструирование из бумаги. Именно в этот период они получают первые сведения о бумаге, как конструкторском материале и знакомятся с элементарными способами изготовления бумажных игрушек. Как согнуть листок пополам, как добиться совпадений при сгибе углов и сторон, как приклеивать различные внешние детали (цветы, листья, солнце, звезды и т.д.) к главной форме.

Задача воспитателя — привить детям новые навыки в работе с клеем и с бумагой, чтобы они как можно более точно выполняли задания. Детям пока это очень непросто. С первого занятия дети учатся многим навыкам — контролировать себя, правильно выполнять ту или иную операцию.

Обучение детей я начала со знакомства с бумагой: её видами и их свойствами. С этой целью провела ООД для практического экспериментирования с бумагой: детям

раздала разную бумагу и предложила её пощупать, помять, порвать, пошуршать. Дети занимались этим с удовольствием: одни рвали бумагу, другие — скатывали комочки.

Далее дети занимались конструированием из бумажных комочков и жгутов. Они из мягкой цветной бумаги (салфеток) путём сминания делали разные по величине шарики и мастерили различные игрушки, поделки: «Гусеница», «Грибы», «Зайчик», «Снеговичок».

Далее познакомила детей с волшебными полосками. Тематика занятий: «Баранки для кота Неумейки», «Корона из крестиков», «Снежинка», «Цветы из снежинок», «Ваза с цветами». Дети научились делать различные поделки и игрушки из готовых цветных полосок. В ходе работы с бумажными полосками дети научились складывать полоски пополам, находить середину полоски — это подготовило детей к освоению более сложной техники: оригами.

Знакомство с техникой оригами начала со знакомства с историей искусства оригами. В средней группе дети освоили два способа конструирования — складывание квадрата пополам с совмещением противоположных сторон и углов (базовая форма — книжка) и складывание квадрата по диагонали (базовая форма — треугольник). Сначала дети учились складывать базовую форму, а затем конструировали на основе базовой формы какие-либо игрушки и поделки. Темы занятий: «Книжка — малышка», «Ёлочка», «Игрушки — забавы».

Все игрушки и поделки, сделанные детьми, анализировала, обращала внимание на сходство и различия выполненных поделок, разъясняла, что все они сделаны одним и тем же способом, но каждая из них отличается от других дополнительными деталями.

**В старшей группе** продолжила работу с бумажными полосками. Дети научились из полосок склеивать шар и преобразовывать его в разные игрушки. Темы занятий: «Лебеди на пруду», «Рыбки в пруду», «Ко-ко-ко, ко-ко-ко, не ходите далеко», «Мишка косолапый», «Хвойный лес», «Зайчата».

Очень много красивых поделок можно изготовить из формы обычной ложки, сделанной из бумаги.

Технология работы следующая.

На полоску бумаги накладываем ложку, обводим карандашом её контур и вырезаем по этому контуру. Затем бумажную ложку мочим в воде и прикладываем к обычной металлической ложке. Надавливая пальцами, превращаем бумажную ложку в объёмную. Полученной бумажной ложке нужно дать просохнуть и можно запускать её в работу.

Есть другой способ получения объёмной ложки из бумаги. Для этого нужно сделать надрез до середины ложки и, наложив края надрезов друг на друга, склеить.

Детям очень понравилось конструировать из необычной ложки. Темы занятий: «Ветер по морю гуляет и кораблик подгоняет», «Цветы», «Совушка, сова — большая голова».

Далее познакомила детей с техникой бумагокручения (квиллинг, филигрань).

Значительный опыт конструирования, приобретённый детьми в течение двух предыдущих лет позволяют в **подготовительной к школе группе** формировать у них более сложные умения. Основное внимание обращается на более сложные формы обследования предметов с целью формирования обобщенных представлений о группах однородных предметов и установления связи формы с теми функциями, которые эти предметы выполняют в жизни, а также для овладения обобщенными способами действия. Обследование здесь направлено и на то, чтобы дети могли видеть предметы в разных пространственных положениях и представить последовательность процесса конструирования. В этой группе предъявляются большие требования, чем в предыдущих, к умению детей планировать свою работу. Дети должны знать, что для успешной работы необходимо: четко представлять предмет, его строение, пространственное положение; иметь хорошие технические навыки; видеть последовательность операций, необходимых для изготовления поделки. В подготовительной к школе группе большое внимание уделяется развитию творческой фантазии детей. Они уже конструируют

не по готовому образцу, а по собственному воображению, иногда обращаясь к фотографии, чертежу. Образец чаще используют для сопоставления объемной игрушки с ее плоскостной выкройкой-разверткой. Дети продолжают совершенствовать умения и навыки при изготовлении поделок в стиле оригами, учатся читать простейшие операционные схемы, совершенствуют навыки и умения при использовании техники квиллинг. Большое внимание в этом возрасте уделяю бумагопластике, в результате дети учатся мастерить поделки из бумажных кулёчков, конусов, цилиндров.

Таким образом, использование разной техники при работе с бумагой, начиная с более простых видов свободный доступ к материалам и инструментам являются важнейшими условиями для развития творческой активности детей.

Опыт показывает, что особенности ребёнка-дошкольника таковы, что он с удивлением учиться, любит узнавать новое, приобретает умения, гордится тем, что научился чему-то. Умение использовать при работе с бумагой различной техники рождает у детей оригинальные идеи, вызывает желание придумывать новые образы, конструкции и использовать их в играх и в повседневной жизни.

#### *Литература:*

1. Богатеева З.А. Чудесные поделки из бумаги, 1992.
2. Комарова Т.С. Методика обучения изобразительной деятельности, конструированию, 1985.
3. Куцакова Т.С. Конструирование и ручной труд, 1990.
4. Лиштван З.В. Конструирование, 1981.
5. Новикова И.В. Конструирование из бумаги в детском саду, 2009.
6. Новикова И.В. Аппликация и конструирование из природных материалов в детском саду, 2010.
7. Пищикова Н.Г. Работа с бумагой в нетрадиционной технике, 2006.
8. Тарабарина Т.И. Оригами и развитие речи, 1998.

## Сенсорное развитие детей раннего возраста через дидактические игры

Фоменко Татьяна Александровна, воспитатель  
МАДОУ Центр развития ребёнка детский сад № 106 (г. Хабаровск)

**М**оя педагогическая деятельность связана с детьми раннего возраста. Возраст моих детей от 1,5 до 3 лет. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопление представлений об окружающем мире. А.П. Усова верно указывала, что 9/10 накопленного умственного багажа детей дошкольного возраста составляют чувственно воспринимаемые впечатления.

Сенсорное развитие составляет фундамент общего умственного развития ребенка, оно необходимо для успешного обучения ребенка. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания строятся на основе образов вос-

приятия, являются результатом их переработки. Овладение знаниями и умениями требует постоянного внимания к внешним свойствам предметов (форме, цвету, величине).

Я считаю, что эта тема наиболее актуальна в наше время. Профессор Н.М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного развития. Именно на сенсорном развитии сосредоточили свое внимание отечественные и зарубежные ученые, так как сенсорное развитие имеет огромное значение у ребенка на определенном этапе его развития. Из своего опыта работы я убедилась в том, что значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве переоценить трудно. Выдающиеся

зарубежные ученые в области дошкольной педагогики (Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли), а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии (Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Саккулина, Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер и др.) справедливо считали, что сенсорное развитие, направленное на обеспечение полноценного интеллектуального развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Работая над данной темой, я смогла убедиться в том, что сенсорный, чувственный опыт является источником познания мира. От того, как ребенок мыслит, видит, как он воспринимает мир осязательным путем, во многом зависит его сенсорное развитие. Насколько хорошо будет развит ребенок в раннем детстве, настолько просто и естественно он будет овладевать новым в зрелом возрасте. Сенсорное развитие ребёнка — это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов; их форме, цвете, величине, положении в пространстве и т. п.

Знакомя детей с различными свойствами предметов, не следует добиваться запоминания и употребления их названий. Главное, чтобы ребёнок умел учитывать свойства предметов во время действия с ними.

Ведущим видом деятельности и основой становления ребёнка до лет трёх лет является предметная игра. С детьми раннего возраста провожу игры — занятия, в которых подача какого — либо материала протекает незаметно для малышей, в практической деятельности.

Играя, ребёнок учится осязанию, восприятию, усваивает все сенсорные эталоны.

«Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра — это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности», считал В.А. Сухомлинский.

Поэтому в своей работе я ставлю и решаю следующие задачи:

- создать условия для обогащения и накопления сенсорного опыта детей в ходе предметно-игровой деятельности через игры с дидактическим материалом.

- формировать умения ориентироваться в различных свойствах предметов (цвете, величине, форме, количестве).

- воспитывать первичные волевые черты характера в процессе овладения целенаправленными действиями с предметами (умение не отвлекаться от поставленной задачи, доводить ее до завершения, стремиться к получению положительного результата и т. д.).

Направления моей работы:

- формирование представлений о сенсорных эталонах (свойствах предметов);

- обучение способам обследования предметов;

- развитие аналитического восприятия (выделение элементов: цвет, форма, величина).

Сенсорное воспитание осуществляется в условиях повседневной жизни, в процессе игр, труда, где, по мнению Н.Н. Поддъякова, происходит целостное восприятие ребенком различных явлений и предметов окружающего мира, где некоторые свойства и стороны явлений могут восприниматься недостаточно четко, либо не восприниматься совсем. Практика работы показала, что сенсорный процесс лишь постепенно становится восприятием, а не является им изначально. На это указывали многие педагоги и психологи, такие как А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков, Л.А. Венгер. И эти особенности восприятия детьми окружающего мира находят свое отражение в действительности.

На протяжении нескольких лет работы с детьми раннего возраста я вела наблюдения и пришла к выводу, что дети обычно испытывают некоторые затруднения при освоении сенсорных эталонов, но основная группа детей справляется с задачами хорошо. И только единицы нуждаются в дополнительных занятиях. В этом году не справились только 3 ребёнка. Один, по субъективным причинам не посещавший детский сад длительное время, двое детей, не входящие в данную возрастную группу. С этими детьми был разработан план индивидуальной работы.

Работу построила с учётом интересов детей. Потому что, когда ребёнку интересно, обучение проходит более успешно и результативно.

В своей работе я использовала следующие виды дидактических игр:

1. Игры для сенсорного развития:

- Величина: «Большие и маленькие», «Какой мяч больше?», «Угости зайчика» и т. п. Эти игры учат детей различать, чередовать, группировать предметы по величине.

- Форма: «Какой это формы», «Круг, квадрат», «Волшебная коробочка», «Заштопай штанишки» и т. п. В этих играх дети учатся различать, группировать предметы по форме. Вставлять предметы данной формы в соответствующие для них отверстия.

- Цвет: «Разноцветные бусы», «Угостим медведя ягодой», «Поставь букет цветов в вазу» и т. п. Играя в эти игры, дети учатся группировать, соотносить предметы по цвету.

2. Игры с предметами: «Сложи матрешку», «Сложи пирамидку», «Построй башенку» и т. п. Действуя с предметами, он познает их качества и свойства, знакомится с формой, величиной, цветом, пространственными соотношениями. Перед ребенком всегда ставится умственная задача. Он старается добиться результата — собрать башенку, собрать бусы и т. д. Цель этих игр — способствовать закреплению качеств предметов (величина, форма, цвет).

Ограничиваясь этим перечислением дидактических игр, важно отметить, что каждая игра дает упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания. Роль дидактических игр в сенсорном воспитании очень велика. Дидактическая игра помогает ребенку узнать, как



устроен окружающий мир, и расширить его кругозор. Дидактические игры выполняют функцию — контроль над состоянием сенсорного развития детей

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что ведущей формой сенсорного воспитания являются дидактические игры. Только при определенной системе проведения дидактических игр можно добиться сенсорного развития.

В своей работе использовала следующие технологии: информационно коммуникативные, здоровьесберегающие, игровые, личностно — ориентированные, исследовательские.

Дидактический материал подбирала с учётом следующих принципов: принцип наглядности, принцип доступности и прочности, систематичности и последовательности.

Особый акцент я делаю на умелый подбор игрушек, организацию развивающей среды, сферу общения. Опираясь на возрастные познавательные способности детей,

приобщаю к миру вещей. Обучаю новому и интересному, используя при этом увлекательную игровую форму.

С родителями воспитанников были проведены консультации, беседы, родительское собрание «Что такое сенсорное развитие?», анкетирование по выявлению уровня знаний родителей о сенсорном воспитании, практикум по созданию игр по сенсорному развитию из бросового материала.

В результате, дети научились играть в дидактические игры, различают предметы по признакам: цвет, форма, запах.

У родителей вырос уровень знаний по сенсорному развитию. Они научились создавать дома условия для дидактических игр и правильно подбирать их. Родители проявляют интерес в дальнейшем развитии своих детей.

Это проявляется в выполнении моих рекомендаций и советов. Они чаще стали задавать вопросы, систематически присутствуют на консультациях и беседах, с большим желанием откликаются на мои просьбы.

## Формирование самооценки у детей дошкольного возраста

Цветкова Анна Николаевна, педагог-психолог  
МДОБУ детский сад № 17 (г. Лабинск, Краснодарский край)

**Н**аши дети живут в эпоху, полную противоречий, насыщенную информацией. Их поведение часто повторяет увиденное на телевизионном экране. Родителям просто не хватает времени побеседовать с ребёнком. Многим детям всё труднее становится нормально взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

Важной чертой личности ребёнка, которая начинает складываться в этом возрасте, является мотив достижения успеха. Появление самооценки — не что иное, как рост самостоятельности.

Самооценка — оценка личности самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Самооценка является регулятором поведения. Современных родителей обычно волнует развитие ребёнка физическое, интеллектуальное, а также эмоциональное. Беспокоит, как относятся к нему педагоги, взрослые? Хорошо ли ему среди ровесников? Мы думаем: чего не хватает нашим детям, каких качеств? И сравниваем с другими детьми. Но редко кто из родителей задаёт себе вопрос: «А что ребёнок думает о самом себе?». Между тем именно от ответа на этот очень важный вопрос зависит, какой образ самого себя, собственного «Я» сложится у ребёнка. Образ, сотканный из едва уловимых штрихов, которые рисует невидимой кистью жизнь. Именно это представление ребёнка о себе во многом определит не только характер растущего человека, но и такие поистине судьбоносные отношения, как «Я — и Мир вокруг», «Я — и Другие».

Самооценка, как известно, бывает низкой и высокой. В первом случае дети обычно робки, тревожны, замкнуты, во втором — уверены в себе, спокойны, общительны. Но это вовсе не значит, что низкая самооценка — плохо, а высокая — очень хорошо. Мой опыт работы показывает насколько соответствует представление ребёнка о самом себе (его самооценка) реальности (то есть его способностям, которые выявляются в деятельности, и отношению к нему других людей). Часто бывает у ребёнка высокая самооценка, а в реальности он оказывается неспособным осуществить какую-либо деятельность (нарисовать домик, самому застегнуть пуговицы на куртке), всё это приводит к неблагоприятным последствиям: ребёнок становится раздражительным, нервным, капризным, пытаясь переложить «вину» на кого-то другого (плохие карандаши попались, мама надела не ту куртку и т.д.). В такие моменты я советую родителям и педагогам не критиковать ребёнка, пытаясь скорректировать его самооценку и реальность. Лучше объяснить, почему у него не получается это сделать, успокоить или помочь ему.

Любому ребёнку хочется, чтобы его считали хорошим. Наша задача — это желание развить. И всё же заниженная самооценка хуже: она нередко лишает ребёнка, вообще какого — либо желания делать усилие. «Я не смогу!» — звучит, как приговор. «Что же делать?! Как исправить это?!» — ломают голову родители. Наверное, прежде всего, стоит обернуться назад и проанализировать, что же послужило причиной такого представления

ребёнка о самом себе, какие ошибки невольно допустили взрослые в общении с ребёнком.

В конце концов, самооценка не застывшая величина. Она постоянно меняется в ту или иную сторону, а значит, пока ребёнок растёт можно многое исправить.

Поэтому, я считаю, что необходимо научить детей концентрировать своё внимание на успехах и достижениях, это поможет выработать привычку к успеху и уверенность в себе. На занятиях использую психологические упражнения, которые помогают:

- научить определять доступные и конкретные цели и активно стремиться к их достижению;
- понять, что допустимо проявление любых чувств, но не любое поведение;
- искренне выражать свои чувства и при этом уважительно относиться к другим (научиться выражать свои чувства без агрессии и насилия);
- понять, что каждый человек является неповторимой личностью, имеющей сильные и слабые стороны;
- гордиться своей собственной историей и с надеждой смотреть в будущее;
- жить в мире реальности;
- справляться со своими страхами и стрессами;
- развивать сильные стороны своего характера;

Наша задача педагогов и родителей, помочь детям соединить чувства и мораль, чтобы они ощущали себя счастливыми наедине с собой и в коллективе.

Регулярные наблюдения за детьми в условиях детского сада позволяют мне достаточно объективно оценивать эмоциональное состояние. Наблюдение за детьми происходит в естественных условиях: в группе, на прогулке. Это даёт мне возможность тщательно исследовать поведение в реальных жизненных обстоятельствах, а также возможность корректировать нежелательные черты характера и поведения.

Во время занятий детям с низкой самооценкой оказываю психологическую поддержку. В условиях групповой работы использую невербальную эмоциональную поддержку: доброжелательный взгляд, лёгкие прикосновения, одобряющие жесты. На индивидуальных занятиях, в ходе доверительных бесед употребляется «доверительная похвала», подчеркиваются успешные элементы деятельности. занятия строю в доступной и интересной форме для детей. Для этого мною используются: развивающие игры, игры драматизации, сюжетно-ролевые, игры на развитие навыков общения; упражнения подражательно-исполнительского и творческого характера, на мышечную релаксацию, этюды, рассматривание рисунков и фотографий, чтение художественных произведений, мои рассказы и рассказы детей, сочинение историй, беседы, моделирование и анализ заданных ситуаций, слушание музыки, рисование, мини-конкурсы, игры-соревнования. Во время занятий дети сидят в кругу на стульчиках, это создаёт ощущение целостности, облегчает взаимопонимание. Каждое занятие завершается созданием детьми, какого — либо рисунка в индивидуальных альбомах. Дет-

ский рисунок итог работы, который объединяет в себе все эмоции, впечатления, знания и умения, полученные в ходе занятия.

Цель моей работы постепенное психологическое развитие ребёнка, расширить пространство вокруг ребёнка, включая в него других людей (ровесников и взрослых).

В результате проделанной работы дети повысили уровень самооценки с 20% до 40%, уровень тревожности снизился с 20% до 10%, внутренний потенциал повысился на 30%, коммуникативные навыки становятся значительно шире.

Ошибки родителей:

Представим такую ситуацию: пятилетний ребёнок старается завязать шнурки, но у него не получается. «Ну, конечно!» — нетерпеливо заключает мать. — Как всегда ничего не можешь сделать». Нетрудно догадаться, какая самооценка сложится у мальчика. Ведь слова, которые мимоходом, буквально на бегу бросают родители своему ребёнку, очень значимы, поэтому в работе с родителями и педагогами важно постоянно помнить об этом. Авторитет любого взрослого несомненен.

Рекомендации для родителей:

1. Одна из основных ошибок, которых следует избегать родителям — неосторожные слова и резкие отрицательные характеристики в адрес ребёнка. Последнее время стало даже модным общаться со своим ребёнком как бы «на равных». Особенно часто увлекаются этим молодые родители.

2. О бессмысленности и вреде физического наказания знают все. Дети, которых бьют родители, имеют крайне низкое мнение не только о себе, но и вообще о людях. Любое наказание с применением силы рождает в сердце ребенка, прежде всего страх и сознание собственного бессилия. А это главные «киты», на которых зиждется заниженная самооценка.

3. Не стоит обсуждать недостатки ребёнка с другими людьми, особенно при ребёнке. Помня слова Василия Сухомлинского: «О плохом, что есть в ребёнке, пусть знает как можно меньше людей».

4. Никогда не сравнивайте своего ребёнка с другими детьми. Приучайте малыша следить за собственными успехами и радоваться им. Именно это состояние успеха — личного и есть лучший стимул, чтобы двигаться дальше.

5. Не предъявляйте ребёнку завышенные требования, которые ему не под силу. Если ребёнку ещё трудно убрать свою кровать, не ругайте его. Сосредоточьте внимание на том, что у него хорошо получается (например, собрать игрушки).

В работе с детьми хорошо видно, как ребёнок изображает себя. На занятиях дети любят рисовать, обсуждают, делятся впечатлениями. Если они рисуют себя маленькими и крошечными, значит не чувствуют в себе уверенности. Также дети любят рисовать себя на лесенке, если ребёнок рисует себя на высокой ступеньке, значит самооценка высокая, и соответственно на низкой — низкая.

Так, когда же у ребёнка складывается собственная самооценка? Тогда, когда он готов — производить самоанализ, а из наблюдений, делать это они начинают рано.

Есть в нашей христианской культуре и ещё одно, более точное, указание на срок созревшей самооценки. Шесть

лет — возраст, когда в храм ребёнок допускается к исповеди, а следовательно, способен оценивать себя и свои поступки. Если так, то времени, чтобы помочь ребёнку составить здоровое мнение о самом себе, у нас крайне мало.

## Развитие речевой деятельности детей в возрасте 4–5 лет посредством лего-конструирования

Якаева Ирина Петровна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад 80 «Ужара» (г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл)

Известный писатель и исследователь детской речи К.И. Чуковский отмечал, что воспитание речи есть всегда воспитание мысли. Речь является одним из обязательных и незаменимых компонентов общения людей. В настоящее время, «время прогресса», инноваций, взрослые очень заняты на своих рабочих местах, и не могут уделять детям должного внимания, как следствие ребенок очень мало разговаривает, рассказывает, а больше слушает и смотрит (теле —, аудио —, и видеотехнику). Для того, чтобы развивать речь ребенка, с ним почаще надо играть.

Работая с детьми, я обратила внимание, что занятия по конструированию, как и другие виды деятельности способствуют развитию не только мелкой моторики и планирующей функции речи, но и развитию речевой активности у дошкольников. Я считаю, что особенность конструктивной деятельности заключается в том, что она, как и игра, отвечает интересам и потребностям ребенка дошкольного возраста. Она дает возможность действовать с геометрическими телами, на практике познавать их цвет, форму, величину, усваивать правильные названия деталей, совершенствовать восприятие пространственных отношений. Игровая форма занятий способствует развитию у детей познавательного интереса, позволяет уберечь от излишнего дидактизма, утомления, активизирует частую смену позиций (сидя, стоя, на ковре, за столом и т.д.).

Со среднего возраста я знакомяю детей с лего-конструированием.

Лего — это игровой феномен от латинского слова LEGO — собирать, конструировать. В середине прошлого века появился первый конструктор «Лего». Отличительной чертой Лего от других строительных комплектов послужило то, что Лего предложил скрепляющиеся между собой детали, которые в ходе постройки оставались крепкими и сбалансированными. Именно оригинальность LEGO конструкторов оценили по достоинству дети всей планеты. Лего — конструирование приоритетно используется в дошкольной педагогике, формируя тем самым развитую личность во всех направлениях.

Дети с помощью занятий Лего — конструированием также повышают умственную и физическую работоспо-

собность. Расширяют представление о предметах и явлениях, развивают умение наблюдать, анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений, обобщают их по признакам.

**Целью** моей работы стало: развитие речевой деятельности детей 4–5 лет посредством лего-конструирования.

Достижению цели способствовали следующие **задачи**:

- научить ребёнка применять лего-конструктор в свободной игровой деятельности;
- развивать мелкую моторику пальцев рук;
- способствовать развитию грамотной речи детей.
- развивать высшие психические функции.

**Результат**, который я ожидаю:

- развита мелкая моторика;
- увеличился словарный запас.
- дети правильно и быстро ориентируются в пространстве.
- развита способность сосредоточиться.
- дети овладели умением мысленно разделить предмет на составные части и собрать из частей целое.
- дети научились общаться друг с другом, устраивать совместные игры.
- дети уважают свой и чужой труд.
- дети учатся воображать, фантазировать, творчески мыслить.
- продолжает развиваться связная речь;
- развивается математическое и пространственное мышление, память.
- совершенствуется цветовое восприятие.
- формируется эстетический вкус.

Работа с конструкторами LEGO позволяет детям в форме познавательной игры узнать много всего важного и развить необходимые в дальнейшей жизни навыки. Вначале, постройки носят условный характер и лишь общей формой напоминают реальный предмет, но даже такие простые сооружения требуют от детей умение ориентироваться в свойствах и отношениях предметного мира, создавать верные образы воспринимаемых объектов. Включение детей в систематическую конструктивную деятельность можно считать одним из важных условий формирования способности воспринимать внешние свойства

предметного мира (величина, форма, пространственные и размерные отношения).

В педагогике различают три основных **вида конструирования**: по образцу, по условиям и по замыслу.

Конструирование по образцу — когда есть готовая модель того, что нужно построить (например, изображение или схема дома).

При конструировании по условиям образца нет — задаются только условия, которым постройка должна соответствовать (например, домик для собачки должен быть маленьким, а для лошадки — большим).

Конструирование по замыслу предполагает, что ребенок сам, без каких-либо внешних ограничений, создаст образ будущего сооружения и воплотит его в материале, который имеется в его распоряжении. Этот тип конструирования лучше остальных развивает творческие способности малыша. Но главное — конструирование позволяет ребенку из любых подручных средств творить свой собственный неповторимый мир.

В педагогике Лего-технология интересна тем, что, строясь на интегрированных принципах, объединяет в себе элементы игры и экспериментирования. Игры Лего здесь выступают способом исследования и ориентации ребенка в реальном мире. Дети учатся с момента рождения. Они прикасаются к предметам, берут их в руки, передвигают — и так исследуют мир вокруг себя. Вариантов скрепления Лего-элементов между собой достаточно много, что создает практически неограниченные возможности создания различных типов построек и игровых ситуаций.

**Особенность конструирования предметов из Лего детьми среднего дошкольного возраста** заключается в том, что дети занимаются этой деятельностью с удовольствием, но выполняют конструкции в основном по образцу воспитателя и с его помощью. Так как у детей среднего дошкольного возраста еще нет достаточного опыта, нет знаний и умений в выполнении различных предметов из Лего-деталей, различными способами.

Конструирование теснейшим образом связано с чувственным и интеллектуальным развитием ребенка. Особое значение оно имеет для совершенствования остроты зрения, точности цветовосприятия, тактильных качеств, развития мелкой мускулатуры кистей рук, восприятие формы и размеров объекта, пространства. Дети пробуют установить, на что похож предмет и чем он отличается от других; овладевают умением соизмерять ширину, длину, высоту предметов; начинают решать конструктивные задачи «на глаз»; развивают образное мышление; учатся представлять предметы в различных пространственных положениях, мысленно менять их взаимное расположение. В процессе занятий идет работа над развитием интеллекта воображения, мелкой моторики, творческих задатков, развитие диалогической и монологической речи, расширение словарного запаса.

Особое внимание уделяется развитию логического и пространственного мышления. Дети учатся работать

с предложенными инструкциями, формируются умение сотрудничать с партнером, работать в коллективе.

Для развития конструктивных способностей я создала предметно-развивающую среду в группе, которая является одним из условий развития творческой активности дошкольников. В нее входят: яркий красочный дидактический материал, мелкий настольный и крупный напольный материал, картотека игр со строительным материалом, картотека речевых игр, графические модели, мелкие игрушки, изображающие людей, животных, транспорт.

Пособия, оборудования и материалы соответствуют возрастным особенностям детей, безопасны и изготовлены из экологически чистых материалов.

Для удобства строительный материал и конструктор я расположила по коробкам разной величины.

В ходе лего-конструирования с детьми использую определенный алгоритм, при котором постоянно ведется речевая работа:

- Знакомство с новым материалом (детали строительного материала).

- Предлагаю детям назвать знакомые детали строительного материала.

- Показ образца (если постройка сложная, показ поэтапно).

- Самостоятельное выполнение детьми (помощь).

- Идентификация с образцом.

- Обыгрывание постройки (подведение итога на основе результата).

Сооружая постройку, всегда комментирую свои действия, обращаю внимание на новые конструктивные приемы, предлагаю рассмотреть получившееся сооружение, привлекая к его анализу, затем предлагаю воспроизвести такую же постройку. Это способствует формированию у детей обобщенных представлений о конструируемых объектах, умений анализировать свойства предметов, развитию конструктивных навыков.

Для обогащения детей впечатлениями и представлениями о различных сооружениях мы с детьми рассматривали картинки, иллюстрации, слайды, используя для более яркого восприятия художественное слово: стихи, песенки.

В процессе наблюдений стараюсь задавать вопросы, требующие развернутого ответа. В ходе ответов на вопросы у детей уточняются и обогащаются представления о предметах ближайшего окружения, развивается инициативная речь.

Существенным фактором в проведении конструирования считаю взаимосвязь с образовательными областями «Коммуникация» и «Чтение художественной литературы». Так, познакомив детей со сказкой Л. Толстого «Три медведя», спрашивали: «Что можно построить для мишек? На чем сидела Маша? На чем спала?», вспоминали элементарные постройки (стул, кровать), выбирали нужные строительные детали и начинали постройку.

Во время конструктивных игр всегда побуждаю детей к беседе, спрашиваю, кто будет в домике жить или кто по-



строил этот дом? Вовлекая детей в разговор, учу вести диалог, понимать заданный вопрос, понятно отвечать на него.

При уборке строительного материала учу детей сравнивать, называть детали по цвету, форме, величине, согласовывать прилагательные с существительными, употреблять существительные в единственном и множественном числе (большие кирпичики, красные кубики, маленькие кубики, зеленые призмы).

Конструируя, мои дети любят комментировать свои действия. Поэтому играя со строительным материалом, они вступают в деловое и речевое общение со сверстниками и взрослыми. Это способствует развитию диалогической формы речи.

В процессе всех видов конструктивной деятельности большое внимание также уделяю воспитанию у детей навыков культурного поведения и положительных взаимоотно-

шений. Дети должны учиться благодарить за оказанную услугу, выражать просьбу словами. Все это способствует развитию речевого общения в совместной деятельности.

Сравнительные результаты диагностического обследования по конструированию и речевому развитию дошкольников в возрасте 4–5 лет показали, что процесс работы способствовал развитию конструктивных навыков, у детей сформировались нравственные качества: трудолюбие, коллективизм, пополнился и обогатился словарный запас. Дошкольники учатся распределять роли, договариваться, оценивать друг друга, сравнивать, описывать, выделять ошибки. Меня радует желание детей, решать при помощи вопросов возникшие в процессе деятельности затруднения. Главное, что дети не безразличны к работе, их радует успех, они ищут одобрения и поддержки у окружающих. Очень приятно, когда в процессе работы у ребенка возникает вопрос и ему отвечает сверстник.

## 5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

### Дидактическая игра в младшем школьном возрасте

Айрумян Гаянэ Сергеевна, учитель начальных классов, педагог дополнительного образования, магистрант;  
Нагорнова Лариса Владимировна, учитель начальных классов, магистрант  
Астраханский государственный университет

**М**ладший школьный возраст — это период жизни ребёнка от 6 до 11 лет — называют «вершиной детства».

В данный период возрастает подвижность нервных процессов, что определяет повышенную эмоциональную возбудимость и непоседливость ребёнка. Если до школы некоторые индивидуальные особенности ребёнка могли не мешать его естественному развитию, принимались и учитывались взрослыми людьми, то в школе происходит стандартизация условий жизни. В результате чего эмоциональные и поведенческие отклонения личностных свойств, становятся особенно заметными. Обнаруживает себя сверх возбудимость, повышенная чувствительность, плохой самоконтроль, непонимание норм и правил взрослых.

Переход в школьный возраст ребёнка связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Ведущей деятельностью становится учебная, появляются новые обязанности, новыми становятся отношения с окружающими.

Новая социальная ситуация развития ужесточает условия жизни ребёнка и выступает для него как стрессогенная, так как он входит в строго нормированный мир отношений, требующий от него строгой организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а так же за умственное развитие.

Этот период называют кризисом 7 лет. Л.И. Божович считает кризис 7 лет периодом рождения социального «Я» ребёнка. Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей.

В младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие мышления.

Особенностью здоровой психики ребёнка является познавательная активность. Любознательность ребёнка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Он стремится к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленное «зачем?», «как?» и «почему?».

Познавательная активность, направленная на исследование окружающего мира, организует внимание ре-

бёнка на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Ребенок в младшем школьном возрасте может играть два, а то и три часа, если он занят важной для него игрой. Он может быть так долго занят и сосредоточен и на другой деятельности — рисовании, изготовлении поделок, лепке и др. Но такое сосредоточенное внимание следствие интереса к тому, чем занят ребёнок. А если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится, он будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным.

Младший школьный возраст — это возраст интенсивного интеллектуального развития. Происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность. По словам Л.С. Выготского, мы имеем дело с развитием интеллекта, который сам себя не знает.

Основными психологическими новообразованиями младшего школьного возраста являются:

— Произвольность и осознанность всех психических процессов и их интеллектуализация, благодаря усвоению системы научных понятий.

— Осознание своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности.

Младший школьный возраст — это период впитывания и накопления знаний, период усвоения по преимуществу, подражательность многих действий и высказываний, повышенная впечатлительность, внушаемость, направленность умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять. Каждое из отмеченных свойств выступает у младших школьников своей положительной стороной. И в этом неповторимое своеобразие данного возраста.

Дети в начальных классах могут произвольно регулировать свое поведение, но произвольное внимание преобладает. Им трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности или на интересной деятельности, но требующей умственного напряжения. Чтобы спасти ребёнка от переутомления, необходимо переключения внимания. Эта особенность внимания является одним из оснований включения в занятия игры.

Игра — один из тех видов детской деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания до-

школьников, младших школьников, обучая их различным действиям с предметами, способам и средствам общения.

«Суть человеческой игры — в способности, отобразив, преобразовать действительность... в игре впервые формируется и проявляется потребность ребенка воздействовать на мир — в этом основное, центральное и самое общее значение игры» — писал С.Л. Рубинштейн.

В школьный период игра приобретает наиболее развитую форму. Эта деятельность ребенка интересует ученых философов, социологов, этнографов, биологов и особенно педагогов и психологов.

Фундаментальные исследования в области психологии и педагогики, практический опыт в обучении и воспитании показали, что одним из эффективных средств организации учебного процесса и активизации познавательной деятельности младших школьников, наряду с другими методами и приемами, используемыми на уроках, является дидактическая игра. Еще К.Д. Ушинский советовал включать элементы занимательности, игровые моменты в учебный труд учащегося для того, чтобы процесс познания был более продуктивным.

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это обучающие игры. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия и правила.

Специфическими признаками дидактических игр является их преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели и предполагаемого результата. Дидактические игры, как правило, ограничены во времени. В большинстве случаев игровые действия подчинены фиксированным правилам, их педагогически значимый результат может быть непосредственно связан с созданием в ходе игры материальных продуктов учебно-игровой деятельности. Через решение игровых задач в рамках дидактической игры достигаются цели обучения.

Дидактическая игра содержит три компонента:

— дидактическую цель — что учитель хочет проверить, какие знания закрепить, дополнить, уточнить;

— игровое правило — это условия игры, которые обычно формулируются словами «если, то...». Правило определяет, что в игре можно, а чего нельзя делать и за что игрок получает штрафное очко;

— игровое действие — это основная «канва» игры, её игровое содержание. Это может быть любое действие (поймать, передать, добежать, взять предмет и произвести с ним какие-то манипуляции), соревнование и т.п.

Таким образом, дидактическая игра, во-первых, выполняет обучающую задачу, которая вводится как цель игровой деятельности и по многим свойствам совпадает с игровой задачей; во-вторых, предполагается использование учебного материала, который составляет содержание и, на основе которого устанавливаются правила игры; в-третьих, такая игра создается взрослыми, ребенок получает её в готовом виде.

Дидактическая игра, являясь методом обучения, предполагает две стороны: учитель объясняет правила игры, подразумевающие учебную задачу, а учащиеся, играя, систематизируют, уточняют и применяют полученные ранее знания, умения, навыки — у них формируется познавательный интерес к предмету.

Практикой доказано, что прочно усваиваются только те знания, которые детьми «добыты» самостоятельно. Когда ребенку просто о чем-то сообщают, рассказывают — это может пройти мимо его сознания. Но то, до чего он додумался сам, что является его собственным открытием, остается в сознании навсегда. Чтобы такое открытие состоялось, необходимо умело, ненасильственно направить ребенка на анализ учебного материала. Мыслительная работа учащегося младшего школьного возраста должна проходить в наиболее естественной для этого возраста форме — «игре по правилам». Каково же условие выигрыша здесь? Конечно, понимание и соблюдение правил игры. В нашем случае правило игры — это как раз тот учебный материал, который требуется усвоить.

Известный французский учёный Луи де Бройль утверждал, что все игры (включая даже самые простые) имеют много общих элементов с работой ученого. В игре привлекает поставленная задача и трудность, которую можно преодолеть, а затем, и радость открытия, и ощущение преодоления препятствия.

Главным условием для проведения любых игр с правилами является наличие у школьников представлений необходимых для соблюдения правил игры. Поэтому дидактические игры целесообразно организовывать не в начале изучения темы, когда знания детей ещё недостаточны, а в конце, когда требуется проверить, что хорошо усвоено, а что необходимо повторить.

Место игры в структуре урока зависит от цели, с которой ее использует учитель. В начале урока, например, игра может применяться для подготовки учеников к восприятию учебного материала, в середине — с целью активизации учебной деятельности младших школьников или закрепления и систематизации новых понятий.

Главное предназначение дидактических игр вести школьников по пути познания, развития.

Дидактические игры с применением сказочных элементов, занимательной наглядности, текстов и тому подобным облегчают учебный процесс, оживляют его. Так, ролевые игры, где присутствуют сказочные или другие вымышленные персонажи театрализируют учебный процесс, делают урок необычным. Дух соревнования в игре возбуждает активность, стремление к лидерству.

Дидактические игры различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, по роли преподавателя. Перечисленные признаки присущи всем играм, но в одних отчетливее выступают одни, в других — иные.

Четкая классификация дидактических игр по видам отсутствует. Можно соотнести игры с содержанием об-

учения и воспитания. Тогда выделяются следующие типы дидактических игр:

- игры по сенсорному воспитанию,
- словесные игры,
- игры по ознакомлению с природой,
- по формированию математических представлений

и другие.

Игры соотносятся с материалом:

- игры с дидактическими игрушками,
- настольно-печатные игры,
- словесные игры,
- сюжетные игры.

Такая классификация игр подчеркивает направленность на обучение, познавательную деятельность детей, но не раскрывает в достаточной мере основы дидактической игры — особенностей игровой деятельности детей, игровых задач, игровых действий и правил, организацию жизни детей, руководство преподавателя.

Сгруппировав по виду деятельности учащихся, можно выделить несколько типов дидактических игр:

- Игры-путешествия,
- Игры-поручения,
- Игры-предположения,
- Игры-загадки,
- Игры-беседы.

Весь спектр возможных игровых методик перечисленными типами игр не исчерпывается. На практике

наиболее часто используются указанные игры либо в «чистом» виде, либо в сочетании с другими видами игр — подвижными, сюжетно-ролевыми и др.

Всё это многообразие дидактических игр объединяется общими функциями. Каковы же функции дидактических игр? Их несколько:

- обучающая,
- воспитательная (оказывает воздействие на личность обучаемого, развивая его мышление, расширяя кругозор);
- ориентационная (учит ориентироваться в конкретной ситуации, применять знания для решения нестандартной учебной задачи);
- мотивационно-побудительная (мотивирует и стимулирует познавательную деятельность учащихся, способствует развитию познавательного интереса).

Главное значение дидактических игр в процессе обучения младших школьников заключается в следующем:

- Значительно повышается познавательный интерес младших школьников к изучаемым предметам;
- Каждый урок становится более ярким, необычным, эмоционально насыщенным;
- Активизируется учебно-познавательная деятельность детей;
- Развивается положительная мотивация учения, произвольное внимание, увеличивается работоспособность.

#### Литература:

1. Воронов В. В. Педагогика школы в двух словах. Москва: Российское педагогическое агентство, 1997. — 146 с.
2. Зак А. З. Развитие умственных способностей младших школьников. Москва: Просвещение, Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1994. — 320 с.
3. Занков Л. В. Дидактика и жизнь. Москва: Просвещение, 1968.
4. Рубинштейн Л. С. Основы общей психологии. СПб: Издательство «Питер», 2000.
5. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 1997.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.

## Игра как элемент культурологической деятельности в предпрофильном обучении языковой школы

Баранникова Марина Станиславовна, учитель русского языка и литературы  
МАОУ «СОШ № 7 с углубленным изучением английского языка» (г. Пермь)

*Игра является естественной формой деятельности, подготовлением к будущей жизни [1, С. 123–128].*

*Л. И. Выготский*

Культура глобально охватывает сущность образовательной деятельности. Она всегда контекстна и обнаруживает себя в формировании духовного мира ребенка, его ценностей, которые складываются под воздействием

взаимосвязанных процессов обучения и воспитания. Предпрофильное обучение в языковой школе по своей сути способно выражать важные духовные ценности и должно иметь культурологическую направленность.

Образовательная среда в системе предпрофильного обучения языковой школы должна быть обращена к формированию личности яркой, самобытной, выразительной. Это достигается разнообразием форм художественного самовыражения, искусством слова, красотой родного и иностранных языков и многими другими средствами, либо вырабатывать безынициативность, инфантилизм, если авторитарная педагогика подчинена абсолютизации дисциплины, послушанию, следованию бесконечным регламентациям по поддержанию порядка. В таком случае, «целостность помышления о человеке» [2] будет разрушена. Связующим звеном процесса воспитания ребенка в предпрофильном обучении может стать любой элемент педагогического воздействия, который сочетает в себе творческий поиск, системность, способность к саморазвитию и опирающийся на культурные традиции предков. Как показывает философско-педагогический анализ «игра является порождением культуры, закономерным результатом ее эволюции, опредмечивающим, творящим самого человека...» [3, с. 4–5]. Таким образом, можно говорить о том, что игра является одним из ценных и эффективных средств воспитания человека, его социализации, осмысления культурных основ общества. Давайте рассмотрим, какую роль в предпрофильном обучении занимает игровая деятельность как средство образования, развития и социализации ребенка.

Сущность искусства, красоты, морали почти всегда кажется чем-то таинственным и непостижимым. Л. Витгенштейн считал, что философское определение этих сущностей является абсолютно безнадежным делом, вот почему он предположил, что очень многие из наших понятий на самом деле представляют «семейное сходство» ряда понятий. Проиллюстрируем мысль на примере понятия «игра». Найдем «признаки подобия» игровых форм деятельности учащихся в процессе предпрофильного обучения языковой школы.

Йохан Хейзинга нидерландский историк культуры, исследовавший сущность и значение игры как источника культуры, утверждал, что язык является одной из первых форм человеческой игры, с его метафорическими образами, «а в каждой метафоре скрыта игра слов». Русский язык, литература и иностранный язык открывают для взрослеющего человека смысл диалога культур, в котором жизненные цели, притягивая людей, преобразуются в образцы, стандарты, квалификационные характеристики непосредственно профессиональной деятельности. Человек, становясь участником игровых ролевых ситуаций речевых актов на уроках английского и русского языка, обретает не только некий вариант мироустройства, но и видит себя как силу, созидающую его. В этом примере мы рассматриваем игру как элемент культуры общественного сознания.

Как известно во всех играх есть выигрыш и проигрыш, но всегда ли присутствует соревновательность? В играх, которые приводил в качестве примера удачного включения игр в программу школы, еще в начале прошлого

столетия, Джон Дьюи этот элемент отсутствует, но возникает интерес в познании, «осмысленной работе». Д. Дьюи называл учреждения, использующие «игры», которые сейчас бы именовали попросту программами предпрофильного и профильного обучения, «школами будущего»: «В старших классах изучают городское хозяйство, с помощью песка изображают различные отделы городского управления. В одном из классов устроена спасательная станция со множеством лодок и судов, в другом — телефонная станция... Но и грамматику можно сделать интересной и осмысленной, если ученикам удастся путем разбора составлять собственную грамматику и самим выводить правила» [4, с. 244–269]. В предпрофильном обучении особую преобразующую роль выполняют не сами предметные области, а их композиционная выстроенность, позволяющая учащимся обнаружить связь не только между восприятием учебного материала и способностью действовать на его основе, но и стилем мышления учителя и стремлением к творческому преобразованию реальности. Это и формирует образовательную среду, своеобразие которой определяется, прежде всего, личностными свойствами участников образовательного процесса. Предпрофильное обучение, первоначально, как игровая имитация взаимоотношений в какой-либо профессиональной среде, воспитывает уважение к труду людей и раскрывает панорамное видение мира, раскрывающееся через осознание себя в процессе деятельности. Образование в этом случае глубоко связано с жизнью общества, с историей стран и народов, глубоко формирующих и задающих культурные традиции.

Еще один «признак подобия», характерный для всех игр — это временное установление миропорядка, возникающее, казалось бы, из хаоса. В системе предпрофильного обучения учитель и учащиеся вовлекаются в различные деятельностные формы образования, происходящие в пространстве различных культур. По утверждению Л. И. Лурье, «образовательная деятельность в коллективе, где формируются личностные качества профессионала, нуждается в постоянном улавливании эмоциональных факторов воздействия на личность, специфичных для конкретной образовательной среды, ее региональных особенностей...»... Преподаватель как центральная организующая фигура образовательного процесса, а тем более использующий игровые элементы, показывающие многообразие реальности «в миниатюре», должен не только быть носителем знаний, умений и навыков [5, С. 99]. Культурное пространство игры в процессе предпрофильного обучения должно быть активным фактором духовного воздействия на учащихся и самого преподавателя, оно должно обогащать жизненные интересы учеников и вырабатывать новые мотивы социально-значимой деятельности. Образовательные компетенции учащихся возникают в многообразии различных мероприятий внеучебной работы и дополнительного образования.

Следующее сущностное сходство выражается в наличии правил у каждой игры. Если применять это условие



к непосредственной организации игровой деятельности, оно является обязательным и не подлежит сомнению. Стоит нарушить правила и все рухнет. Игра останавливается. Но если мы используем существительное «игра» в метафорическом смысле, обозначив этим понятием деятельность учителя в предпрофильном обучении, то заметим, что игра по правилам, также как и «игра по нотам» лишает педагогическую деятельность «полетности», исключает красоту импровизации, способность чувствовать душевный настрой воспитанников. Учитель, излишне преклоняющийся перед «методическим диктатом», перестает удивлять, он становится хорошо отлаженным инструментом, средством для получения знаний. Л. И. Лурье отмечает: «От педагога требуются не только предметные знания, необходимо понимание всего комплекса проявлений человека в реальном мире, оно становится предметом анализа для нового поколения, вступающего в жизнь...». Учитель должен обладать чутьем, тактом и интуицией, позволяющей в поисках и сомнениях ребенка увидеть те истинные свойства его характера, его способности, которые бы могли максимально раскрыться при выборе соответствующего профиля обучения. Как смычок в руках музыканта слово педагога помогает воспитаннику воспринять единую картину мира, найти свое место в быстро меняющейся современности. Правила как дополнения к основным целям педагогической деятельности, безусловно, необходимые в решении организационных педагогических задач, должны быть разумно обоснованными, создающими максимально комфортные условия для организации труда учителя и учащихся.

Результатами этих рассуждений является следующее: мы видим ряд схожих признаков одной сущности, переплетающихся друг с другом. И хотя, по теории Витгенштейна любая скрытая сущность (как мы доказали на примере сущности «игры») не более чем философская иллюзия, она имеет ряд условий необходимых и достаточных, на основе которых мы делаем вывод о существовании общего сущего, в данном случае «игры как элемента культурологической деятельности в предпрофильном обучении». Но наши умозаключения были бы неполными, если бы мы не привели еще один довод в пользу обоснованности применения игровой деятельности в процессе предпрофильного обучения.

«Я думаю, когда произведение выставляют без меня, — это отвратительно. Так делать нельзя. Вот

это — моя кровать. Если кто-то выставит ее на вернисаже, это будет плохо. Но если я сделаю это, получится произведение искусства», — Трэси Эммин (художник), цит. по «Evening Standard» от 12 сентября 2000 г. Существует институциональная теория, согласно которой предметом искусства является то, что «решили считать таковым представители мира искусства». Но эта теория не выдерживает критики многих философов, потому что она не объясняет «почему они делают это» [6, с. — 130]. И если для определения сущности искусства требуется ответить на вопрос «почему», а в обыденности полагаться на творческую интуицию или общепринятые эстетические нормы; то, по определению Эйгена Финка: «Игровая рефлексия образна, игра выводит сущность в явление до всякого размышления. Человек как человек по своему бытию есть отношение...отношение к себе, к вещам и миру... Культ умерших, труд, господство, любовь — все это ключевые способы самоотношения человека. Игра же есть отношение к относительному бытию человека. Все основные феномены бытия сплетены друг с другом, игра отражает в себе все, в том числе и саму себя. Это придает игре исключительный статус» [7, с. 392–403]. Подготовленный учитель, используя игровые формы ведения урока, владеющий современными компьютерными технологиями, являющийся элементом «виртуальной культуры», способен объединить в своих воспитанниках интерес к предмету, желание узнать больше, чем может предложить программа, помочь ребенку не только расширить знания об окружающем «взрослом» мире, но и творчески подойти к решению множества проблем социокультурной идентификации и выбора профессии, обучить культуре использования современных средств коммуникаций. Если обозначить проблему метафорически: неуспокоенность учителя, сомнение и азарт как необходимые спутники педагогической деятельности приближают ее суть к сущности игры, состояния, которое, кажется, «озаряет милость небожителей и уж, конечно, — улыбки муз» [7, с. 392–403].

Интеграция основного и дополнительного образования в предпрофильном обучении, сочетающая как традиционные, так и игровые формы деятельности, имеет культурологическую основу, выраженную духовными символами профессиональной деятельности в различных формах проявления человеческого капитала.

#### Литература:

1. Л. С. Выготский. Педагогическая психология. / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1991. — С. 123–128.
2. В. М. Розин. Гуманитарный альманах // «Человек.RU». Интервью.
3. Е. А. Репринцева. Игра: мыслители прошлого и настоящего о ее природе и педагогическом потенциале. / Введение. — Москва-Воронеж, 2006. — С. 4–5.
4. Д. Дьюи. Школы будущего / Д. Дьюи, Э. Дьюи // Народное образование. — 2000. — № 8. — с. 244–269.
5. Лурье Л. И. Моделирование региональных образовательных систем. — Пермь, 2006. — С. 99.
6. Стивен Лоу. Философский тренинг. Хранитель. — М., 2007. С. — 130.

7. Э. Финк. Основные феномены человеческого бытия. Всеобъемлющая структура человеческого бытия / Пер. с нем. А. Гараджи. — М., 1988. — Ч.4. — С. 392–403.

## Интегрированный подход в изучении культуры родного края на уроках музыки

Белодедова Татьяна Вячеславовна, учитель музыки  
МБОУ СОШ №2 (г. Балаково, Саратовская обл.)

*...Если человек не любит старые улицы, старые дома, пусть даже и плохонькие, значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам своей страны, он, как правило, равнодушен к своей стране.*

*Д.С. Лихачёв*

**П**роблема интеграции обучения и воспитания в школе важна и современна как для теории, так и для практики. Её актуальность продиктована новыми социальными запросами, предъявляемыми к школе. Современная система образования направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину.

Одной из основных задач, стоящих на современном этапе перед учителем, является воспитание у школьников любви к Родине, родному краю.

Младший школьный возраст не просто один из этапов периода детства. Начальную школу называют фундаментом предстоящей жизни. Традиционная народная культура является важной составной частью национальной культуры каждого народа. В последние годы в школах заметно активизировалась работа по приобщению детей к культуре родного края.

Представление о Родине начинается у детей с картинки, слышимой ребенком музыки, окружающей его природы, жизни знакомых улиц. Год от года оно расширяется, обогащается, совершенствуется. Младших школьников полезно знакомить с успехами родного им края, так как сведения краеведческого характера более близки и понятны им и вызывают у них познавательный интерес. Формирование нравственности невозможно без погружения в культуру и традиции малой Родины. Очень важно знать свой город, гордиться людьми, оставившими неизгладимый след в его истории.

Чтобы развить способности учащихся к восприятию мировых культурных ценностей, русской народной культуры, разбудить в них интерес к самим себе, к родному краю и своему народу, а также сформировать творческие способности детей, я использую в своей педагогической деятельности интегрированный метод обучения.

Интегрирование в современной школе идёт по нескольким направлениям:

- а) внутрипредметный,
- б) межпредметный.

Структура интегрированных уроков отличается четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе урока, большой информативной емкостью материала. В форме интегрированных уроков целесообразно проводить обобщающие уроки, на которых будут раскрыты проблемы, наиболее важных для двух или нескольких предметов.

Форма проведения интегрированного урока нестандартна, интересна за счет использования различных видов работы в течение всего урока. Это поддерживает внимание учеников на высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности урока. На интегрированных уроках лучше достигаются дидактические цели: познавательная, развивающая и воспитательная. За счет переключения на разнообразные виды деятельности, резко повышается познавательный интерес, снимается утомляемость, это способствует развитию у обучаемых воображения, внимания, мышления, речи и памяти.

*Интегрированный подход в обучении позволяет:*

- Развивать способность к быстрой смене вида деятельности
- Ориентироваться в окружающем мире;
- Формировать художественный вкус;
- Саморазвиваться и самосовершенствоваться

Большое внимание я уделяю вопросу интеграции музыки и изобразительного искусства, музыки и литературы, музыки и истории, музыки и хореографии, музыки и краеведения. Я разработала и провела ряд интегрированных уроков: «Осень — наша радость, наша грусть» (музыка и ИЗО, хореография), «Богатырская тема в русском искусстве», «Музыка моего народа», «Вечно юный вальс» (история, литература, музыка, хореография, живопись), и т.д. Такая интеграция способствует более полной реализации системного подхода в образовании. Результат использования данной технологии — гармоничное развитие личности ребенка, воспитание у него чувства прекрасного, формирование целостного взгляда на мир, понимание сущностных взаимосвязей явлений и процессов.

Учебники для учащихся 2, 3, 4 классов состоят из 7

разделов. Один из них «Россия — Родина моя!»

На уроках музыки ребята знакомятся с природой родного края, музыкальными инструментами, сказками, былинами, легендами. Из чего вытекает проведение интегрированных уроков: музыка — литература.

Дети ближе знакомятся с русским фольклором, восприятие которого усиливает звучание музыкальных инструментов, прослушивания русских мелодий.

Мы с ребятами составляем тематические подборки: «Пословицы народов моего края», «Пословицы о гостеприимстве», «Загадки народов моего края» «Традиционное жилище и домашняя утварь. Такая работа является замечательным материалом для развития нравственного воспитания детей.

На уроке в 3 классе по теме: «Музыка моего народа» мы затрагиваем историю создания русского костюма, даем толкование слов из словаря, читаем стихи, обращаемся к истории вокального искусства, к истории живописи, к изобразительному искусству. Изучение родного края продолжается в среднем звене.

Воспитание уважения к историческому прошлому страны, знакомство с историей Российского Государства, родного края, исполнение песен о Родине и — вот задачи интегрированного урока «С чего начинается Родина?».

Дети читают стихи, слушают музыку композиторов-классиков, исполняют песни о Родине, о России, о Балаково, участвуют в конкурсе пословиц, мы проводим экскурс по историческим местам своего города.

Изучив и проанализировав программу по музыке Сергеевой, Критской, а также рабочую тетрадь (автор-составитель — Людмила Назарова), я составила примерный музыкальный репертуар для уроков музыки, где были включены песни композиторов — балаковцев: Т. Мухометшиной «Песня о доброте», Владимира Кирюхина, Евгения Бикташева, Ев. Четверикова «Привет, Россия»

В 8–9 классах в разделе «Искусство рассказывает о красоте Земли» я включила тему культурного наследия родного края. Цикл уроков назвала «Экскурсия в прошлое и настоящее родного края, где была проведена экскурсия по родному городу. Здесь очень хорошо переплетаются темы с краеведением 8класс «Культура родного края». Учащиеся посещают Храм Святой Троицы, дом-музей В.И. Чапаева, музей имени Радищева, музей краеведения, театр драмы им. Е.А. Лебедева, так же посещают фотовыставку в культурно-выставочном центре «Радуга».

Очень важно знакомить ребят с композиторами, которые жили и творили в городе Балаково или приезжали с концертами, а также с музыкой, звучавшей на Саратовской и Балаковской земле в разные периоды. Таким образом, решается проблема приобщения ребенка к искусству на личностно-значимом для него художественно-музыкальном материале родного края. В разные годы на Балаковской и Саратовской земле жили и творили:

Евгений Михайлович Бикташев, член Союза композиторов России. Он родился в селе Галахово Саратовской области. Многие песни Бикташева получили широкую известность. «Песня балаковских строителей» была исполнена И. Кобзоном.

Владимир Кирюхин — балаковский композитор. Автор одной из первых песен о Балаково.

*Встретил я девчонку на своем пути  
Я не мог сторонкой просто так пройти  
До чего девчонка хороша собой  
Откуда ты такая Расскажи, постой.*

Иван Яковлевич Паницкий — слепой музыкант — самоучка, баянист.

Останавливался в нашем городе Цезарь Анатольевич Кюи — русский композитор, член «Могучей кучки». Он приезжал в Балаково в 1912 году на отливку колоколов для Белокриницкой, Мальцевской церквей, чтобы составить соответствующую дозировку компонентов.

И в настоящее время в Балаково звучит музыка. В 1996 году была создана филармония, камерный хор «Откровение», ансамбль русских народных инструментов «Наигрыш», оркестр эстрады, трио «Элегия». Происходит духовное возрождение города, пробуждение интереса к основам культуры.

Созданы детские вокальные студии «Апрель», «Асоль», «Мечта».

На балаковскую землю приезжают такие знаменитые певцы как А. Пугачёва, Ф. Киркоров, А. Варим, О. Газманов, Валерия, С.Пьеха и многие др.

Я считаю, что музыкальная культура родного края может занять свое достойное место и стать действенным средством личностного и музыкального развития учащихся.

В век высоких технологий теряется нить, которая связывает нас с прошлым. Современный учитель музыки должен восстановить и сохранить эту хрупкую нить.

## К вопросу об этнопедагогическом подходе к содержанию образования в условиях полиэтнического региона

Бочарова Нина Михайловна, учитель истории и обществознания;  
Дьяконова Светлана Владимировна, заместитель директора по УВР  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Одна из целей реформирующейся системы образования — создание условий для развития личности как представителя этноса и гражданина России. Она требует активного проявления субъективности каждого из субъектов образовательного пространства многонациональной Российской Федерации: личности, этноса, общества. Социализация личности происходит через ее этническую и гражданскую идентификацию.

Образование становится сегодня одним из путей к социальной стабилизации, к национальному согласию. Школа, работающая в тесном контакте с семьей, призвана построить образовательный процесс так, чтобы этническая идентификация школьников проходила в контексте становления гражданина многонационального государства.

Ориентация на национальное лицо школы предполагает работу в нескольких направлениях:

- осмысление образования (прежде всего через уроки исторического блока, национальный и региональный компоненты образования, уроки русского языка и литературы и уроки предметов гуманитарного цикла);
- осмысление всей воспитательной работы школы;
- подготовка учителя, отвечающего этим требованиям.

Сегодня, когда ставятся и решаются вопросы о том, каким быть российскому образованию, взгляды ученых-педагогов и практиков все больше обращаются к историческим корням, ценностям и идеалам, наработанными тысячелетиями, так как забвение собственной культуры, отрыв от национальных корней и истории игнорирование опыта воспитания предков и народной мудрости делает процесс воспитания проблематичным.

История показывает, что многие конфликты и очаги социальной напряженности возникают из-за неприятия молодежью и населением культурных ценностей других этнических групп. В этом плане Астраханская область представляет большой интерес. В Астраханском регионе проживает более 120 национальностей, а это означает, что в каждом классе школы можно встретить до 10–15, а то и более национальностей. Учителю, работающему в такой ситуации необходимо владеть технологией воспитания образования в полиэтнической среде, так как возникает необходимость организации такой обстановки, в которой бы происходило взаимодействие детей. (7). Поэтому этнопедагогический подход к определению содержания образования учителя (особенно в условиях полиэтнических регионов) приобретает особое, значение в условиях современного жесткого социума.

Школа как институт социализации отражает совокупность традиций, культурных ценностей, накопленных обществом, поэтому педагогическое сознание отражает те социальные тенденции, которые имеются в данный исторический период времени. Нет и не может быть образования, не уходящего корнями в национальную этническую культуру, несвязанную с народной педагогикой (4).

В аспекте рассматриваемой нами проблемы планирование воспитательной работы по развитию у школьников этнической культуры должно стать необходимой в целеобразовательной деятельности учителя по нескольким основаниям:

- соотнесенность с общими целями воспитания;
- соотнесенность с индивидуально-этническими потребностями личности;
- — соотнесенность с полиэтнической ситуацией Астраханской области и г. Астрахани;
- соотнесенность с основами гуманистической педагогики.

Современное общество и человек все дальше уходят от самих себя, поэтому одна из задач народной педагогики — гуманизация процесса воспитания и обучения, изменение сложившихся штампов посредством обращения к народной культуре. В художественном творчестве народа, в его обычаях, традициях много важных и интересных для нашего современника педагогических мыслей, а исследование многонациональных традиций воспитания народов России открывает новый пласт воспитательного воздействия и нравственного здоровья детей (6).

В своей статье «Нужно любить Россию» Н.В. Гоголь пишет: «А не полюбивши Россию, не полюбить вам и своих братьев, не возгореться вам любовью к Богу, не спастись вам» (3).

В народной педагогической культуре престиж образования неизменно высок. Она нацелена на комплексное воспитание души и тела человека, а это невозможно без обращения к своим истокам. Рассмотрение развития народной культуры и педагогики совокупно с наиболее интересными современными идеями и традициями является наиболее перспективными и плодотворными в обновлении методик воспитания и обучения.

Разработка новых концепций воспитания на основе народной педагогики требует усилий специалистов разного профиля, потому что она реально существующая педагогическая практика, направленная на «должное» воспитание, на прямое и быстрое педагогическое воздействие.



Поиск путей воспитания школьников в МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24» средствами культуры идет по нескольким направлениям:

— введен предмет «Народная культура»; факультативные курсы «Хозяйка крестьянского дома» (для девочек) и «Мастер-хозяин» (для мальчиков), «История православия», «Светочи России», «Отечественное», создаются внеклассные объединения, клубы, кружки художественных ремесел и промыслов, русской и национальной кухни, русского и национального быта, народной музыки и танца. Во внеклассной работе в образовательном комплексе этнокультуры проводят такие мероприятия, как выставка национального кулинарного искусства (с дегустацией), ежегодные фестивали национальных искусств, национальные недели и др. Изучение предметов, особенно истории и литературы, опирается на специально подобранную историко-краеведческую основу. Для этнокультурной подготовки в поликультурной региональной системе образования в школе предложен курс «Этнокультурология», в основе которого заложен диалог этнокультур народов нашего региона на основе знакомства с культурой, бытом, особенностями народов, проживающих здесь вместе веками.

Народы мира своей мудростью, своим жизненным опытом осмыслили идею толерантности много веков

назад. Эта идея должна пронизывать не только воспитательную, но и учебную деятельность. Отсюда перед преподавательским корпусом стоит задача воспитания в себе и учащихся толерантности по отношению к столь пестрой ситуации в регионе, а с другой стороны — задача постоянного утверждения нетленных, проверенных временем этнических, нравственных и духовных ценностей.

«Ставшая ныне неотложная задача нравственного возрождения человека может быть решена только на прочном фундаменте национальной культуры (8). Иначе говоря, будущее образования связано с направленностью на нравственное развитие учащихся в свете национальных идеалов, на формирование национального самосознания, опирающегося на духовные традиции народа, на признание обязанностей человека перед государством, обществом первостепенными по отношению к его личным правам и интересам (1). Все это обеспечит в будущем решение главной задачи образования в России: восстановлении духовно-информационного потенциала страны. Именно для этого необходимо, чтобы наша школа обеспечивала не утилитарно-прагматическое, но духовное, обязательное, общеобразовательное, мировоззренческое в своей основе образование будущих поколений России (5).

#### *Литература:*

1. Берулава Г. А. Стиль индивидуальности. — М.: МАГО, 1996.
2. Буюева Л. Человек, культура и образование в кризисном социуме.
3. Гоголь Н. В. Нужно любить Россию/Гоголь Н. В. Духовная проза. — М., 1992, — с. 135–136.
4. Жданов Ю. А. Культурно-технологическая конструкция. Изучение этноса в ноосферном пространстве// Мир психологии. № 2. — 1947. — с. 21
5. Мосейко А. Н. К проблеме национального характера// Мир психологии. - № 2 1997. — с. 35.
6. Свято-Русские Веды. Книга Велеса./Перевод пояснения Л. И. Асова. — М., 2002.
7. Сукунов Х. Х., Величук А. П. Разработка типовой модели национальной школы//Педагогика. — № 4. — 1997.
8. Якубов З. Я. Народные традиции и фольклор //Народная педагогика и воспитание детей, подростков, молодежи. Материалы 7 Виноградовских чтений. — 4.2. — Екатеринбург: УГПИ. 1993. — с. 231.

## Das Interesse als ein regulativer Mechanismus des Schülerverhaltens in dem Unterricht

Gerdzhikova Nina Dimitrova, PhD, Dozentin  
Universität Plovdiv – College Smolyan

### Интерес в качестве механизма регулирования поведения учащихся в классе

Герджикова Нина Димитрова, доктор педагогических наук, доцент, преподаватель  
Пловдивский университет «Паисий Хилендарски», филиал Смолян (Болгария)

*Ключевые слова:* обучение, когнитивные теории, интерес, ученик

Vernunft und Gefühl — diese zwei Begriffen bestimmen eine lange wissenschaftliche Tradition in der Erklärung des Unterrichts. Noch Herbart am Anfang des 19. Jahrhunderts betrachtet das Gefühlsleben als ein wichtiges Merkmal des «Innerlichen» im dem Unterrichtsprozess. Die gegenwärtigen psychologischen Forschungen versuchen «das Innerliche» zu konkretisieren. Daraus erfolgen zwei Richtungen in der Erklärung des Unterrichts: die Ökologische — untersucht den Unterricht als ein Prozess der gegenseitigen aktiven Anpassung zwischen dem sich entwickelndem Schüler und seiner wechselnden unmittelbaren Umwelt und die Zweite — nämlich die Kognitive, die die Informationsverarbeitung und die enge Beziehung zwischen dem Lang- und Kurzgedächtnis thematisieren.

Diese zwei Theorien nachfolgend, kann man das Interesse als einen Mechanismus für die Regulation der Schüleraktivitäten in dem Unterricht interpretieren. Daran sind die Untersuchungen von Hidi gerichtet [2]. Sie nimmt an, dass das Interesse ein rein emotionales Konstrukt ist und ist von Bedeutung bei der Auswahl der Information im Laufe ihrer Verarbeitung. Das Interesse ist auch wichtig bei der Speicherung der Information in dem Langzeitgedächtnis.

Die Autorin, in der Zusammenarbeit mit Krapp, unterscheidet das individuelle von dem situativen Interesse und denkt, dass sie sich einander beeinflussen. Das individuelle Interesse schafft Voraussetzungen für die Differenzierung des Unterrichts. Dadurch kann der Lernende sich selbst und seine Handlungen identifizieren. Es bleibt aber bis jetzt unklar, warum entwickeln sich einige Interessen als die lebenslangen Interessen, andere — löschen [2, p.217]. Das situative Interesse ist nicht so direkt auf die individuellen Eigenschaften gerichtet. Es machen die situativen Prämissen für den Unterricht für alle Schüler gleich.

Das gilt nach Hidi besonders für die Lesematerialien. In ihrer Forschung bestimmen Hidi&Baird das Interesse an den Ideen in dem Text und bzw. an den Themen darin als eine Art situatives Interesse. Soweit ist das Schulbuch die wichtigste Informationsquelle für die Lernenden im Unter-

richt, lässt sich ausführlich erforscht werden, welche Merkmale der Texte das Interesse bewirken.

In ihren Untersuchungen unterscheidet Hidi unter drei Arten Schulbuchtexte:

- Typische Geschichten mit der klaren narrativen Struktur;
- Erklärende Texte, die Tatsachen, Erklärungen, Beschreibungen und Anweisungen beinhalten;
- Gemischte Texte, weil sie einige erzählende Episoden oder Anekdoten enthalten; dabei Episoden und Anekdoten weisen auf die wichtigen Informationen im Text hin [2, p.225].

Hidi bemerkt aber ausdrücklich, dass die kognitiven und affektiven Gründe der Interessiertheit unterschiedliche Quellen haben können. Es ist nicht unbedingt notwendig, das Interesse mit den positiven Emotionen verbunden zu sein. Das situative Interesse kann eine Reihe von Reaktionen veranlassen — von dem Abscheu bis zum Vergnügen und kann auch kurzfristig sein. Die Neugier ist auch etwas unterschiedliches von der Interessiertheit. Hidi bezeichnet die Interessiertheit mit den folgenden Merkmalen:

- Sie kann durch Merkmale angeregt sein, die außer dem Muster der kollektiven Variablen sind und verursachen keine Unsicherheit oder Konflikte (kollative Variablen sind die Stimuli des Interesses mit variierenden Charakteristiken); [2, p.221].
- Sie könnte ein anderes Verhältnis zu den Stimuli haben, die die Neugier anregen: Z. B. die Wahrnehmung der sinnlichen Muster, die als interessant bezeichnet sind, zeigt eine monotone Relation in Bezug auf den kollativen Variablen, die eine U-Form haben;
- Sie kann oder kann nicht kurzfristig sein; sie wird oft z. B. nicht durch eine Frage ausgedrückt — der Schüler liest einen Krimi-Roman, er versteht, wer der Mörder ist und danach gibt es kein Interesse mehr zu lesen [2, p.233].

Die festgestellten empirischen Daten beweisen, dass die Texte die Interessiertheit nur dann anregen, wenn der Lehrer die hohe Aktivität der Schüler unterstützt, die Identifizierung des Charakters erleichtert, dabei die Themen des Textes sollten lebensnah und neu für die Schüler sein [2, p.228].

Also die Information gibt die Impulse der Interessiertheit nur dann, wenn die Information konkret, aktiv und persönlich für die Schüler erwies. Wenn die Information abstrakt oder wissenschaftlich ist, bewirkt sie die Schüler nicht. Weitere Untersuchungen von Hidi erbringen Nachweise dafür, dass die Aufmerksamkeit bei dem Interesse an dem Text eher automatisch als selektiv verstärkt wird. Dankbar daran wird das Textverstehen kognitiv leichter, kohärenter und tiefer.

Eine andere Quelle der Emotionalität in dem Unterricht sind die Bedürfnisse und Motive von Schülern. Wann der Schüler seine Bedürfnisse als befriedigt im Unterricht erlebt, zeigt er eine höhere Bereitschaft zur Teilnahme am Unterricht. Die Motive begründen nach Voss&Schauble [4, p.102] das individuelle Verhalten bezüglich der Orientierung und Verwirklichung der Ziele im Unterricht. Deshalb wäre es fruchtbar das Lernen funktional zu betrachten. Das bedeutet, dass die Person nur in einer ständigen Wechselbeziehung mit der Umwelt produktiv lernt. In diesem Kontext ist die wichtigste Aufgabe des Lernens eine Anpassung an dieser Umwelt leichter zu machen. In diesem Anpassungsprozess spielen die organischen und sozio-kulturellen Komponenten eine wichtige Rolle. In der Entwicklung differenzieren sich immer besser die Wertorientierungen und die intellektuellen Fähigkeiten der Person, die eine Erweiterung der Kapazität der kognitiven Prozesse voraussetzen. Die selektive Aufmerksamkeit, das Arbeitsgedächtnis und die metakognitive Regulation nehmen ihre Effizienz mit dem Alter zu. Das erlaubt von Jugendliche die relevante und irrelevante Information in der Umwelt, zu identifizieren. Sie können dankbar diese Altersveränderungen ihre Ziele in dem moralischen, sozialen und beruflichen Bereich festzustellen.

Also, je mehr lernt der Schüler von dem «Außen», desto mehr differenziert und besonnen werden seine «innerlichen» Interessen und Ziele. Also jedes Lernen umfasst kognitive und affektive Komponenten. Deren Funktionierung kann unter dem Einfluss von folgenden Faktoren beschädigt oder intensiviert sein:

- Wissen, Überzeugungen und Affektivität: Die Untersuchungen beweisen, dass ohne genug Wissen eine richtige Interpretation der Input-Information gemacht werden kann; das ist dankbar der Überzeugungen oder der Vorahnungen möglich;

- Motivation: Werte, Interesse und Ziele: diese drei Faktoren beeinflussen die Speicherung der registrierten Information, was die Kapazitätszuweisung ins Spiel bringt; das Lernen bleibt effektiv, wenn die Motivation vorhanden ist und der Schüler eine Freude bei der Arbeit über die Aufgabe erlebt; wenn die Motivation fehlt, sogar bei dem Vorhanden von Wissen, würde der Schüler aktiv nicht lernen und seine Leistungen unbefriedigend bleiben;

- Ablenkung: In dem Lernprozess kann man eine Hemmung entstehen — z. B. wenn der Schüler auf eine Aufgabe konzentriert arbeitet, bricht aber im Augenblick seine Arbeit auf, weil jemand — Lehrer, Mitschüler ihm ein neues Thema oder ein anderes Ziel vorgeschlagen hat;

- Verstehen: Wenn wir das Verstehen psychologisch-

prozessual artikulieren, können wir unter zwei Arten der Informationsverarbeitung unterscheiden: Eine oberflächliche, auf das Reproduzieren ausgerichtete Lernstrategie und eine vertiefende Lernstrategie, die auf die Förderung des Verständnisses ausgerichtet ist; auf diese Weise berichten einige Lernende über einen «Eindruck», andere — über eine grundlegende «Überprüfung» des Lerninhalts und der Lernaufgabe [4, p. 110–111].

Diese vier Faktoren beeinflussen die kognitiven und affektiven Lernergebnisse jedes Schülers. Jedes beliebige Lernziel kann erreicht werden, wenn der Schüler diese vier Faktoren optimal durch seine Lernhandlungen arrangiert. Wissen und Emotionen bestimmen die Qualität der Lehrer-Schüler Beziehung in jeder Unterrichtsphase mit. Die Lernaktivitäten, an denen die Schüler teilnehmen, sind eine Vorbedingung für die Erweiterung ihrer Kompetenzen. Das Lernangebot im Unterricht kann also in unterschiedlicher Weise genutzt werden, um das individuelle Profil des Schülers zu bilden.

Nenninger betrachtet das Interesse im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen den Kognitionen und dem Domänen Lerninhalt. Für ein effektives Lehren sind nicht nur kognitive Voraussetzungen nötig, sondern auch die Voraussetzungen wie das Interesse. Nämlich das Interesse als eine eigenartige emotionale Bereitschaft und die «sich motivierende» Zielorientierung stimulieren des Schülerlernens. Dankbar beiden anregenden Determinanten werden unterschiedliche Lernstrategien angewendet und daraus erfolgen unterschiedliche Lernprozesse und Lernergebnisse.

In einigen Unterrichtstheorien werden die kognitiven Komponenten des Lernens hervorgehoben. Beispiele dafür sind die Leitlinien von Ausubel, Novak und Hanesian oder von Gagne [3, p.123]. Die Ersten beschreiben das Lernen als ein Komplementärprozess, in dem die neue Information mit den bestehenden kognitiven Strukturen verflochten wird. Gagne beschreibt das Lernen hierarchisch als Aneignung der kognitiven Fertigkeiten und die Motivation als zweiraniger Faktor, der das Wissen vermittelt. Die Forschungen von Dörner über die Lernstrategien zeigen, dass der Wunsch und subjektives Verständnis für das Lernziel auch wichtige Determinanten des Lernens sind. Deshalb, meint Nenninger, wäre notwendig zu bemerken, dass die Qualität des Lernens von dem Lernende selbst bestimmt wird.

Die Interpretation der Lernsituation vom Schüler ist eine Einflussgröße, wenn man die Beziehung zwischen dem Interesse und den Kognitionen geforscht wird. Sie würde unterschiedlich in den unterschiedlichen Domänen von Wissen. Genauso veränderlich würden auch die Lernstrategien, die eine Kontrolle über den beiden Bereichen — Emotionalen und Kognitiven — üben.

Diese These wird von Weinstein&Mayer empirisch unterstützt. Das Lernen besteht aus vier Komponenten: Selektion der Information in der Umwelt, Speicherung der vorübergehenden Information in dem Arbeitsgedächtnis, Konstruieren des neuen Wissens durch Verbindung der existierenden und neuen Information, Integrieren dieses Wissens in den kognitiven Strukturen [zit. nach 3].

Ein weiterer Beitrag zu der Erklärung von dem Interesse als ein stimulierender Faktor macht die Lerntheorie von Heckhausen und seinem Mitarbeiter Rheinberg [1]. Sie fokussieren sich auf die zielorientierten Aktivitäten von Schülern, die auch das motivationalen Verhalten umfassen. Heckhausen & Rheinberg beschreiben die Lernmotivation nach dem Handlungsmodell. Die Lernergebnisse hängen mit dem Erreichen des unmittelbaren Zieles und mit ihrer Wünschbarkeit zusammen. Die zusätzlichen Faktoren dazu könnten z.B. das Erleben der persönlichen Anstrengung oder dem zufälligen Glück bei der Lösung einer Lernaufgabe sein. In diesem Sinn spielt die Interessiertheit eine gewisse Rolle beim Realisieren des Lernens.

Nenninger nimmt diese Idee an und setzt ihr in Bezug auf die Person-Gegenstand-Idee über das Interesse von Krapp, Prenzel und Schiefele. Er definiert die inhaltsorientierte Motivation als eine Art Kombination von der Wert-Erwartung und den inhaltsorientierten Motiven. Die Kategorie «Inhalt» versteht er aber spezifisch: als «interest in a content area» und als «readiness for work in a content area» [3, p.128]. Der Autor interpretiert weiter die inhaltsorientierte Motivation als eine kognitive Explorierbarkeit und als eine persönliche Bedeutsamkeit der Lernaufgabe. In dem konkreten Kontext zeigt diese Motivation höhere Plastizität als die Leistungsmotivation. Empirische Untersuchungen beweisen eine Veränderung im Lehr-Lern-Prozess. Nach einer Woche erhöht sich die contentorientierte

Motivation; 5—7 Wochen später kehrt sie sich zurück. Das beweist nicht nur die Kontrollfunktion der inhaltsorientierten Motivation, sondern auch das, dass sie ein Teil an dem Lernprozess ist.

Die empirischen Befunde sprechen insgesamt für eine Sensitivität des inhaltsbegründeten

Interesses an der Lehrmethode. Sie ergänzt die Lehrmethode und fördert den Ausdruck der Handlungsbereitschaft von Schülern und der anpassenden Strukturierung der Lernbedingungen. Einige Effekte auf die kausale Attribution, Wissen und auf die relevante für das Vervollkommen der Fertigkeiten Information wurden auch nachgewiesen. Das vervollständigt die Daten über die Funktionen des Interesses als Hauptkomponente der inhaltsorientierten Motivation. Diese Funktionsweise beweist, dass die inhaltsorientierte Motivation unterscheidet sich von der leistungsorientierten Motivation. Die letzte wirkt langfristig, solange die inhaltsorientierte Motivation umfasst drei Aspekte des Lernens — die konkrete Situation, den spezifischen Inhalt und den klar formulierten Lernzielen [3, p.145].

In dem vorliegenden Beitrag wurde keinen vollständigen Überblick über die Theorien des Interesses als ein Prozess, der den Unterricht intensiviert, dargestellt. Trotzdem wurde es hinreichend deutlich den Mechanismus dadurch, dass Interesse die Schüleraktivitäten steuert. Es ist eine einflussreichere Bedingung für die Verbesserung der Schüleraktivität im Unterricht.

#### Literature:

1. Heckhausen J., Heckhausen H. (2006). Motivation und Handeln. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
2. Hidi S. (1992). Situational Interest and Its Impact on Reading and Expository Writing. In: (Eds.) K.A. Renninger, S.Hidi, Andr. Krapp: The Role of Interest in Learning and Development. Hillsdale, New Jersey Hove and London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, p. 215—238.
3. Nenninger P. (1992). Task Motivation: An Interaction between the Cognitive and Content-Oriented Dimensions in Learning. In: (Eds.) K.A. Renninger, S.Hidi, Andr. Krapp: The Role of Interest in Learning and Development, Hillsdale, New Jersey Hove and London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, p. 121—147.
4. Voss J.F., Schauble L. (1992). Is Interest Educationally Interesting? An Interest-Related Model of Learning. In: (Eds.) K.A. Renninger, S.Hidi, Andr. Krapp: The Role of Interest in Learning and Development, Hillsdale, New Jersey Hove and London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, p.101—120.

## Психолого-педагогические возможности формирования благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников

Холодкова Ольга Геннадьевна, доцент

Алтайская государственная педагогическая академия (г. Барнаул)

**З**нание о способах формирования психологического климата и управления коллективом является необходимым для учителя начальных классов. Именно ему в силу возрастных особенностей детей и специфики педагогической работы (большое количество времени педагог проводит с классом в системе «педагог-класс»,

высокая авторитетность педагога для детей, дети чувствительны к внешним воздействиям) наиболее подвластны механизмы управления данным явлением, а, следовательно, именно на него ложится весь груз ответственности за качество психологического климата [1].

Особенностями работы по формированию учителем



благоприятного психологического климата в классах начальной школы являются следующие:

- психологический климат — это результат совместной деятельности учащихся класса, их межличностного взаимодействия, поэтому для его укрепления необходимо ставить цели и создавать условия для организации совместной деятельности детей, информировать их о ходе реализации совместных задач, поощрять активность, инициативу, креативность;

- включение в жизнедеятельность класса различных видов искусств;

- использование игры;

- формирование общих традиций в классе, участие в общешкольных традиционных делах;

- создание ситуаций коллективного сопереживания значимых событий, стремление к эмоциональному включению в жизнь класса каждого ребенка. Для этого важно наличие активной позиции учителя по отношению к детям и классу;

- привнесение общечеловеческих ценностей в жизнь классного коллектива; поощрение к открытости, доброжелательности, конструктивным способам разрядки негативных эмоций: не навязывать друг другу свое мнение, а, выслушивая интересы каждого, приходить к общему, компромиссному решению;

- создавать условия для повышения комфортности самочувствия детей в школе и сохранению стабильно — положительных отношений между учителями и учащимися;

- развивать коммуникативную культуру, навыки общения и сотрудничества;

- развивать эмпатийные способности членов группы, умение и потребность в познании других людей, толерантное к ним отношение [2].

Важность психологического климата для развития личности ребенка говорит о необходимости специальной профессиональной подготовке учителя, с целью ориентации его на создание и управление психологическим климатом в классе детей и снабжения всеми необходимыми для этого знаниями [3].

Важное значение в работе учителя начальных классов по созданию благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников имеет личностно-ориентированный подход.

Личностно-ориентированное образование рассматривает механизм личностного существования человека — рефлексия, смыслотворчество, избирательность, ответственность, автономность и др. — самоцель образования, достижению которой, в конечном счете, подчинены его содержание и процессуальные компоненты.

Личностный подход невозможен без гуманизации и гуманитаризации образования. Гуманизация образования предусматривает распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения; обеспечение образовательным процессом свободного и всестороннего развития личности, ее деятельного участия в жизни общества.

Гуманизация воспитания и обучения предусматривает реализацию в процессе построения отношений между педагогом и воспитанником принципов мировоззрения, в основе которых лежит уважение к людям, забота о них; постановки в центре педагогического внимания интересов и проблем ребенка; формирование у детей отношения к человеческой личности как высшей ценности в мире. Под гуманитаризацией образования мы подразумеваем установление гармоничного равновесия между естественно-математическими и гуманитарными циклами с целью развития в каждом обучаемом духовно богатой личности, умеющей противостоять технократизму и бесчеловечности [4].

Среди источников целей воспитания, как правило, не упоминается личность учителя. Ему традиционно отводится роль исполнителя «проектов» и «технологий». Но педагогическая деятельность — как раз одна из немногих уникальных реальностей, в которых личность не только опосредствует, а именно определяет цель и содержание процесса. Личностная ориентация воспитания предполагает целостность личности воспитания, недопустимость ее отчуждения от его труда, утверждение его уникальности при решении педагогических задач. Педагогический процесс — это еще и самореализация учителя с известной самостоятельностью полагающего свои цели, содержание, средства. Учительство — это, прежде всего, призвание и талант. Как сказал А.В. Луначарский: «...преподавание есть одно из величайших искусств, которым преподаватель — педагог — внешкольник — формирует самый благородный материал — людские души».

Главное, что должно характеризовать работу педагога — профессиональное мастерство, любовь, уважение ко всем без исключения детям. Именно любовь и уважение является базой по созданию психологического климата в коллективе, а также характеризует личностно-ориентированный подход в развитии личности ребенка в процессе обучения в школе.

Ребенок живет на уроке особой духовной жизнью, и эта жизнь не приемлет насилия, принуждения, порождающих рабскую психологию. Нормальный ребенок, если он не болен, живо реагирует на все, что происходит на уроке, на реплики, на шутки, на интересную информацию. Абсолютная тишина на уроке — далеко не идеальное условие обучения. Это хорошо знают физиологи и психологи. Плохо знают это лишь консервативные учителя. Личностный подход предполагает от учителя создания в классе атмосферы хорошего настроения.

Создание психологического климата требует от учителя избрания приемов и методов педагогической поддержки в качестве приоритетных способов деятельности на уроке, стимулирование учеников к осуществлению коллективного и индивидуального типа, вида задания, формы его выполнения. Нужно развивать в детях творческую активность, любознательность (не путать с любопытством), инициативность, самостоятельность. Нужно побуждать желание знать, веру в свои способности и память, волю

и ум. Совершенно необходимо использовать похвалу как средство поощрения. Доброе слово, что дождь в засуху. Оно пробуждает веру в собственные силы даже у самых слабых учеников, оно укрепляет их волю. Внимательное отношение учителя к победам учеников значит очень многое. Доброе слово, похвалу можно и даже нужно записывать в тетради и дневники. Похвала окрыляет учеников, вселяет в него новые силы, но не следует «перехвалить», так как эффект от «перехваливания» может получиться обратным. Но все же ошибки и промахи увидеть легче, чем заметить едва наметившуюся удачу. Особенно, если ее не ждешь. Создание на уроках ситуации успеха является одним из приоритетных направлений при создании благоприятного психологического климата [5].

При личностно-ориентированном подходе учитель использует педагогические приемы для актуализации и обогащения субъектного опыта ребенка, проектирует характер учебного взаимодействия на основе учета личностных особенностей учащихся, использует разнообразные формы общения, особенно диалога и полилога. Учителю необходимо постоянно развивать свои способности к перцептивному общению. Мы понимаем перцептивное общение как адекватное восприятие человека, умение проникнуть в его внутренний мир, почувствовать его психическое состояние в каждый отдельный момент, умение понять мотивы его поведения.

Проводя учебные занятия, педагоги должны следовать принципу самоактуализации, принципу индивидуальности, принципу субъективности, принципу выбора, принципу творчества и успеха, принципу веры, доверия и поддержки.

Сознание благоприятного психологического климата должно утвердиться во всех образовательных процессах. Особую роль в данном направлении играет знание учителем психологии. Учитель не сможет построить свою работу в русле создания психологического климата, не зная психологических особенностей учеников. Ведь дети очень разные. Один очень активно работает на уроке, другой знает ответ, но боится отвечать, у одного проблемы с дисциплиной, у другого со слуховой памятью и т.д. То есть учитель должен строить свою работу, изучая своих учеников, изучая их психологические личности. Ведь личность — это своеобразный закон устройства человеком собственного бытия, поведения и отношений с миром, а уровень ее развития характеризуется способностью к поддержанию и защите суверенного пространства этой индивидуальности. Внутренний мир личности есть своеобразное отражение того жизненного пространства, в котором происходит ее становление. Это относится даже к пространству в физическом смысле слова.

Постановка целей личностного развития учащихся обладает важной спецификой в том смысле, что в традиционной педагогике личностное развитие ученика выступало не как цель, а как средство достижения каких-то других целей — усвоения, дисциплинирования, приобщения. Личность играла лишь роль механизма. В образо-

вании важен был результат, действие, которое эта личность должна была произвести, а не новообразования в ней самой. При личностно-ориентированном воспитании должна присутствовать педагогическая поддержка, которая выражает существо гуманистической позиции педагога по отношению к детям [6, С. 41].

Предметом педагогической поддержки становится процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранять человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

Учитель, реализуя в педагогической деятельности рефлексивно-адаптационную и деятельностно-творческую функции образования, совершенно по иному организует процесс обучения и воспитания детей по сравнению с традиционной системой.

Таким образом, личностно-ориентированный подход по своей сущности в наибольшей степени способствует созданию благоприятного психологического климата в коллективе:

Личностно-ориентированный подход	Особенности работы по созданию благоприятного психологического климата
Учёт особенностей школьников	Учитель должен учитывать индивидуальные особенности школьников
Гуманистический стиль общения	Доброжелательность отношений
Сотрудничество как основной принцип общения	Развитие навыков общения и сотрудничества
Раскрывает механизм личностных новообразований	Поддержка самореализации личности

Развитый детский коллектив представляет собой необходимое условие самоутверждения личности. Ему присущи общность целей и адекватность мотивов совместной деятельности, направленной на пользу общества, забота об общем результате, определенные организация и характер общения, широкая система коллективных связей.

Таким образом, психологический климат является неотъемлемой характеристикой детского коллектива и имеет важнейшее значение для личностного развития ребенка.

Знание о способах формирования психологического климата и управления коллективом является необходимым для учителя начальных классов. Организация работы учителя начальных классов по созданию благоприятного психологического климата в коллективе учащихся должна опираться на психологические особенности младших школьников, учет специфики их межличностных отношений.

К условиям, определяющим эффективность влияния учителя начальных классов на психологический климат в детском коллективе, относятся следующие:

— личностные качества педагога (открытость, расположенность к детям, чувство юмора, инициативность, коммуникабельность, креативность)

— профессиональные качества педагога (теоретическая и методическая вооружённость).

— ориентация педагога на эмоциональный комфорт школьников, что является следствием личностной и профессиональной подготовленности педагога к действиям, формирующим благоприятный психологический климат.

Особенностями работы по формированию учителем благоприятного психологического климата в классах начальной школы являются следующие:

— организации совместной деятельности детей, поощрять активность, инициативу, креативность;

— включение в жизнедеятельность класса различных видов искусств; использование игры; формирование

общих традиций в классе;

— создание ситуаций коллективного сопереживания значимых событий;

— поощрение к открытости, доброжелательности;

— создавать условия для повышения комфортности самочувствия детей в школе и сохранению стабильно — положительных отношений между учителями и учащимися;

— развивать коммуникативную культуру;

— развивать эмпатийные способности членов группы, толерантное к ним отношение [2].

Личностно-ориентированный подход в наибольшей степени соответствует требованиям создания благоприятного психологического климата в коллективе, поэтому данный подход может считаться важнейшей особенностью работы учителя начальных классов.

### *Литература:*

1. Исаев Д. Н. Возрастная психология / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. — М.: Просвещение, 2007. — 498 с.
2. Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения / Т. Г. Григорьева, Л. З. Линская, Т. П. Усольцева. — Новосибирск: Издательство НГУ. — М.: Совершенство, 2008. — 198 с.
3. Диагностика готовности младших школьников к переходу в среднюю школу: Методические разработки для школьного психолога. / Сост. Миллер О. М., Ядрышников Т. Л. Красноярск: КГПИ, 1991 — 24 с.
4. Алешина Ю. Б., Петровская Л. А. Что такое межличностное общение? / Ю. Б. Алешина, Л. А. Петровская. — М.: Международная педагогическая академия, 2004. — 547 с.
5. Джекобе А. Язык. Познание. Коммуникация / А. Джекобе. — М.: Просвещение, 2009. — 231 с.
6. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев. — Тюмень; Изд-во ТГУ, 2007. — 215 с.

## 6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

### Специфика и возможности самореализации и самосовершенствования в боксе

Гвоздев Леонид Иванович, тренер по боксу;

Романов Юрий Александрович, к. м. с. по рукопашному бою, директор  
МАОУ ДОД ДСЮШ № 2 (г. Новокузнецк)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Система образования и социально-средовые условия взаимодействия определяют приоритеты формируемых ценностей и способов познания, моделей и механизмов становления личности. Одним из широко пропагандируемых направлений социализации подростков является спорт, в нами рассматриваемом случае — это бокс.

Попытаемся уточнить понятия «самореализация», «социализация», «самосовершенствование», «самореализация в боксе», «социализация в боксе», «самосовершенствование в боксе», выявить педагогические условия самореализации и самосовершенствования в боксе.

Самореализация как категория современной педагогики объективно отражает специфические условия становления личности в структуре ведущей деятельности и общении, предопределяя получение и распределение материальных и идеальных благ, стимулирующих поиск оптимально возвышающих условий сосуществования в русле идей гуманизма, толерантности, здоровьесбережения и продуктивности.

Данные идеи не отрицают народной мудрости, которая сводится в эталон и модели словесного творчества (поговорки, пословицы, присказки и пр.), отражающие ценности и приоритеты становления личности в унификации идей гармонизации и единства всех составных развития личности (духовного, физического, интеллектуального, трудового, патриотического и пр.).

Так никогда не перестанут быть актуальными пословицы и поговорки нашего народа — «хочешь мира — готовься к войне», «не бей лежачего», «под лежачий камень вода не течет», «с миру по нитке — нищему рубаха», «голод — не тетка», «мал золотник, да дорог», «не то золото, что блестит», «на деле — прав, на дыбе — виноват» и пр. Словесные модели отношений и формирования качеств личности определяются и средой, и сферой отношений, и индивидуальными потребностями и предпочтениями личности.

Под *самореализацией* будем понимать — циклический субъектно-средовый процесс самостоятельной постановки объективных задач, формируемых и решаемых на основе объективно выявленных противоречий и ус-

ловий организации познания объективного в различных средах, поэтапно реализуемый личностью в продукте деятельности и общении как формах объективизации единства пространства и времени, бытия и материи, теории и практики.

Под *самореализацией в боксе* будем понимать — циклический субъектно-средовый процесс самостоятельной постановки объективных задач повышения качества выступлений на соревнованиях различного уровня по боксу, формируемых и решаемых на основе объективно выявленных условиях взаимодействия и противоречий, условий организации познания объективного в различных средах и модификации тактики организации тренировочного и соревновательного периодов, поэтапно реализуемых личностью в продуктах деятельности акме становления личности спортсмена, занимающегося боксом.

Под *социализацией* будем понимать процесс, акт и результат принятия социальной средой субъекта микро-, мезо-, макро-, мегагрупповых взаимоотношений в структуре оценки продуктивности преобразований и совокупности изменений антропологического генеза, непосредственно связанных с данным субъектом; в системе морально-этических норм и приоритетов личности, отражаемых в продуктах и результатах ведущей деятельности как векторов и матриц преобразования среды и личности, значимости и состоятельности идей гуманизма, здоровьесбережения, продуктивности и востребованности, конкурентоспособности и креативности, устойчивости и гибкости, располагающих систему к выявлению стабильных отношений, оптимизации и акмеологизации норм, ресурсов и механизмов социального регулирования генеральной совокупности единиц мультисредового взаимодействия; в целостном восприятии противоречий и устойчивом условно-бесконфликтном, субъектно-средовом, верифицируемом их решении.

Под *социализацией через занятия боксом* будем понимать личностно верифицируемый процесс проверки принятия результатов деятельности спортсмена, занимающегося боксом, в микро-, мезо-, макро- и мегагрупп-



повых объединениях и их атрибутах, пьедесталах почёта и вершинах отношений как критериев и показателей истинности преобразований и признания заслуг.

Под *саморазвитием* будем понимать процесс неустанно модифицируемого и верифицируемого становления личности через деятельность и общение, располагающих к самостоятельному поиску личностью (субъектом деятельности, культуры и пр.) оптимальных условий сосуществования и гармонизации внутреннего мира в микро-, мезо-, макро- и мегагрупповых отношениях как формах представления и отображения основ Цивилизации и Культуры.

Под *саморазвитием в боксе* будем понимать процесс самостоятельной постановки, модификации и верификации особенностей становления личности спортсмена, занимающегося боксом, в дальнейшем обогащающем социально-профессиональное пространство в ресурсах и продуктах, непосредственно и опосредованно связанных с системой микро-, мезо-, макро- и мегагрупповых отношений и преобразований, характерных для определенной культуры и образа научного и взаимодополняющего эзотерического мышления, располагающего личность к построению целостного мира в устойчивом его изменении и оптимизации, НТП и гуманизации.

Под *самосовершенствованием* будем понимать процесс поиска оптимально выявляемых и корректируемых противоречий достижения вершин личностного самоутверждения в ресурсах самореализации как форме становления и самосохранения личности целостной и уникальной.

Под *самосовершенствованием в боксе* будем понимать процесс поиска оптимально выявляемых и корректируемых противоречий достижения вершин личностного самоутверждения спортсмена, занимающегося боксом, в ресурсах его многовариативной и полисистемной самореализации, предопределяющих качество и возможности становления и самосохранения личности целостной и уникальной.

Под *самореализацией* будем понимать процесс поиска оптимальных условий включения личности в структуру полисубъектных отношений и субъект-объектных преобразований объективной реальности, располагающих личность к верификации истинности модели ведущей деятельности и общения в микро-, мезо-, макро- и мега- масштабах.

Под *самореализацией в боксе* будем понимать процесс поиска оптимальных условий включения личности в структуру тренировочного и соревновательного процессов, располагающих оптимальным потенциалом для становления спортсмена, занимающегося боксом, реализующих акметраектории в системе полисубъектных отношений и субъект-объектных преобразований, где личность спортсмена определяет возможности достижения вершин успеха в выбранном виде спорта и осуществляет процесс верификации истинности модели ведущей деятельности и общения в микро-, мезо-, макро- и мега-

масштабах в условиях непрерывного профессионального образования, фасилитирующего своевременную смену социально-профессиональных ролей и отношений.

Изучив теоретико-эмпирические основы моделирования и модификации педагогических средств и условий [1–7], выделим педагогические условия самореализации и самосовершенствования в боксе:

1) Определение и верификация особенностей планирования и организации ресурсов тренировочного процесса в боксе как эталонов преобразования способов и форм отношений и реализации идей акместановления личности в структуре значимой деятельности и здоровьесберегающей системе полисубъектных взаимоотношений (общении).

2) Выявление системы и формы педагогического консультирования, оказания психологической и педагогической поддержки личности, включенной в тренировочно-соревновательный процесс на занятиях боксом.

3) Учет социально-педагогических норм, ресурсов, потребностей и возможностей личности и среды, а также нормального распределения способностей, склонностей, предпочтений, целей и прочих полисубъектных характеристик социального и профессионального взаимодействия в социальном континууме (антропосреде).

4) Организационно-педагогическое стимулирование тренеров по боксу администрацией СДЮСШ в повышении квалификации педагогической практики, обеспечивающей верификационное построение акметраекторий спортсменов, занимающихся боксом.

5) Принятие норм и требований современного непрерывного профессионального образования, способствующих многовариативному становлению личности в процессе формирования и роста, развития и самореализации на протяжении всей жизнедеятельности как форме социального и личностного самосохранения спортсмена.

Совокупность отраженных педагогических условий самореализации и самосовершенствования спортсмена в боксе определяют способы и формы, ресурсы и технологии построения тренировочно-соревновательного процесса.

Школа бокса в Кузбассе богата и тренерами, и воспитанниками. Так, тренер Л. И. Гвоздев подготовил и определил направление социализации и саморазвития, самосовершенствования и самореализации в боксе следующих спортсменов:

— Абидов Камран (1998 г. р., 42 кг.) — победитель открытого первенства турнира по боксу, приуроченного празднованию Нового года, г. Новокузнецк, 2013; победитель открытого первенства турнира по боксу, посвященного празднованию 23 февраля, г. Новокузнецк, 2013;

— Миллер Константин (2002 г. р., 27,5 кг.) — победитель открытого первенства турнира по боксу, посвященного празднованию 23 февраля, г. Новокузнецк, 2013; призер открытого первенства по боксу, посвященного празднованию ДНЯ ПОБЕДЫ (9 мая), г. Новокузнецк, 2013;

— Парасков Семен (2000 г. р., 39,5 кг.) — победитель открытого первенства по боксу, посвященного празднованию Нового года, призер открытого первенства по боксу, посвященного празднованию 23 февраля, г. Новокузнецк, 2013;

— Козуваев Али — победитель открытого первенства турнира по боксу, приуроченного празднованию 23 февраля, г. Новокузнецк, 2013;

— Никитенко Артем (1999 г. р., 76 кг.) — призер открытого первенства по боксу, посвященного празднованию ДНЯ ПОБЕДЫ (9 мая), г. Новокузнецк, 2013;

— Буланкин Евгений (1998 г. р., 57 кг.) — призер от-

крытого первенства по боксу, посвященного празднованию 23 февраля, г. Новокузнецк, 2013;

— Фогель Дмитрий (2000 г. р., 48 кг.) — призер открытого первенства по боксу, посвященного празднованию 23 февраля, г. Новокузнецк, 2013 и др.

Яркими примерами продолжения идей тренерской работы в структуре непрерывного профессионального образования показывают воспитанники школы по боксу, обучающиеся в Кузбасской государственной педагогической академии на факультете физической культуры (г. Новокузнецк): Голубовский Алексей — к. м. с по боксу, Васина Екатерина — к. м. с по кикбоксингу.

### Литература:

1. Ведяпин К. С. Специфика и продуктивность социализации и самореализации подростков в боксе как результат формирования культуры самостоятельной работы / К. С. Ведяпин, О. А. Козырева // Теория и практика образования в современном мире (III): материалы Международной заочной научной конференции (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). — СПб.: Реноме, 2013. — с. 120–122.
2. Козырева О. А. Социальная педагогика: учеб.пособ. для студ. пед.вузов / О. А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 217 с. [+прил. CD]. — ISBN 978–5–85117–495–7.
3. Марініч Н. В. Вивчення основ соціальної педагогіки як модель формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього педагога / Н. В. Марініч, О. А. Козирева, Е. Ю. Шварцкопф, А. І. Платоненко // Вісник Луганського національного університету ім. Т.Шевченка. педагогічні науки. — № 13 (272) липень, 2013. Ч. II. — с. 261–271.
4. Логачева Н. В. Исследование особенностей социализации и самореализации обучающихся, занимающихся легкой атлетикой / Н. В. Логачева, О. А. Козырева // Вісник Луганського національного університету ім. Т.Шевченка. педагогічні науки. — За матеріалами VI Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні процеси в освітньому просторі: доступність, ефективність, якість», присвяченої 10-річчю Українського відділення МАНПО. — № 22 (257) листопад 2012. — Ч. VI. — с. 236–238.
5. Редлих С. М. Специфика формирования культуры самостоятельной работы обучающихся и студентов в контексте идей гуманно-личностной педагогики / С. М. Редлих, А. А. Кошелев, О. А. Козырева // Вісник Луганського національного університету ім. Т.Шевченка. педагогічні науки. — № 5 (264) березень, 2013. Ч. II. — с. 216–229.
6. Кошелев А. А. Портфолио школьника: учебное пособие / А. А. Кошелев, О. А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2011. — 38 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978–5–85117–615–9.
7. Козырева О. А. Управление образовательными системами: учеб.пособ. для студ. пед.вузов / О. А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 97 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978–5–85117–552–7.

## Роль детских телевизионных передач в интеллектуальном развитии младших школьников

Колесникова Татьяна Алексеевна, преподаватель;

Боровко Ольга Сергеевна, студент

Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального университета (Красноярский край)

**М**ладший школьный возраст является периодом позитивных изменений и преобразований во всех сферах умственного, психического и физического развития. Этот возраст охватывает период жизни ребенка от 6 до 11 лет, когда он проходит обучение в начальных классах. В этот период возрастает подвижность нервных процессов, процессы возбуждения преобладают, и это определяет такие

характерные особенности младших школьников, как повышенную эмоциональную возбудимость и непоседливость [2].

Современное телевидение является самым массовым и, наверное, самым мощным инструментом для распространения информации, развлечения и образования. Телезрителю доступны десятки, а в некоторых регионах сотни каналов с очень разнообразным контентом [1].

В одной из своих работ А. Я. Юровский писал: «Телевидение свободно приходит в каждый дом, человек может приобщиться к транслируемому действию, не покидая домашнего очага. Это позволяет телевидению выполнять функции, общие для всей журналистики. Но в экранном воплощении традиционные журналистские жанры <...> обладают важной особенностью: их содержание, тема и идея выражаются непосредственно авторами и героями событий, живыми людьми со всей совокупностью их личностных характеристик» [3].

Актуальность темы нашего исследования связана с тем, что на современном этапе развития общества телевидение занимает одно из ведущих мест в системе средств массовой информации, оно выполняет различные функции и играет большую роль в жизни современных людей. Влияние, оказываемое телевидением и другими средствами визуальной коммуникации на детей и подростков в процессе их социального развития, отражается в их стремлении к активному подражанию кино героям, в богатстве воображения и чутком восприятии наблюдаемых событий. Значимость и влияние телевидения на интеллектуальное развитие детей как источника разнообразной информации особенно велико.

Сегодня детские программы занимают определенную долю на федеральных каналах в сетке вещания и позволяют дистанционно обучать, развивать и развлекать огромное количество детей одновременно. В этом главное преимущество и достоинство телевидения для детей и подростков. Однако для того, чтобы конструктивная, образовательная направленность детских передач преобладала над их развлекательной функцией, необходимо проводить не только работу по их созданию, но и по исследованию их эффективности и влиянию на детей.

Доступность информации, знаний и дешевизна телевидения — это его положительные стороны, однако есть и отрицательные, ведь оно доступно и тем, для кого может сыграть совсем иную роль. Речь идет о детях, подростках и молодых людях — самой открытой и восприимчивой части человечества. Для них существуют специальные познавательные и развлекательные передачи, для них работают целые каналы.

В наше время это огромное количество специальных каналов и передач для детей. Это один из способов, благодаря которым дети лучше познают окружающую среду. Красочная, яркая виртуальная картинка на некоторое время способна отвлечь ребенка от реальности. Приведем примеры некоторых из них.

**Телеканал «Детский мир»** — первый детский телеканал. В первые годы вещания на телеканале были представлены обучающие, познавательные передачи и развлекательные шоу. В данный период на канале транслируются: мультфильмы отечественного и зарубежного производства, детские фильмы, сказки. Канал способствует эмоциональному развитию детей.

**Телеканал «Детский»** — современный телеканал для детей. Универсальный, современный, безопасный, увле-

кательный, образовательный. Наполнен анимационными фильмами, сказками и мультфильмами отечественного и зарубежного производства, а так же передачами собственного производства (ЗанзиБар, Как я провел..., Girls Only). Предназначен для детей от 6–12 лет и их родителей [5].

**Телеканал «Моя радость»** — это Детский семейный образовательный телеканал. Он наполнен культурно-просветительскими, образовательными и детскими программами собственного производства. На канале каждый член семьи найдет для себя что-то полезное. Особенность «Радости моей» — приверженность православным традициям. Предназначен для детей и подростков в возрасте от 0–16 лет. Преимущество передач на данном телеканале посвящено именно изучению и приобщению подрастающего поколения, православным традициям, что способствует на наш взгляд не только умственному, эмоциональному, но и духовному развитию детей [4].

**Телеканал «Улыбка Ребенка»** — Российский телеканал для детей, посвящен нравственному воспитанию ребенка и развитию детского творчества. В эфире многообразие образовательных, познавательных программ для детей, мультфильмы и многое другое [7]. Детская аудитория от 3 до 11 лет.

Многие передачи на канале созданы для того, чтобы помочь ребенку освоиться в социуме, показать как нужно вести себя в сложных ситуациях, что способствует успешной социализации ребенка в обществе, есть передачи, которые посвящены спорту и здоровому образу жизни. Все это представлено в игровой форме. Перечислим некоторые из них: «Классные уроки», «Мастерская добрых дел», «Заряжайка», «Олимпийская академия», «Волшебный сундук» и т. д.

**Телеканал «Карусель»** — уникальный телевизионный проект для детей и юношества. Канал создан на базе каналов «Бибигон» и «Теленяня», при содействии ведущих педагогов, педагогов, авторов инновационных образовательных программ. Канал «Карусель» ориентирован на широкую детскую и подростковую аудиторию.

«Карусель» — это яркий калейдоскоп из лучших образовательных и развлекательных шоу, любимых фильмов и мультфильмов, веселых викторин и игровых проектов. В увлекательной и доступной форме уникальные передачи, сочетающие образовательные, развивающие и игровые элементы, обучающие юных телезрителей, активизируют творческие способности и расширяют кругозор. Программная сетка канала сформирована с учетом особенностей детского телесмотрения [6].

Основные передачи телеканала «Карусель»:

1. «Fanny English» — познавательная передача, предназначенная для обучения детей английскому языку.
2. «Мы идём играть» — познавательная передача для детей.
3. «Большие буквы» — познавательная игра, где участники и зрители расширяют свой словарный запас и пополняют интеллектуальный багаж.

4. «Вопрос на засыпку» — интеллектуальная викторина для детей.

5. «Спроси у Всезнамуса!» — интерактивная телеэнциклопедия

6. «Забавная наука», «Всё, что вы хотели знать, но боялись спросить», «Служба спасения домашнего задания» — познавательные передачи о науке и не только.

Это далеко не весь перечень программ, транслирующихся на канале «Карусель», есть и программы о спорте («Олимпийцы», «Спорт — это наука»); о творчестве («Давайте рисовать!», «Волшебный чуланчик»); о животных («Жизнь замечательных зверей», «Ребята и зверята»); о природе («Чудо Путешествия», «В гостях у Деда-Краеоведа») и о много, многом другом очень интересном, познавательном и увлекательном.

Таким образом, в эфире канала Карусель представлены познавательные, обучающие, развивающие и игровые программы, а также мультфильмы и телесериалы. Все передачи развивают память, воображение, мышление, фантазию. С их помощью дети знакомятся с окружающим миром, познают и открывают новое. Способствуют повышению интеллектуального уровня развития ребенка. Передачи созданы с учётом возрастных особенностей детей, т. е. целевая аудитория это младший школьный возраст.

Детская программа — это система направленных программ, адресованных зрителям дошкольного, младшего школьного, подросткового и юношеского возраста. Цель ее — всестороннее воспитание и образование, социализация подрастающего поколения. В этом главное преимущество и достоинство телевидения для детей и подростков. Однако для того, чтобы конструктивная, образовательная направленность детских передач преобладала над их развлекательной функцией, необходимо проводить не только работу по их созданию, но и по исследованию их эффективности и влиянию на детей.

#### Литература:

1. Колосов А. А., Сапунов В. И., Тулупов В. В., Цуканова М. И. Техника и технология СМИ. Печать. Радио. Телевидение. Интернет. — М.: Издательство Михайлова В. А., 2008. с. 127.
2. Мальцева Л. В. Возрастная психология. — М.: Высшее образование, 2005. с. 330
3. Юровский А. Я. Место телевидения в системе средств массовой коммуникации / Телевизионная журналистика. — М.: Высшая школа, 2002. с. 367
4. URL: <http://www.radostmoya.ru/about/> ДСОТ «Радость моя». Лицензия Россвязькомнадзор ТВ № 13815 от 14.08.2008 г. 2008–2013 г.
5. URL: <http://telekanaldetskiy.ru/collection> Контент Юнион (медиабренд Клуб 100). 2011–2013 г.
6. URL: <http://www.karusel-tv.ru/announce/> ЗАО «Карусель» 2010–2013 г.
7. URL: <http://smiletv.org/> «Улыбка ребенка». Детский телеканал. Сайт разработан веб-группой Russian Broadcasting Network, 2013 г.

Проведя данное исследование, мы сделали вывод, что среди разнообразия телевизионных каналов, существуют такие, которые по праву могут называться детскими телеканалами, они способствуют всестороннему развитию детей, их аудитория это дети в возрасте от 0 до 12 лет. Каждый из перечисленных выше телеканалов постарался разнообразить список передач, которые были бы направлены на удовлетворение детских потребностей (интеллектуальных, эмоциональных). С помощью них дети знакомятся с окружающим миром, познают и открывают новое. Все передачи созданы с учётом возрастных особенностей детей.

Программы для детей и подростков можно встретить на «Первом канале» («Ералаш», «Умники и умницы»); на канале «СТС» («Галилео», «Самый умный», «Детские шалости», транслирует достаточно большой объем мультфильмов преимущественно зарубежного производства). Данные программы больше рассчитаны на аудитории в возрасте от 12 лет.

Детское телевидение, на наш взгляд, должно быть именно детским. Над созданием такого рода передач должны работать психологи и педагоги, знающие детскую психологию, имеющие четкие представления о том, что для детей полезно, а что нет и способные преподнести детям информацию именно в том виде, в каком она будет наиболее востребована и понятна.

Детские передачи должны развивать и воспитывать детей, превращать их в полноценных членов здорового общества, способного мыслить, понимать, сочувствовать и помогать. В заключении хотелось бы отметить следующее, каким бы не было разнообразие детских телеканалов и передач в них необходимо учитывать то, что выбирать телепередачи нужно тщательно, так чтобы не навредить своему ребёнку.



## Взаимосвязь успешности формирования музыкально-ценностных ориентаций с индивидуально-психологической характеристикой подростка в процессе обучения игре на синтезаторе

Прокофьев Дмитрий Викторович, соискатель

Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова

*В статье раскрывается роль психолого-педагогических и индивидуальных особенностей личности подростка, как одного из основополагающих педагогических принципов.*

В современных условиях образование начинает осознаваться как сложный культурный процесс, как личностно-ориентированная культурная деятельность. За длительный период своего существования художественное образование превратилось в фундаментальную категорию социальной жизни, его мы осмысливаем как историко-культурный феномен, ибо процесс, результат образования есть условие развития духовной жизни каждого конкретного человека. Темпы развития общества XXI века изменили характер музыкального образования. От инертности и догматичности осуществляется переход к постоянному совершенствованию содержания и ориентации на удовлетворение индивидуальных запросов личности. «Необходимость индивидуального подхода вызвана тем обстоятельством, что любое воздействие на ребенка преломляется через его индивидуальные особенности, через «внутренние условия», без учета которых невозможен по-настоящему действенный процесс воспитания» [1, с. 3].

Становление человека предполагает не только развитие его умственных возможностей, но и усвоение системы общечеловеческих ценностей. И вопрос внедрения этих ценностей в образовательный процесс имеет большую социальную значимость. Формирование музыкально-ценностных ориентаций подростков — это процесс и процесс целенаправленный, сознательно организуемый и управляемый. Он рассматривается нами в рамках ценностно-деятельностного подхода при обучении игре на синтезаторе. В содержании этой деятельности затронуты проблемы созвучные проблемам и интересам подросткового возраста.

Учет возрастных и индивидуальных особенностей — один из основополагающих педагогических принципов. Как известно, в общей психологии исследуются психические функции: восприятие, мышление, память, внимание, воображение. В психологии личности рассматриваются такие личностные образования как мотивация, самооценка, уровень притязаний, ценностные ориентации, мировоззрение и т.д. Целенаправленное воздействие взрослых, воспитывающих и обучающих детей, изучается в рамках педагогической психологии. Возрастная и педагогическая психология смотрят на взаимодействие ребенка и взрослого с разных сторон: возрастная с точки зрения ребёнка, педагогическая — с точки зрения педагога.

Ценности и нормы общества передаются детям в процессе воспитания. Чтобы найти правильные приемы и средства формирования музыкально-ценностных ориентаций подростков, а сейчас мы говорим именно об этом периоде наших воспитанников, то необходимо знать, что является движущими силами их духовных потребностей. «Подростковый возраст это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, возраст кипучей энергии, бурной активности, жажды деятельности» [2. Крутецкий с. 81] У подростка теперь появляется свое собственное мнение, собственные интересы, собственные вкусы, взгляды, оценки, потребности. Подросток ощущает себя самостоятельной личностью, он пытается выработать свой стиль поведения, собственное мнение, собственные интересы, собственные критерии оценок любых явлений, в том числе и музыкальных. Как считает М.С. Каган, основной поток духовной активности в этом возрасте направлен на выработку внутренних ориентиров поведения, на формирование собственной системы ценностей. Подросток переходит теперь на более высокую ступень интеллектуального развития, а поэтому формирование музыкально-ценностных ориентаций, которое связано с навыками восприятия, оценки, суждения, музыкальным вкусом, поможет активизировать музыкальное сознание и музыкальное поведение личности учащегося, направить его на освоение подлинных ценностей музыкальной культуры.

Однако трудности, которые испытывают подростки при обучении игре на музыкальном инструменте могут быть обусловлены не только их психолого-возрастными особенностями, но и индивидуальными характеристиками. Помимо возрастных закономерностей развития существуют и индивидуальные различия, которыми занимается дифференциальная психология: дети одного возраста могут обладать разным уровнем интеллекта и разными личностными свойствами. Например, недостатками как в регуляторном компоненте учебной деятельности (недостатки внимания, незрелость мотивационной сферы, общая познавательная пассивность, снижение самоконтроля), так и в её операциональном компоненте (моторных нарушений, работоспособности, музыкально-слуховых, метроритмических недостатков). Как говорил Василий Александрович Сухомлинский, что подобно тому, как дети различаются по своим физическим качествам,

так и неодинаковы силы, необходимые для умственного труда. Память, наблюдательность, воображение, мышление не только по их глубине, устойчивости, скорости протекания, но и в качественном отношении имеют индивидуальную характеристику у каждого школьника.

Но все эти характеристики не могут быть препятствием в музыкальном развитии подростка, в развитии его интересов, потребностей. Ребенок — центр деятельности педагога, он индивидуальность и личность, а к индивидуальности надо относиться с пониманием и глубоким уважением. Большое количество проблемных детей нуждаются не столько в лечении, сколько в создании специальной образовательной среды, которая отвечала бы их индивидуально-психологическим особенностям. Индивидуализация музыкального обучения выступает фундаментом построения личностно-ориентированного образования. Индивидуализация образования выступает в разных образовательных моделях при формировании музыкально-ценностных ориентаций: знаниевой, проблемно-поисковой обучения, поэтапного формирования умственных действий (Гальперин, Н. Ф. Талызина).

Формирование музыкально-ценностных ориентаций учащихся в свете их возрастных особенностей, мы связываем с неутолимой любознательностью, со стремлением познавать жизненные ценности: «...это возраст *формирования мировоззрения, нравственных убеждений, принципов, идеалов, системы оценочных суждений, которыми подросток начинает руководствоваться в своем поведении*» [5 с. 82].

Подростковый возраст можно рассматривать как период закрепления очень важной личностной характеристики учащегося, которая определяет его успехи в разных видах деятельности, в данном случае музыкальной деятельности. Вводя воспитанника в мир музыки, педагог создает условия для обогащения его внутреннего мира, приобщения к ценностям музыкальной культуры. Ведь не секрет, как громадна роль музыки в жизни подрастающего поколения, оно (подрастающее поколение) живет в любимых ритмах и мелодиях. И это увлечение можно обратить во благо. Музыка заняла лидирующее положение в сфере искусства и художественных предпочтений подростков. Она оказывает значительное влияние не только на формирование личностных качеств подростков, но и на развитие музыкального вкуса, на их ценностные ориентации. Роль музыкального искусства в формировании нового человека не только велика и ответственна по своему содержанию, но и специфична, т. к. музыкальное искусство развивает эстетическое сознание учащихся, способствует формированию его эмоционального мира, волевых качеств, нравственного совершенствования.

Подростковый возраст характеризуется стремлением к взрослению, к самоутверждению, поиску собственного места в жизни, к самооценке. Именно в этом возрасте происходит становление определенных музыкально-ценностных ориентаций, формируются художественно-музыкальные предпочтения. В подростковом возрасте воз-

никает интерес к своему внутреннему миру, происходит углубление и усложнение самосознания. Познание себя, своих различных качеств, приводит к формированию когнитивного (познавательного) компонента. С ним связаны еще два компонента — оценочный и поведенческий. Оценка качеств зависит от системы ценностей, сложившихся главным образом под влиянием окружающей среды. Если он хочет стать эрудированным, знающим, причислять себя к ценителям искусства, он начинает усиленно читать художественную литературу, посещать музыкальные концерты. В современной психологии, педагогике прочно утвердилось положение о том, что человек развивается в процессе собственной активной деятельности за счёт «соприкосновения» с источниками ценностей, заложенных в структуре этой деятельности. В качестве материала для рассмотрения деятельности концепции формирования ценностных ориентаций подростков была выбрана музыкальная деятельность, связанная с обучением игре на синтезаторе.

Современная концепция музыкально-эстетического воспитания и образования основана на воспитании творческой личности, она связана с интеграционными процессами современной культуры, с информатизацией и компьютеризацией обществ, с развитием средств массовой информации. А интересы подростков формируются, как правило, под воздействием средств массовой информации, что не всегда даёт положительный эффект: развитие невзыскательного вкуса, потребление музыкальных образцов сомнительного качества и отрицание подлинных высокохудожественных произведений музыкального искусства.

Сейчас, когда человечество накопило немало ценного материала, связанного с научно-техническим прогрессом не только в области точных наук, но и гуманитарных, в частности, музыкальной педагогики, важно понять преимущество условий, которые связаны с компьютеризацией музыкального обучения, они открывают совершенно новые возможности в развитии познавательно-оценочной деятельности подростка. Великие технические изобретения XX века сделали возможным повышение эффективности формирования музыкально-ценностных ориентаций. И это очевидно. Ставя перед собой задачу формирования музыкально-ценностных ориентаций учащихся в условиях обучения игре на синтезаторе, мы предполагаем, что именно научно-технический прогресс будет способствовать оптимизации управления процессом обучения. Ведь важнейшей особенностью современной научно-технического прогресса является то, что он разворачивается не только в сфере материального, но и духовного производства, насыщая его интеллектуальным, эстетическим, эмоциональным содержанием. Внедрение в музыкальное образование электронного, цифрового инструмента синтезатора способствует качественному изменению содержания и методов формирования музыкально-ценностных ориентаций учащихся, связанных с автоматизацией и механизацией самого процесса об-

учения. Говоря о возрастных и индивидуальных возможностях учащихся в постижении ценностей мировой музыкальной культуры, мы делаем, прежде всего, акцент именно на более обостренные познавательные интересы подросткового возраста. И именно престиж новой техники и «современных» звуков вызывает у подростков потребность не только в общении с новым видом музыкального искусства, но и с желанием постичь его. Электронно-клавишные инструменты в широком кругу подростков сравниваются с новыми технологиями в области науки и техники. По-видимому, наибольшее значение имеет, с одной стороны, осознание учащимися, особенно подростками широкое применение синтезатора в музыкальном пространстве (социальный эффект). А с другой, процесс обучения игре на синтезаторе, который учащиеся довольно быстро осваивают, связанный именно с музыкально-аналитическим мышлением (знания, оценка, суждения, потребности), даёт возможность сформировать критическую позицию по отношению к «ложным» ценностям музыкальной культуры и объективной оценке, глубокого анализа феномена общепризнанных ценностей мировой музыкальной классики.

Включение синтезатора в современную музыкальную среду, осознание его роли и места в контексте формирования музыкально-ценностных ориентаций поможет прогрессивно мыслящему педагогу-музыканту обеспечить позитивную творческую результативность, уточнить музыкально-ценностные ориентиры личности. «Современное музыкальное образование проявляет возрастающий интерес к компьютерным технологиям. Музыкальная информатика, использующая компьютерный инструментарий с целью освоения необходимых знаний, умений, навыков, широко практикуется в музыкальном образовании западных стран (Computer-assisted instruction, Computer-assisted learning, Edutainment, интерактивное мультимедиа). Все больший интерес к подобному использованию данного инструментария наблюдается в отечественных учреждениях художественного образования» [88, с. 7]\*. Конечно, существует немало предубеждений против введения электронно-клавишного инструмента синтезатора в музыкальное образование, ведь синтезатор в сознании многих музыкантов-профессионалов связывается с исполнением музыкальных произведений сомнительного качества. Да, синтезатор действительно широко используется в массовой развлекательно индустрии. Но при соответствующей организации обучения на электронно-клавишном синтезаторе, при структурировании учебного материала с опорой на классическое наследие, все это будет способствовать не только развитию познавательных интересов подростка, но и формированию у него ценностного отношения к произведениям серьезных жанров. Именно музыкальное искусство создает возможность, преодолевая личную ограниченность, особым образом прожить человеческий опыт познания истины, добра и красоты. А поэтому важно рассмотреть те тенденции, что наличествуют в музыкальном

воспитании, образовании и создать те условия, дающие возможность познать истинные ценности. А критерий, по-видимому, только один: всеобщая, выработанная практикой всей истории, отстоявшаяся в веках шкала культурных ценностей — культурно-исторический опыт всего человечества.

В любой сфере деятельности человек раскрывает свои способности. Исследования показали, что основой любой творческой деятельности является интерес, мотивация, потребность. Триада «потребность — интерес — ценность» — является движущей силой творческой деятельности подростка. Наиболее значимыми ориентирами поведения становятся собственные оценки, нормы, мнения. В этом возрасте творческая активность подростка, его духовные потребности направлены на попытку выработать у себя ценностные ориентации по отношению к окружающей действительности. При этом формирование ценностных ориентаций, предпочтений сопровождается сильными эмоциональными переживаниями, но они чаще всего отражают несовпадение жизненной реальности и их духовными потребностями. Система ценностей, сформированный вкус определяют содержательную сторону направленности личности и составляют основу её жизни. Однако в музыкальном образовании, в условиях сложившейся музыкальной ситуации в подростковой среде, наблюдается ряд противоречий: между аксиологическими возможностями музыкального искусства и их недостаточным использованием в образовательном процессе. И самое главное противоречие, на наш взгляд, связано с отрицанием традиций и основ музыкального искусства и невероятно большого интереса к массовому искусству, его ложным ценностям «Музыкальные традиции играют значительную роль в формировании музыкально-ценностных ориентаций, способствуют сохранению всего ценного, что создано человечеством, служит фундаментом и опорой дальнейшего развития и функционирования искусства. Однако сегодня мы наблюдаем, что сложившаяся методика музыкального обучения, с её закономерностями, принципами, формами не всегда оперативно реагирует на внедрение в образовательный процесс новых педагогических технологий, связанных с освоением новейших информационных средств, с миром научно технического прогресса и направлением на максимально автоматизирование рутинных операций. Смысл формирования ориентаций при обучении игре на синтезаторе заключается в том, чтобы вызвать у человека эмоциональные переживания и направить их на значимые ценности» [6, с. 21].

Наиболее актуальные для современного подростка направления музыкальной учебной деятельности, как мы сказали выше, связаны с освоением новых видов музыкальных инструментов и это, в первую очередь, синтезатор. Обучение игре на синтезаторе может приобрести для ребенка новый личностный смысл — стать деятельностью по самообразованию и самоусовершенствованию. Ведь именно в этом возрасте развивается теоретическое, критическое мышление. И возможности синтезатора

в развитии критического мышления неоценимы: увеличение музыкального опыта учащихся, выработка критериев в оценке музыкального произведения — оценочность охватывает все элементы музыкально-ценностных ориентаций, характеризуя их как эмоциональный уровень (эстетическое чувство), так и интеллектуальный (эстетическая потребность, способность суждения, мировоззрение, взгляды).

Развитие поисково-исследовательской деятельности — хорошо известно, что дети любят делать открытия сами, готовые истины им не всегда интересны: музыкально-ценностные ориентации как один из стилей этой деятельности направлен на поиск готовности к самопознанию, к развитию интереса к культуре, музыкальному искусству. Воспитание слушательской культуры — использование компьютерной технологии при формировании музыкально-ценностных ориентаций, как

особый, педагогический вид познания музыки, позволяющий адекватно воспринимать многогранность музыкального искусства; воспитать учащихся потребителями высокохудожественной музыки; постоянно расширять музыкальный кругозор, область восприятия музыки; общение с музыкой должно стать напряженно-эмоциональным трудом; осознание личностного смысла музыкального сочинения.

В заключении хотелось бы отметить, что развитие музыкально-ценностных ориентаций личности подростка относится к числу глобальных образовательных задач. Как достичь такого положения, при котором музыкальное обучение органично гармонизовало бы с внутренним миром подростка, чтобы музыка смогла пустить корни в его душе и производила бы на него такое воздействие, что ребенок увлеченный обучением стал самостоятельно заниматься ей.

#### *Литература:*

1. В.С. Юркевич Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек. Педагогика и психология. Изд. «Знание». М., 1986, с. 3. всего 80.
2. В.А. Крутецкий Основы педагогической психологии. Изд. «Просвещение», М.; 1972, с. 81.
3. П.Я. Гальперин. Предисловие. В книге: Управляемое формирование психических процессов. Под ред. Гальперина П.Я. — из-во Моск. Унив. М.;1977. с. 3—5.
4. Н.Ф. Талызина. Управление процессом усвоения знаний. Изд. московского университета, М.1975, с. 198.
5. Крутецкий.
6. Д.В. Прокофьев. Формирование музыкально-ценностных ориентаций учащихся в процессе обучения игре на синтезаторе — как приоритетное направление в эстетическом воспитании учащихся. Современный гуманитаризм № 3 Изд. «Перо». М.; 2012, с. 21.



## 7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

### Опыт организации проектной деятельности учащихся в условиях школьного логопункта

Белова Светлана Викторовна, учитель-логопед  
МБОУ СОШ № 10 (г. Пенза)

*Включение детей с проблемами в развитии устной и письменной речи в исследовательскую и проектную деятельность, использование учителем-логопедом игровых методов и методов группового взаимодействия, применение тестовых технологий, цифровых образовательных ресурсов и мультимедийных технологий на логопедических занятиях с младшими школьниками — важные звенья обновления содержания образования и организации педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. Это приобретает особую значимость в условиях введения новых государственных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) в практику школ и реализации требования приоритетного формирования универсальных учебных действий у учащихся начальной школы.*

**Ключевые слова:** современные образовательные технологии, технология проекта, проектная деятельность, детский познавательно-развлекательный журнал.

Актуальность использования новых технологий в работе с учащимися с речевыми нарушениями и нарушениями письменной речи не подлежит сомнению. Новое время ставит перед нами новые задачи. Вместо усвоения готовых знаний, умений и навыков требуется развитие у детей умения учиться, умения самостоятельно добывать знания, (работая со справочной и научной литературой, различными источниками информации). Учащиеся начальных классов должны научиться объективно оценивать себя и свои достижения, знания и умения в той или иной учебной области, области познания мира, обладать навыками рефлексии деятельности, уметь замечать свои недостатки и выбирать пути их исправления. В современных документах об образовании речь идет о развитии личности ребенка, его творческих способностей, самостоятельности мышления и чувства личной ответственности. В решении этих и других задач образования и воспитания, диктуемых требованиями ФГОС НОО, учителю помогают технологии проектной деятельности, технологии сотрудничества, ТРИЗ-технологии, тестовые, игровые методы обучения и развития, а также цифровые образовательные ресурсы и мультимедийные технологии.

Данный перечень образовательных средств и технологий могут взять на вооружение и школьные учителя-логопеды, осуществляющие коррекционно-развивающую работу с детьми с особыми образовательными потребностями. Использование современных техник и технологий обучения наряду с традиционными и общепринятыми способно поднять обучение детей-логопатов на качественно

новый уровень и значительно повысить интерес школьников к логопедическим занятиям.

Представляем вашему вниманию опыт организации проектной деятельности учащихся 3-их классов, страдающих нарушением устной и письменной речи (уч-ся 3 «а», 3 «б» классов с общим недоразвитием речи III ур. реч. развития, уч-ся с несформированностью лексико-грамматической стороны речи и связной речи, уч-ся с фонематическим недоразвитием), занимавшихся на школьном логопункте МБОУ СОШ № 10 г. Пензы в 2010–2011 гг. Проект на тему: «Злая или добрая сила у Бабы-яги?» осуществлялся детьми под моим руководством в течение 1 месяца (с середины февраля до середины марта 2011 г.) и закончился созданием детского познавательно-развлекательного журнала «Ягинишна и К».

Под технологией проекта понимается способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. В нашем случае речь идет об исследовательском проекте, направленном на исследование сущности одного из сказочных персонажей — Бабы-Яги — как в самих сказках, так и в мультфильмах, фильмах, произведениях искусства, компьютерных играх, мифологии и истории славян. Количество участников проекта — 8 человек.

В ходе проекта дети прошли все этапы «взрослого» исследования (начиная с формулировки проблемы, выдвижения гипотез, постановки эксперимента, обзора источников информации по теме исследования (литературные

источники — читали и анализировали 12 сказок с участием Бабы-Яги, работали со статьями энциклопедий «Всё обо всём», «Я познаю мир», «Мифология», толковыми словарями и словарями современного русского языка, искали и анализировали интернет-ресурсы (картинки, статьи, песни, мультфильмы и фильмы с участием Бабы-Яги, картины художников и иллюстрации, карикатуры, загадки, анекдоты и др.) и заканчивая формулировкой выводов в группах или центрах (Центре знатоков русского языка и литературы, Центре учёных и историков, Центре искусств и мультимедийных технологий — так мы называли рабочие группы детей) и защитой проектных работ (по выбранному 1 или 2 критериям анализа образа Бабы-Яги). Всего таких критериев у нас было 11:

- Образ Бабы-Яги в русских народных сказках;
- Происхождение имени Баба-Яга и прозвищ «костяная нога» и «золотая нога» (Этим занимался Центр знатоков русского языка и литературы);
- Происхождение Бабы-Яги и избушки на курьих ножках, Родина Бабы-Яги (музей Бабы-Яги в с. Кукобой) — изучением этих вопросов в рамках мифологии, истории и культуры славян были заняты представители Центра учёных и историков;
- Образ Бабы-Яги в советских и современных мультфильмах, фильмах и Современная Баба-Яга (сказки современных писателей, аудиосказки, аудиоспектакли);

— Образ Бабы-Яги в музыке (современной и классической);

— Смешная и весёлая Баба-Яга (мультфильмы, анекдоты, карикатуры, видеоролики);

— Баба-Яга на картинах художников и иллюстраторов;

— Баба-Яга как персонаж компьютерных игр (Эта работа проводилась представителями Центра искусств и мультимедийных технологий).

По следам проектной деятельности учащихся был создан *детский познавательно-развлекательный журнал «Ягинишна и Ко»*, в создании которого принимали самое активное участие как сами дети, так и их родители (придумывание названия, оформление обложки журнала, наполнение рубрик, викторины, творческие работы, поделки и др.)

При планировании эксперимента мы исходили из полученных в ходе анкетирования результатов (опрос проводился среди уч-ся 3 Б класса нашей школы — 21 человек).

Т.к. большинство школьников сочли Бабу-Ягу злой или очень злой, плохой, страшной, даже жестокой, ужасной (18 человек и только в 2 случаях Баба-Яга была названа и доброй и злой одновременно и ещё в 1 случае злой и смешной), мы «заложили» отрицательные характеристики и в саму *гипотезу исследования*. Так, мы предположили, что Баба-яга — вымышленный герой русских



Это наш детский познавательно-развлекательный журнал «Ягинишна и Ко»

Рис. 1. Исследование и творческие работы учащихся

Таблица 1

Результаты проведённого в классе анкетирования

Результаты анкетирования в 3 б классе		
БАБА ЯГА – ЭТО ЗЛАЯ СТАРУХА ИЛИ ЗЛАЯ БАБКА- 4 ЧЕЛ.	СТРАШНАЯ СТАРУХА, СТРАШНАЯ БАБУШКА- 3 ЧЕЛ.	ОЧЕНЬ ЗЛАЯ, ЗЛАЯ - 2 ЧЕЛ.
СТАРАЯ, СТРАШНАЯ – 3 ЧЕЛ.	НЕКРАСИВАЯ, ЗЛАЯ СТАРУХА- 1 ЧЕЛ.	БАБА ЯГА – ЧУДОВИЩЕ - 1 ЧЕЛ.
БАБА ЯГА – ЭТО ВЕДЬМА- 2 ЧЕЛ.	ЗЛАЯ ВЕДЬМА – 1 ЧЕЛ.	БАБА ЯГА – ЭТО СКАЗОЧНЫЙ ПЕРСОНАЖ, ГЕРОЙ – 3 ЧЕЛ.
СУЩНОСТЬ БАБЫ ЯГИ : ЗЛАЯ, ПЛОХАЯ – 12 ЧЕЛ.	ЗЛАЯ, ЖЕСТОКАЯ, УЖАСНАЯ -4 ЧЕЛ.	ПЛОХАЯ, ОЧЕНЬ ПЛОХАЯ- 2 ЧЕЛ.
ВРЕДНАЯ, БЕЗДУШНАЯ -2 ЧЕЛ., НЕОПРЯТНАЯ – 2 ЧЕЛ.	И ЗЛАЯ И ДОБРАЯ – 2 ЧЕЛ.	ЗЛАЯ И СМЕШНАЯ- 1 ЧЕЛ.

народных сказок, не отличающийся примерным поведением и хорошим характером.

Проблемные вопросы были следующими:

— Что скрывается за именем «Баба-яга», прозвищами «костяная нога», «золотая нога»?

— Какие секреты есть у избушки на курьих ножках?

— Злой или доброй силой обладает в сказках, мультфильмах и других изданиях для детей Баба-яга?

— Можно ли оправдать плохие поступки Бабы-яги и её зловерное поведение в ряде сказок, мультфильмов, кино?

— Достояна ли Баба-яга уважения и если да, то за что?

На заключительном этапе проекта — при подведении итогов аналитической работы школьников в группах (названных ранее центрах) и защите проектных работ выяснилось, что победителем оказалась положительная Баба-Яга (у неё 6 побед, у отрицательной — 3 победы (происхождение имени, мультфильмы, смешная Баба-Яга) и в 2 случаях счёт был равный (происхождение Яги и её избушки, Баба-Яга у художников, иллюстраторов). Выдвинутая нами гипотеза не оправдалась, что стало поводом для нашей общей радости. Это означало, что Баба-

Этапы и сроки реализации проекта
1. Обсуждение актуальности темы, формулирование проблемы. Организация книжной выставки.
2. Проведение опроса среди учащихся класса, анализ результатов, выдвижение гипотез
3. Организация домашнего и классного чтения по данной проблеме. Распределение на команды, определение ключевых направлений и вопросов исследования.
4. Подготовка проекта: составление алгоритма поиска информации, подбор литературы и интернет-ресурсов, художественных экспозиций.
5. Исследовательская работа в командах, индивидуальная работа по выбранному направлению. Анализ, сравнение результатов.
6. Формулирование выводов в группах. Оформление результатов исследовательской деятельности.
7. Представление проекта. Обобщённые выводы по проектной деятельности в целом.
Продолжительность проекта --- 1 месяц.

Рис. 2. Этапы и сроки реализации проекта





Рис. 3. Выводы по исследованию

Яга была оправдана не только у нас, но и в глазах одноклассников.

В данном проекте были затронуты следующие области знаний: *литературное чтение, русский язык и развитие речи, история и культура*. Включение детей с проблемами в развитии устной и письменной речи в широкую исследовательскую деятельность через методы группового взаимодействия послужило стимулом к их

познавательному и речевому развитию, способствовало продвижению детей в овладении универсальными учебными умениями и действиями и положительным образом отразилось на их читательской культуре и нравственном развитии. «Интеллектуальная» радость, положительные эмоции, состояние успеха — всё это сопровождало детей в ходе проектной деятельности. А дипломы и награды — тому подтверждение.

#### Литература:

1. Толковые словари и словари современного русского языка (В. И. Даля, под ред. Н. Ю. Шведовой, С. И. Ожегова и др.)
2. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка. Автор Т. Ф. Ефремова.
3. Энциклопедии для детей: «Всё обо всём» (т. 8, 9) и «Я познаю мир. Мифология».
4. Мифология/ Сост. е.С.Иванова. — М.: Росмэн, 2010.
5. Русские народные сказки/ из сб. А. Н. Афанасьева — М: Худ. Лит., 1977.
6. Книга для чтения в 1—5 классах/Сост. е.П. Журавлёва.-Челябинск, 1993.
7. Картины и иллюстрации И. Я. Билибина, В. П. Васнецова и др. художников.
8. Ресурсы Интернет-сети.

## К вопросу о формировании учебной терминологической лексики младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях

Билетина Татьяна Александровна, учитель-логопед  
МБОУ СОШ № 14 (г. Апатиты, Мурманская обл.)

Существующая в настоящее время система логопедической работы по профилактике и устранению дисграфии уделяет большое внимание фонематическому развитию, развитию лексико-графических средств языка. Но ведущими симптомами общего недоразвития речи, от устранения которых напрямую зависит успешность

коррекционной работы, являются несформированность словарного запаса, уровня обобщений, осознания языковой действительности. «Словарный запас является не только одним из самых значимых компонентов высказывания, но и свидетельствует о глубине дифференцированного познания окружающей действительности,



об уровне сформированности речемыслительных процессов». [1]

Лексическое представление учащихся с ОНР носит фрагментарный характер, слова в сознании системно не организуются. Это проявляется в незнании точного смысла слов, слабой дифференциации лексических значений, многочисленных заменах и смешениях слов. Затруднения в использовании синонимов, антонимов, многозначных слов, обобщающей лексики, многочисленные ошибки в восприятии и воспроизведении сложных лексико-грамматических отношений, построения предложений, устойчивого повторения словообразовательных и морфологических ошибок свидетельствуют о несформированности словаря и семантических полей слов.

У учащихся отмечаются трудности в речемыслительной деятельности, связанной с языковым материалом разного уровня, недостаточность формирования процессов обобщения и абстракции, нарушения процесса тематического отбора и семантического выбора слов при порождении речевого высказывания. [5]

В этой связи в качестве оптимальных, биоадекватных методов и способов коррекционно-развивающей работы по формированию системных лексических представлений является использование семантических технологий развития речи. Устойчивый характер выделенных нарушений, разнообразие способов их проявления в языке дают основание говорить:

- о том, что системность лексики — чрезвычайно сложное явление в структуре языка, трудно упорядоченное;

- о сложности и многогранности структуры семантических нарушений, отличающихся заметной стойкостью, нередко скрытым характером внешних проявлений у учащихся с речевой патологией;

- о недостаточной вооруженности школы современными приемами и формами словарной работы.

Вышеперечисленные факторы позволяют определить задачи, конкретное содержание коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений письма и чтения, по формированию системных лексических представлений у детей младшего возраста и наметить новые направления работы.

Формирование в языковом сознании у младших учащихся V в/о полноценных семантических полей — наиважнейшая задача по преодолению нарушений письма и чтения и залог успешного обучения в дальнейшем.

Организованная с учетом данного принципа работа предполагает проведение любого вида коррекционной работы на общетематической основе, т.е. в структуре семантического поля, как целостного системно заполняемого познавательного пространства, что позволит:

- систематизировать лексико-грамматическую работу;

- наиболее рационально сгруппировать слова в языковом сознании ребенка и упорядочить лексические единицы в языковом сознании учащихся; усвоить образцы

построения семантических полей.

- осуществить коррекцию речевых нарушений на основе системного подхода к изучению лексики, тесной взаимосвязи ее со всеми разделами (фонетикой, морфологией, словообразованием, синтаксисом).

- создать базис для усвоения и оперирования особого учебного терминологического пласта лексики.

Учитывая принцип возрастной динамики функциональной асимметрии полушарий головного мозга, основанного на использовании определенного типа переработки информации (у младших школьников — это полное или неполное доминирование правого полушария с переходом к доминированию левого полушария), на этапе формирования системы языка мы используем учебно-занимательную таблицу Сеницына В.А. «Путь к слову» [5] как укрупненную дидактическую единицу.

На наш взгляд, таблица представляет полный алгоритм работы над словом и является своеобразным введением в основы языкознания. Начальная школа не ставит перед собой цели дать учащимся теоретические сведения о разделах языкознания, вся работа имеет практический характер и подчиняется системе развития мышления и речи. Тем не менее несколько значений эпидигмы создает более целостное представление о системе языка:

- сигнификативное — толкование слова.

- структурное — взаимно перекрещивающиеся линейные (синтагматические) и нелинейные (парадигматические) отношения;

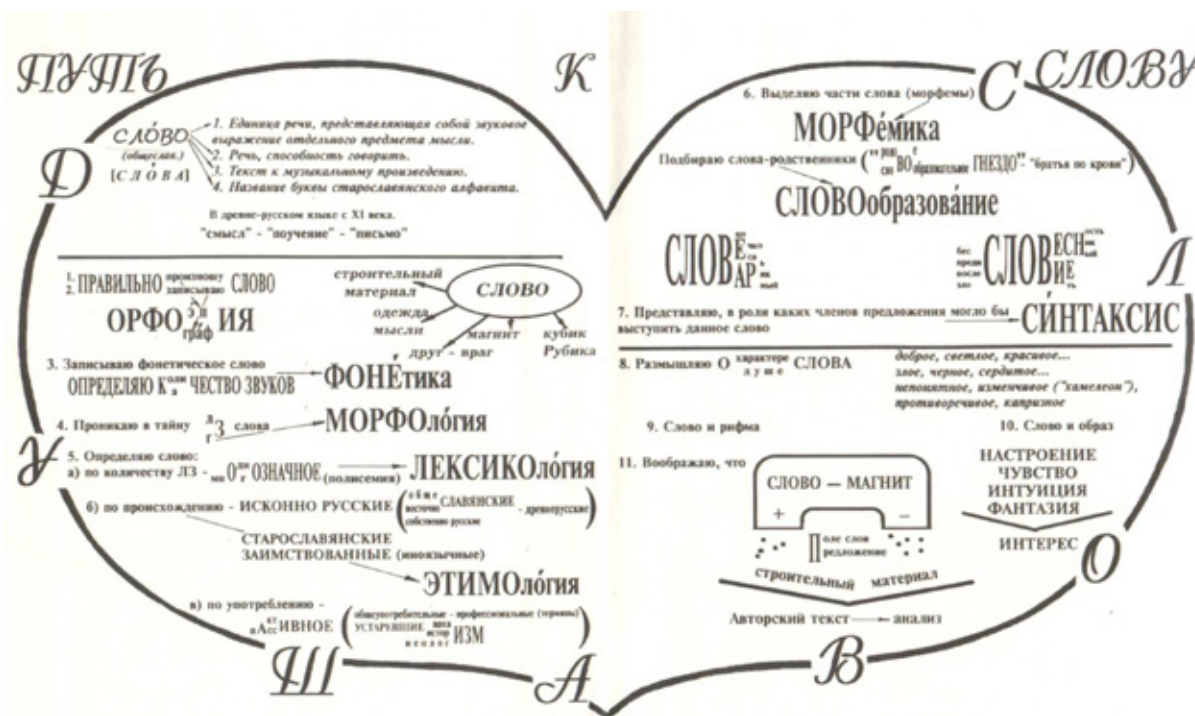
- эмотивное — отношение говорящего к слову и воздействие слова на человека.

- денотативное — актуальный смысл в процессе коммуникации.

Несмотря на последовательное планирование коррекции, работа строится интегративно и охватывает все этапы одновременно. Несколько иной формат в работе над трудными словами предложен Канакиной Е. П. [2]

Формирование умений и навыков на лексическом и синтаксическом уровнях к окончанию начальной школы не всегда соответствуют высоким требованиям школьной программы. Образовательный маршрут учащихся V в/о поддерживается пролонгированным логопедическим сопровождением, что создает условия для систематизации изучаемых разделов науки о языке и вплетения в канву классических — новых направлений коррекционно-развивающей работы. Одним из таких направлений является формирование представления у учащихся о единицах учебной терминологической лексики (УТЛ). Под УТЛ понимается совокупность слов и словосочетаний для обозначения понятий, изучаемых в рамках школьной программы.

В норме к 3—5 классу происходят существенные изменения в интеллекте учащихся: понятийно логическое мышление может стать доминирующим. Благодаря этому типу мышления становится доступным понимание сути правил, законов, формул; появляется возможность видеть зону их применения на практике. У учащихся V в/о понимание



сути правил и, соответственно, учебной терминологии, затруднены: плохо запоминаются термины, возникают сложности в интерпретировании наименований и использовании их в рамках речевого высказывания, что влияет на качество овладения учебными знаниями в целом. Определения, составленные школьниками с ОНР, отличаются примитивностью используемых синтаксических конструкций. Трудность усвоения понятийной сферы речевой системы свидетельствует о незрелости речемыслительных процессов (малый объем вербальной памяти, слабая возможность восприятия грамматических отношений) [3].

### Этапы и задачи по формированию УТЛ [3]

I. Создание представлений об учебно-терминологических единицах.

**Задача:** формирование мотивационных предпосылок к обучению и подготовке учащихся к восприятию УТЛ; формирование представлений о единицах специального словаря.

II. Формирование понятийной основы УТЛ.

**Задача:** введение учебной терминологии, уточнение и расширение лексического значения УТЛ, выявление общих и существенных признаков терминологических единиц, декодирование понятий.

III. Закрепление учебно-терминологических понятий, варьирование и комбинирование речевого материала, включение новых единиц в систему ранее изученных и осознанное их использование.

**Задача:** обогащение и самостоятельное использование единиц УТЛ в рамках речевых высказываний.

Получая ориентировку на исследование слова при помощи наглядно-графической символики, серий заданий на наглядной и вербальной основе, учащиеся готовят перенос умений в другие области знаний, овладе-

вают средствами подхода к действительности и ее анализа. Вопрос о формировании понятийной основы учебной терминологической лексики в школе V в/о в литературе описан мало и представляет особую проблему, требующую решения. Из опыта работы над УТЛ, такой приём, как знакомство с различными предметными словарями (тезаурусами), вполне правомерен. В ходе ознакомления с содержанием словарей проводится наблюдение, что за каждым словом стоит система звуковых, ситуационных и понятийных связей: слова для обозначения понятий называются терминами.

Выделяются простейшие категории терминов пространства, времени, количества, меры, качества, предметов, процессов, свойств, единиц. Термин — всегда часть текста. Важно, что слово, в том или ином смысловом ряду имеет неоднозначное и непостоянное значение, разнообразные связи. Через сравнения и рассуждения учащиеся учатся находить разницу между «красивым — интересным», «главным — основным» и выделять существенные и несущественные признаки УТЛ (емкость, логика, последовательность).

Различие индивидуального значения слова и понятия заключается в том, что в понятиях отражены общие и существенные признаки предметов и явлений, в значениях конкретных слов — только отличительные признаки. В качестве превентивных мер на этапе закрепления учебно-терминологических понятий важна работа по предупреждению случайных вербальных ассоциаций, лексических и недифференцированных замен, словообразовательных ошибок, которые свойственны учащимся с ОНР.

Для актуализации учебной терминологии важна связь учителя-логопеда и учителей предметников, которая осуществляется посредством тетради взаимосвязи.

Учитывая особенности запоминания и точности воспроизведения содержания понятий, на логопедических занятиях нами используются методы мнемотехники, правила — стихотворения, паралингвистические средства.

Достаточно эффективны такие приемы, как:

- определение границ предложений или порядка слов в формулировках понятий;
- нахождение категориальных названий;
- составление фраз со словами, входящими в формулировку понятия;
- конструирование деформированной формулировки и верификация ее;
- заполнение пропущенных слов в формулировке;
- удержание речевого ряда на слух;
- понимание инвертированных конструкций с использованием УТЛ.

При закреплении учебно-терминологических понятий используются тестовые работы на выявление осведомленности, классификации и способности к обобщению, умозаключению по аналогии, обобщения. Эффективно использовать приём аналогичных заданий методики Э. Ф. Замбацян [4]

На этапе включения новых УТ единиц и их осознанного использования могут возникать помехи, связанные с декодированием — переводом символов отправителя (учителя) в мысли получателя (учащегося). По ряду причин

учащийся может придавать несколько иной, чем в голове учителя, смысл сообщению (понятию). Обмен информацией (осознанное понимание) будет считаться эффективным, если учащийся продемонстрировал понимание, в нашем случае — термина, произведя действия, которых ждал от него учитель. Процесс декодирования не прост:

а) он может останавливаться на различных этапах пути, который должен проделывать воспринимающий.

б) он может закончиться восприятием значения отдельных слов, тогда смысл понятия останется не раскрытым.

в) он может дойти до декодирования значения отдельных фраз формулировки термина-понятия, но не дойти до понимания подлинного смысла сообщения (термина).

Как показывает практика, работа по формированию учебно-терминологической лексики проводится часто формально, однообразно. Между тем, трудности овладения лексикой в сочетании с когнитивной незрелостью оказывают негативное влияние на качество знаний учащихся [3]. Оптимизация процесса формирования учебно-терминологической лексики за счет использования нетрадиционных способов и приемов, подключения службы сопровождения, использования возможных средств обучения разнообразит эту часть работы и расширит представления учащихся об учебной лексике.

#### Литература:

1. Ивановская О. Г. и др. «Дисграфия и дизорфография. Изучение, методика, сказки» С-Пб., 2008 г.
2. Канакина Е. П. «Работа над трудными словами в начальных классах» М., 1991 г.
3. Пантелеева Л. А. «Оптимизация процесса формирования учебно-терминологической лексики младших школьников с ОНР — III уровня на логопедических занятиях». М., 2007 г.
4. Ратанова Т. Н. Диагностика умственных особенностей детей. М., 2003 г.
5. Сеницын В. А. Путь к слову. М., 1997 г.

## Диагностические особенности выявления уровня коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Брянская Елена Ильинична, учитель-логопед, магистр педагогики  
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 133 (г. Иркутск)

Современные тенденции в системе общего и специального образования страны требуют от педагогов поиска новых путей обучения и воспитания, направленных на развитие личности, как нормального ребенка, так и ребенка с особыми потребностями, на создание условий, способствующих их социальной адаптации. В связи с этим в последнее время в специальной психологии и педагогике вызывают повышенный интерес дети дошкольного возраста с отклонениями в развитии. Так как известно, что именно в этот период закладывается фундамент моральных принципов, нравственной культуры, развива-

ется эмоционально-волевая сфера личности, формируется продуктивный опыт повседневной коммуникации [1]. Для успешного школьного обучения большое значение имеют своевременное овладение правильной выразительной речью, психофизическое развитие, культура поведения в целом.

Доказано, что у детей с речевым недоразвитием стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения заметно ограничивают возможности спонтанного формирования речевых умений и навыков, обеспечивающих процесс говорения и приема речи. Ха-

актерным является несовершенство структурно-семантической организации контекстной речи. Дети испытывают трудности при программировании высказывания, синтезе отдельных элементов в структурное целое, отборе языкового материала для той или иной цели (Л. Ф. Спирова, Л. Б. Халилова, С. Н. Шаховская и др.). Трудности общения проявляются в несформированности основных форм коммуникации (В. П. Глухов), смещении иерархии целей общения (О. Е. Грибова), снижении потребности в нём, активности (Б. М. Гриншпун). Недостаточность вербальных средств общения лишает возможности взаимодействия детей, становится препятствием в формировании игрового процесса (Л. Г. Соловьева, Е. А. Харитонova).

Вместе с тем в проблеме формирования коммуникативной компетентности у детей с ОНР остается еще много нерешенных вопросов. Мы рассматриваем культуру речевого общения, как составную часть коммуникативной компетентности, которая в свою очередь является необходимым условием успешной социальной адаптации ребенка с нарушением речи. Современный ребенок испытывает сильную психическую нагрузку, так как число его контактов с миром сверстников и взрослых постоянно увеличивается [2]. Это вызывает необходимость ориентироваться в различных ситуациях этикетного общения, отбирать адекватные им речевые средства и использовать их в соответствии с принятыми в обществе нормами этикетно-речевого поведения. Очевидно, что уже с дошкольного возраста необходимо готовить детей к осознанному и умелому реагированию в типовых ситуациях общения, формировать у них коммуникативные способности.

Для успешного определения направлений работы и осуществления коррекционно-педагогического процесса, в первую очередь, необходимо выявить актуальный уровень коммуникативной компетентности детей с нарушениями речи. Выделяются три компонента, по наличию которых можно судить об уровне культуры общения личности: нравственный или нормативно-ценностный, внутренний (гуманное отношение к партнеру по общению, перцептивная культура, установка на единство слова и действия); поведенческий или внешний (владение коммуникативными формами, средствами, соблюдение правил общения и т. д.); когнитивный или познавательный (понимание сущности и функций общения, эталонные представления о культуре общения, знание критериев оценки собственной культуры общения и общения других людей).

В основу выделения уровней развития культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста, мы положили специфические для каждого компонента критерии, с учетом специфики детей 5–6 лет с ОНР.

Критерии: умение использовать невербальные средства в общении, понимание значения слова «вежливость»; знание разнообразных формул речевого этикета; наличие представлений о правилах поведения; умение соотносить имеющиеся знания о культуре общения с во-

ображаемой и реальной ситуацией; глубина и осознанность имеющихся знаний о культуре общения.

Дошкольникам было предлагается 4 серии заданий.

#### **Задание 1.**

Цель — выявить общее представление ребёнка о вежливости.

Методика. Ребенка просят ответить на три вопроса.

1. Какого человека называют вежливым?
2. Какие вежливые слова ты знаешь?
3. Как ты думаешь, почему их называют «волшебными»?

Высокий уровень — полностью справился.

Средний — требовалась помощь педагога.

Низкий — отмечаются слабые, недостаточно сформированные представления.

#### **Задание 2.**

Цель — выявить, имеются ли в пассивном словаре ребёнка формулы речевого этикета, понимает ли он их.

Методика. Ребенку дают инструкцию: «Сейчас я прочитаю тебе предложения, в которых «спрятались» вежливые слова. Если ты услышишь такое слово, положи фишку».

Высокий уровень — из 10 заданных предложений справился со всеми.

Средний уровень — 6–7 предложений.

Низкий — менее 5 предложений.

#### **Задание 3.**

Цель — определить умение подбирать адекватную ситуации формулу речевого этикета.

Методика. Ребёнку дают инструкцию: «Сейчас я расскажу тебе одну историю про мальчика и девочку, которых зовут Саша и Катя. Я буду рассказывать и показывать тебе картинки, а ты будешь внимательно слушать, смотреть и помогать мне рассказывать. Ты будешь за Сашу и Катю говорить вежливые слова». Далее описывают каждую ситуацию общения, в которой формулируют основные условия (то есть задают компоненты): имена коммуникантов, время, место, цель высказывания, а также сопутствующие условия, позволяющие сформулировать мотивировку реплик.

Ситуации.

1. Просьба.

«У ребят шло занятие по аппликации. Им было дано задание: сделать открытку в подарок маме к празднику. Саше нужна розовая бумага, чтобы вырезать цветок (мотивировка). Как Саша может попросить (цель) бумагу у Кати (адресат)? А как ещё можно сказать?»

2. Приветствие.

«Утром (время) ребята приходят в детский сад (место, обстановка) и здороваются с воспитательницей, которую зовут Нина Николаевна (адресат). Как они могут поздороваться с ней (цель)? А как ещё можно сказать?»

#### **Задание 4.**

Цель — выявить умение контролировать свое поведение, слушать и слышать собеседника и отношение к неэтичным выражениям собеседника.



Методика. Наблюдение за общением ребёнка со сверстниками.

План наблюдения.

1. Как ребёнок вступает в общение со сверстником (предлагает свои правила игры, соглашается с предложениями).

2. Умеет ли слушать собеседника и спокойно высказывать свое мнение.

3. Умеет ли выбирать нужный тон, жесты, мимику.

4. Как размещается по отношению к собеседнику (лицом, боком, спиной).

5. Умеет ли контролировать себя в общении со сверстниками.

6. Умеет ли понимать эмоциональный настрой собеседника и выражает ли свое отношение.

7. Как ребёнок выражает свое отношение к неэтичным выражениям собеседника.

Результаты наблюдения фиксируются в протоколе.

Таким образом, выделяется три уровня развития коммуникативной компетентности.

*Низкий уровень* — ребёнок самостоятельно не использует в речи вежливые слова, только при напоминании взрослого. В пассивном словаре имеются представления о словах речевого этикета. Не имеет навыков телефонного разговора. Интонация речи и мимика невыразительны. В общении ребенок проявляет несдержанность, часто вступает в конфликты, навязывает свое мнение.

*Средний уровень* — ребенок употребляет в речи элементарные слова речевого этикета (приветствия, прощания, благодарности). Не имеет достаточных навыков телефонного разговора. Не всегда умело употребляет формулы речевого этикета в ситуациях общения. Умеет слушать собеседника, но у него не всегда получается контролировать свое поведение. Выражает неприятие к неэтичным выражениям собеседника. Речь интонационно выразительна. Мимика и жесты недостаточно развиты.

*Высокий уровень* — проявляет инициативу в организации общения. Речь эмоционально окрашена. Владеет средствами невербального общения. Самостоятельно употребляет формулы речевого этикета адекватно ситуации общения. Владеет элементарными навыками телефонного разговора. Проявляет нетерпимость к неэтичным выражениям собеседника.

Для составления более полной картины речевого окружения ребенка необходимо определить степень и характер участия родителей в воспитании культуры речевого поведения детей и понимание ими его необходимости.

Бесспорно, что культура общения ребёнка отражает культуру его семьи, различный характер отношений её членов к обществу, людям. Пользуясь языком, ребенок усваивает нормы социального взаимодействия. В семейном воспитании детей наблюдается явное преобладание вербальных методов, а в ряде случаев словесное воздействие, в котором отсутствует достаточно убедительное и аргументированное обоснование нравственной нормы, оста-

ется, в сущности, единственным воспитательным средством [3]. Эффективность реализации коммуникативной функции речи зависит от культуры личности родителя, которая в свою очередь влияет на уровень культуры семейного воспитания в целом.

В основу определения степени и характера участия родителей в воспитании культуры речевого поведения детей и понимание ими его необходимости, были положены следующие критерии: знание критериев оценки культуры речевого общения ребенка; осознание необходимости культуры общения; понимание сущности культуры общения; владение самим родителем культурой общения в разных жизненных ситуациях; знание и использование методов формирования культуры речевого общения в семейном воспитании; участие во взаимодействии с дошкольным учреждением.

Формы работы: индивидуальные беседы и анкетирование.

В процессе бесед ставились следующие вопросы: Какие вежливые («волшебные») слова использует в речи ваш ребенок? Всегда ли он благодарит за оказанную помощь или услугу? Умеет ли ваш ребенок извиниться? Благодарит после приема пищи? Что он вам говорит, проснувшись утром? Как ребенок общается со сверстниками?

Данные, полученные в ходе беседы с родителями, целесообразно соотнести с данными, полученными на этапе работы с детьми. Это позволит выяснить, насколько объективна оценка родителей культуры общения детей (завышена, адекватна или занижена).

Родителям в письменном виде предлагается ответить на вопросы:

1. Необходимо ли проводить в дошкольном возрасте работу по развитию культуры речевого общения?

2. Сформулируйте свое понимание культуры речевого общения?

3. Какие компоненты включает в себя понятие «культура речевого общения»?

4. Владеете ли вы навыками культуры речевого общения?

5. Какие средства наиболее эффективны при развитии культуры речевого общения детей? Какие из них Вы используете в домашней обстановке?

6. Проводятся ли в детском саду консультации для родителей по данной проблеме? Хотели ли Вы ее получить?

7. В каких мероприятиях ДОУ Вам удалось принять участие за прошедший год? Считаете ли Вы нужным проведение подобных мероприятий? Удовлетворены ли Вы их количеством и качеством?

Каждый ответ на вопрос соотносится с выдвинутыми критериями и оценивается баллами. 1 балл — полностью соответствует критерию, 0,5 балла — частично соответствует критерию, 0 баллов — не соответствует критерию. Максимальное количество баллов 6. Уровень готовности родителей к взаимодействию с ДОУ по вопросам формирования культуры речевого общения у детей, рассчитыва-

ется по формуле: итоговую сумму баллов делим на максимальное количество баллов и умножаем на сто процентов. В итоге процентное соотношение для определения уровня выглядит так: 80–100 % — высокий уровень, 50–79 % — средний уровень, 49 % и ниже — низкий уровень.

*Высокий уровень* предполагает, что родители, серьезно относятся к проблеме воспитания культуры речевого общения ребенка в семье, осознают необходимость данной работы, дают правильную оценку речи своих детей, понимают методы и приемы воспитания; в общении с ребенком и между собой соблюдают вежливость, взаимное уважение, тактичность, принимают участие в мероприятиях дошкольного учреждения систематически.

*Средний уровень* готовности родителей подразумевает, что они понимают важность и необходимость воспитания культуры общения, но не имеют достаточных знаний по этому вопросу, в семейном воспитании ис-

пользуют неэффективные методы работы, сами не всегда пользуются формами речевого этикета, участвуют в мероприятиях эпизодически.

*Низкий уровень* характеризует родителей, которые уделяют недостаточное внимание своим детям, не знают, чему и как учить детей, затрудняются в оценке речи детей, т.к. не обращают на неё внимание; в семейном воспитании наблюдается низкий уровень культуры взаимоотношений, отказываются от участия в мероприятиях.

Таким образом, представленная диагностика не только позволяет выявить актуальный уровень коммуникативной культуры дошкольников с ОНР и обозначить направления коррекционно-педагогической работы, но и определить воспитательный потенциал семьи, что в свою очередь позволит использовать возможности семейного воспитания для повышения культуры речевого общения детей и педагогической культуры родителей в целом.

#### Литература:

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей 3–7 лет [Текст] / А.Г. Арушанова. — М.: Мозаика-Синтез, 2002. — 270 с.
2. Глистина И.А. Особенности эмоционального развития дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] // Практическая психология и логопедия. 2006. № 5. С. 30–35.
3. Давыдова О.И. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход [Текст] / О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.А. Майер. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 144 с. — (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).

## Развитие диалогической речи у детей

Важенина Наталья Николаевна, педагог-психолог  
МБДОУ детский сад № 536 (г. Екатеринбург)

Общение ребенка со взрослым — один из ведущих факторов его психического развития. Оно обеспечивает приобщение детей к общественно — историческому опыту человечества, посредством общения происходит обмен знаниями, способами, результатами деятельности, воплощенными в материальные и духовные культурные ценности. Кроме того, «первичное эмоциональное общение ребенка со взрослыми является первоисточником развития речи» [3, с. 3].

Ребенку свойственно стремление к общению. Он ищет пути к личностным контактам, но для этого необходимо быть коммуникабельным, доброжелательным, открытым, приветливым и т.п. Для этого ему необходимо знать этикетные штампы, уметь их применять в соответствующей ситуации. Если ребенок не владеет культурой общения, навязывает сверстникам свое мнение, то те будут избегать его, и он может оказаться в изоляции. Трудности во взаимоотношениях с другими детьми могут возникнуть и при недостаточно развитой у ребенка потребности в общении. Такие дети предпочитают одиночную игру сов-

местной и ревниво оберегают ее от вмешательства сверстников. Неприятие ребенка в коллективе отрицательно сказывается не только на его эмоциональном состоянии, но и на дальнейшем формировании речи, характера. Оно порождает замкнутость, неверие в свои силы, повышенную обидчивость, упрямство, агрессивность. Поэтому особое значение приобретают первые контакты ребенка со взрослыми и детьми, добрые взаимоотношения его со сверстниками. Все это возможно при хорошо развитой диалогической речи, которая требует специальной подготовки.

Одним из условий развития диалогической речи является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является **разговор воспитателя с детьми** (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни.

Разговорная речь — наиболее простая форма устной речи. Она поддерживается собеседниками, ситуативна и эмоциональна, так как разговаривающие используют различные выразительные средства: жесты, взгляды, мимику, интонации и др. Собеседникам обычно известен предмет обсуждения. Эта форма речи более проста и по синтаксису: она состоит из незаконченных предложений, восклицаний, междометий, вопросов и ответов, реплик и кратких сообщений. Общение воспитателя с детьми должно строиться с учетом изменяющейся на протяжении дошкольного детства потребности ребенка в общении. Следует правильно организовывать диалог с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей каждого ребенка, его интересов, уровня речевого развития.

Разговор воспитателя с детьми только тогда оказывает на них развивающее влияние, когда в группе создана доброжелательная атмосфера, обеспечено их эмоциональное благополучие, когда господствует личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком. В этом случае главным в общении являются понимание, признание и принятие личности ребенка. Ребенок охотно вступает в контакт со взрослым, если чувствует внимание, интерес и доброжелательность взрослых, комфортность, свою защищенность.

Разговорная речь должна быть связной, понятной, логически выдержанной, иначе она не может служить средством общения. Дети дошкольного возраста овладевают разговорной речью под руководством взрослых. Развитие диалогической речи зависит от становления мышления, памяти, внимания, грамматического строя, обогащения словаря.

Ребенок второго и третьего года жизни легко отвлекается от содержания разговора. На четвертом и пятом году он постепенно переходит от отрывочных высказываний к более последовательным, развернутым, начинает задавать много вопросов, в том числе такие характерные, как почему? зачем? и др. Дети пяти лет способны к целенаправленному разговору в течение довольно длительного времени. Такой разговор содержит вопросы, ответы, выслушивание сообщений собеседников и т.д. В «Программе воспитания в детском саду» для средней группы поставлена специальная задача: учить детей участвовать в беседе.

Задачи формирования умений в области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма ответа, вопроса), но и речевые качества личности (общительность, вежливость, тактичность, выдержанность), а также ряд навыков поведения.

Пути влияния воспитателя на разговорную речь детей очень разнообразны. Решающим средством во всех возрастных группах является руководство разговорной речью детей в повседневной жизни. Формирование разговорной речи осуществляется также на различных занятиях.

В младших группах речевую активность и умение разговаривать воспитывают в основном и в реальных жиз-

ненных ситуациях общения, в деятельности детей. Этот процесс начинается с первых минут пребывания ребенка в детском саду. Воспитатели младших групп должны знать приемы, которые помогут в решении стоящих перед ними задач. Важно с самого начала расположить к себе ребенка, приласкать и заинтересовать его. В распоряжении педагога должны иметься предметы, которые заинтересуют малыша и вызовут у него первые реплики (Дай мне. У меня тоже есть. А кто это? и т.д.). Это могут быть привлекательные игрушки (звучащая, движущаяся), яркие картинки, животные в уголке природы и т.д. Воспитатель должен заранее наметить наиболее близкие и доступные темы разговоров, которые ребенок этого возраста может сразу поддержать (Кто тебе купил эту книжку? Какие у тебя есть игрушки? и др.). В более старшем возрасте можно предложить вспомнить свою елку, игры дома, на улице, любимые книжки и т.д. В разговорах педагог касается не только названий предметов, но и их качеств, деталей, действий с ними [1, с. 14].

Воспитатель сам вызывает детей на разговор (называет имя и отчество няни, имена некоторых детей). Если в первые дни пребывания в детском саду ребенок молчит, педагог должен быть особенно ласковым и упорным: приговаривать, общаясь с малышом, играть с ним, называть свои действия. В организации разговоров принимает участие и няня. Она побуждает детей обращенные в ней просьбы выражать словами, фразами.

В течение дня воспитателю следует поговорить с каждым ребенком, используя для этого время прихода детей в детский сад, умывание, одевание, прогулки. Не нужно избегать разговоров и во время еды. Воспитатель обращается с общими вопросами к детям; вкусно ли, не остыло ли блюдо, узнали ли они свое любимое кушанье и т.д. Он приучает их к негромкому сдержанному разговору во время еды, подчеркивает, что никогда не говорят с пищей во рту.

Кроме таких кратких разговоров, вызываемых обстоятельствами, воспитатель предусматривает разговоры, которые он планирует как педагогический прием. Специально организуемые плановые разговоры могут быть индивидуальными (в случае речевого отставания, особенностей характера и поведения) и коллективными. Нужно отметить большое значение коллективных разговоров в младшей и средней группах. Они помогают сблизить детей, формируют их поведение. Воспитатель спрашивает, например, куда сегодня дети ходили, что нового на участке или в уголке природы. В такой разговор особенно необходимо вовлекать молчаливых детей путем обращения к ним (И Коля ходил?), подсказывающим вопросом, поощрением.

Для формирования навыков разговорной речи используется прием словесных поручений. При этом малышам воспитатель дает образец словесной просьбы, иногда предлагает ребенку повторить, выясняя, запомнил ли он фразу. Эти поручения способствуют закреплению форм вежливой речи.

Для развития начальных форм речи — собеседования педагог организует совместное рассматривание картинок, детских рисунков, книг. Побудить к собеседованию на определенную тему могут небольшие рассказы воспитателя (что он наблюдал в трамвае, что интересного видел в другом детском саду), которые вызывают в памяти детей аналогичные воспоминания, активизируют их суждения и оценки [2, с. 23].

Очень эффективный прием — объединение детей разных возрастов, организация посещения другой группы. Гости расспрашивают об игрушках маленьких хозяев, о книгах и т. д.

Большие возможности для речевого общения предоставляют игры детей, их труд. Ролевые игры «в семью», «в детский сад», «в магазин», позднее — «в школу», а также на военную тематику закрепляют навыки разговорной речи, знакомят с профессиональной лексикой. Воспитатель должен способствовать углублению содержания игр с такими атрибутами, как телефон, радио, справочное бюро, касса.

В старших группах применяются те же приемы, но усложняются тематика разговоров, содержание поручений и рассказов. Больше внимания уделяется воспитанию навыков общения со взрослыми, усвоению детьми правил речевого поведения в общественных местах. В коллективных разговорах детям предлагается дополнить, поправить товарища, переспросить или расспросить собеседника.

Разговор имеет большое значение. С его помощью можно оказывать влияние на все стороны речи ребенка: исправлять ошибки, давать образец правильной речи, развивать навыки диалогической и монологической речи. В индивидуальном разговоре легче сосредоточить внимание ребенка на отдельных ошибках в его речи. Воспитатель может изучить все стороны детской речи, выявить ее недостатки, определить, в чем следует поупражнять ребенка, узнать его интересы, стремления, настроение.

Разговоры с детьми могут быть индивидуальными и коллективными.

В коллективном разговоре участвуют несколько детей или вся группа. Самое лучшее время для коллективных разговоров — прогулка. Для индивидуальных разговоров больше подходят вечерние и утренние часы. Но когда бы воспитатель ни говорил с детьми, разговор должен быть полезным, интересным и доступным. Для разговоров с детьми воспитатель использует все моменты жизни детского сада. Встречая детей в утренние часы, воспитатель может поговорить с каждым ребенком, спросить о чем-то (кто сшил платье? куда ездила в выходной день с папой

и мамой? что видел интересного?).

Тематика и содержание разговоров определяются задачами воспитания и зависят от возрастных особенностей детей. В младшей группе круг разговоров связан с тем, что окружает детей, что они непосредственно наблюдают: с игрушками, транспортом, улицей, семьей. В средней и старших группах тематика разговоров расширяется за счет новых знаний и опыта, которые дети получают из окружающей жизни, книг, телевидения. С ребенком можно говорить о том, что он не видел, но о чем ему читали в книгах, о чем он слышал. Тематика разговоров определяется интересами и запросами детей. Большое влияние на речь детей оказывает воспитатель. В связи с этим его собственная речь должна прежде всего учитывать возраст детей.

В практике детских садов имеет место игра — драматизация (свободный пересказ текста, сюжетно — ролевая игра). Игру в дошкольном возрасте ни чем не заменить. В игре все стороны личности ребенка формируются в единстве и взаимодействии.

Игра как ведущую деятельность в дошкольном возрасте, благодаря которой в психике ребенка происходят значительные изменения, формирует качества, подготавливающие переход к новой, высшей стадии развития. В игре развивается способность ребенка воспроизводить действительность с помощью различных способов ее обозначения (наглядных символов, изображений, слов и т. д.), развивается та функция замещения и обозначения, которая потом осуществляется с помощью слова в процессе словесно — логического мышления. Игра позволяет детям приобрести навыки произвольного поведения и совместной деятельности.

Следовательно, игра как ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста является фактором, определяющим его всестороннее развитие. Особенно важную роль игра занимает в речевом развитии дошкольника, в частности в развитии разговорной речи, так как именно игра обеспечивает непосредственное, мотивированное общение между ее участниками.

Итак, исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что разговорная речь имеет специфические лингвистические и психолого — педагогические особенности, для нее характерны особые условия функционирования. Разговорная речь — лингвистический компонент непосредственного общения, и наряду с нелингвистическими компонентами она обеспечивает реализацию коммуникативной функции речи, лежащую в основе всего вербального развития человека.

#### *Литература:*

1. Арушанова А. Г. Развитие диалогического общения: метод. пособие. — М.: Мозайка-синтез, 2008. — 126 с.
2. Горшкова Е. Н. Учите детей общаться/Е. Н. Горшкова// Дошкольное
3. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников: учеб. Пособие. — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 220 с.



## Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями групп компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи

Земляченко Марина Владимировна, учитель-логопед первой категории;

Кутергина Татьяна Валентиновна, учитель-логопед высшей категории;

Лавриненко Светлана Алексеевна, воспитатель группы компенсирующей направленности (высшая категория)

МБДОУ д/с комбинированного вида № 85 (г. Белгород)

**В**ажным направлением модернизации образования является обеспечение государственной гарантии доступности и равных возможностей получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. Исходя из этого, следует, что дети с нарушениями речевого развития должны быть обеспечены специальными условиями для воспитания и обучения в дошкольных образовательных учреждениях.

Анализируя ситуацию, которая сегодня сложилась в системе воспитания и обучения детей, очень заметным стало количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии. Значительную часть из таких детей составляют дети 5–6-летнего возраста, не овладевшие в нормативные сроки правильным звукопроизношением. Такие дети составляют основную группу риска по неуспеваемости, несмотря на то, что они имеют полноценный слух и интеллект. Методы, организационные формы работы с детьми, имеющими тяжелые речевые расстройства, целенаправленное воздействие на детей способствуют преодолению имеющихся у них речевых дефектов.

Правильная речь — один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения в дальнейшем. Если вовремя не устранить нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов, то у детей дошкольного возраста возникают трудности общения с окружающими, а в дальнейшем определенные изменения личности на пути развития «ребенок — подросток — взрослый», когда закомплексованность человека будет мешать ему учиться, и в полной мере раскрывать свои природные способности и интеллектуальные возможности. Поиски эффективных приемов и методов коррекции речи не утратили своей актуальности. В последнее время в дошкольных образовательных учреждениях вопросу взаимосвязи и преемственности в работе специалистов уделяется особое внимание. Только при тесном сотрудничестве и единстве требований педагогов возможно преодоление имеющихся у детей дефектов речевого развития. В группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи особенно важно насколько тесно сотрудничают учитель-логопед и воспитатели.

В системе планирования в нашем МБДОУ комбинированного вида выбран принцип недельного изучения лексических тем, которого придерживаются специалисты, работающие с этими детьми. Это позволяет глубже раскрыть тот материал, который можно изучить в данной лексической теме.

В начале учебного года учитель-логопед знакомит воспитателей с результатами обследования, проводит совместное обсуждение путей реализации поставленных задач по реабилитации детей с речевыми нарушениями. При определении содержания коррекционно-развивающей работы обсуждается перспективный план, уточняются наиболее рациональные приемы проведения коррекции речи у каждого ребёнка.

В основе слаженной работы учителя-логопеда и воспитателей лежат следующие принципы:

— Принцип комплексного подхода к организации коррекционно-педагогического процесса.

— Принцип единства диагностики и непосредственного коррекционно-педагогического процесса.

— Принцип сотрудничества между учителем-логопедом, воспитателями и детьми.

— Принцип учёта интересов всех участников коррекционно-педагогического процесса.

— Принцип дифференцированного подхода к логопатам в процессе воспитания у них правильной речи.

Для удобства работы нами были разработаны:

1. Перспективный план взаимодействия со специалистами.

2. Тетради взаимосвязи с воспитателями групп компенсирующей направленности для организации коррекционно-развивающей работы во второй половине дня.

3. Звуковой экран, в котором отображают этапы работы над звуками речи у каждого ребенка.

Учитель-логопед и воспитатели предъявляют единые требования к ребенку с речевыми отклонениями. При этом:

— учитывается структура нарушения;

— осуществляется индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности;

— закрепляются знания, умения и навыки, приобретенные во время проведения непосредственно-образовательной деятельности.

**Коррекционно-педагогическая работа включает в себя:**

— формирование фонематического слуха, навыков звукового анализа и синтеза;

— преодоление нарушений слоговой структуры слова;

— обогащение словарного запаса;

— развитие артикуляционной, мелкой и общей моторики;

— формирование грамматического строя речи и связной речи;

— обучение грамоте.

Совершенно очевидно, что реализовать поставленные задачи можно только, четко скоординировав работу учителя-логопеда и воспитателей, положительные результаты достигаются тесным сотрудничеством. Преимущество в работе учителя-логопеда и воспитателей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР начинается с начала учебного года.

#### **Деятельность учителя-логопеда предусматривает.**

— Диагностику уровня речевого развития детей, определение направления работы.

— Развитие мышления, памяти, внимания дошкольников.

— Коррекцию звукопроизношения.

— Развитие фонематического слуха.

— Усвоение норм лексико-грамматических категорий.

— Обучение связной речи, свободному смысловому высказыванию.

— Формирование речевого дыхания, чувства ритма и выразительности речи.

— Коррекцию нарушений слоговой структуры.

— Развитие просодической стороны речи.

— Профилактику нарушений письма и чтения.

— Формирование навыков послогового чтения.

— Совершенствование общей и мелкой моторики.

#### **Задачи, над которыми работают воспитатели.**

— Постоянное совершенствование артикуляционной, тонкой и общей моторики.

— Закрепление произношения поставленных логопедом звуков.

— Обогащение, уточнение и активизация отработанной лексики в соответствии с лексическими темами программы.

— Упражнение в правильном употреблении сформированных грамматических категорий.

— Развитие внимания, памяти, логического мышления в играх и упражнениях на бездефектном речевом материале.

— Формирование связной речи.

— Закрепление формирующихся навыков звуко-слового анализа и синтеза (закрепление навыков чтения и письма).

Взаимодействие между специалистами МБДОУ осуществляется в таких формах работы, как консультации, семинары-практикумы, совместные беседы по подведению итогов коррекционно-развивающей работы и определению перспектив дальнейшей деятельности.

Ежедневно воспитатели выполняют рекомендации логопеда по коррекции речевых и неречевых нарушений с каждым ребенком во время проведения непосредственно-образовательной деятельности с подгруппой детей и в индивидуальной форме.

Воспитатели принимают активное участие в создании коррекционно-развивающей среды в группе, учитывая рекомендации учителя-логопеда. Он советует, какие дидактические игры и упражнения использовать на данном

этапе. Только тесная взаимосвязь в работе позволяет добиваться положительных результатов в коррекции речи дошкольников.

Эффективность коррекционной работы учителя-логопеда зависит от умения воспитателей слышать и дифференцировать дефектно произносимый звук от чистого, от умения вслушиваться в речь детей, своевременно ее поправлять, напоминать ребенку правильную артикуляцию поставленного логопедом звука. В игровой и занимательной форме воспитатель проводит логопедический час, логопедические пятиминутки по автоматизации звука, учитывая рекомендации учителя-логопеда, поощряет стремление и желание ребенка произносить звук чисто.

Учителю-логопеду необходимо не только научить воспитателей, как работать с каждым ребенком, но и контролировать выполнение своих рекомендаций. Тетрадь взаимосвязи, куда учитель-логопед заносит свои задания, заполняется один раз в неделю. Содержание работы раскрывается по трем разделам:

1. *Логопедические пятиминутки.*

2. *Игры и упражнения.*

3. *Коррекционно-развивающая деятельность в индивидуальной форме.*

**Логопедические пятиминутки** могут быть использованы воспитателями в разных ситуациях и других видах деятельности. Пятиминутки должны быть достаточно короткими, не следует их превращать в долгий процесс. Проводить их следует в игровой и занимательной форме на хорошем эмоциональном фоне. Пятиминутки должны соответствовать изучаемой на неделе лексической теме и способствовать развитию всех компонентов речи у детей. Учитель-логопед в свою очередь должен указать цели, задачи, которые преследуются при выполнении каждого задания, и дать подробное их описание.

**Игры и упражнения**, рекомендуемые учителем-логопедом, могут проводиться воспитателями во второй половине дня или использоваться во время динамических пауз.

**Коррекционно-развивающая деятельность в индивидуальной форме** проводится воспитателем, как в первой, так и во второй половине дня. Ежедневно воспитатель занимается с 2–3 детьми и проводит артикуляционную гимнастику, задания на автоматизацию и дифференциацию звуков, а также задания по тем разделам программы, которые дети усваивают с наибольшим трудом. Учитывая, что у педагогов есть **картотеки игр, упражнений** на развитие зрительного и слухового внимания (памяти), мелкой моторики, упражнений на развитие координации речи с движением и каждая карточка в картотеке имеет свой номер, логопеду достаточно указать номер карточки. Это облегчает учителю-логопеду написание ежедневных заданий для воспитателей.

Учитель-логопед наблюдает за работой воспитателя с детьми, посещая непосредственно-образовательную деятельность, отмечая положительные моменты, а также

анализирует те виды работы, которые были неудачными и не дали ожидаемого результата. Такие посещения показывают учителю-логопеду полную картину коррекционно-развивающей работы, расширяет их представление о коррекционной работе, они овладевают приемами, ме-

тодиками, технологиями обучения, которыми владеет специалист.

Только тесная взаимосвязь в работе учителя-логопеда и воспитателей позволяет добиваться положительных результатов в коррекции речи дошкольников.

#### Литература:

1. Бачина О. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. - М.: Сфера, 2009. - 64 с
2. Взаимодействие специалистов ДОУ компенсирующего вида/ Под ред. О. А. Денисовой. - М.: Сфера, 2012. - 64 с
3. Михеева И. А., Чешева С. В. Взаимодействие в работе воспитателя и учителя-логопеда: Картотека заданий для детей 5—7 лет с общим недоразвитием речи. Изд: Каро, 2009. — 256 с

## Организация психолого-медико-педагогического сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях специализированного дошкольного образовательного учреждения

Потапова Лариса Леонидовна, заведующая;

Верещагина Лилия Витальевна, старший воспитатель;

Суховольская Елена Викторовна, учитель-дефектолог

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 81 «Лесная полянка» (г. Прокопьевск, Кемеровская обл.)

Оказание квалифицированной коррекционной помощи детям с нарушенным зрением наиболее успешно осуществляется в парадигме сопровождения. Сопровождение понимается как система профессиональной деятельности разных специалистов (воспитателей, тифлопедагогов, учителей-логопедов, психологов, музыкальных руководителей, инструкторов по физической культуре и т.д.) по оказанию помощи ребенку в ситуации развития. Сопровождать развитие — значит разработать и применить систему психолого-педагогических средств, обеспечивающих физический и личностный рост воспитанника. В существующей практике выделяются разные организационные службы сопровождения:

— городская или областная психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПк) — рекомендует родителям получение коррекционной помощи, направленной на достижение ребенком максимально возможного уровня личностного развития, образования, жизненной компетенции, интеграции в социуме специализированного учреждения.

— психолого-медико-педагогический консилиум в образовательном учреждении (ПМПк).

Эти службы сопровождения взаимодействуют друг с другом, видоизменяются в решении проблем ребенка.

Большинство публикаций, в которых отражены содержательные и организационные формы сопровождения, посвящены школьному периоду жизни ребенка. Проблемы сопровождения ребенка в дошкольных образовательных учреждениях изучены и раскрыты менее полно, что совершенно неправомерно, т.к. большинство «проблем» школьников закладываются и формируются в дошкольном возрасте.

Цель ПМПк — построение оптимальных путей развития ребенка с нарушенным зрением.

Основные задачи деятельности:

— комплексная диагностика возрастных и индивидуальных параметров развития;

— создание психолого-педагогических условий для полноценного развития и становления социально успешной личности;

— определение специальных образовательных потребностей и условий, разработка индивидуального маршрута и технологии сопровождения для каждого ребенка различными специалистами ДОУ.

Основными принципами сопровождения ребенка в условиях жизнедеятельности в образовательном учреждении являются:

— все решения, принятые консилиумом ДОУ родителям носят только рекомендательный характер;

— дифференцированный подход (на основе диагностического исследования, определения его особых нужд и образовательных потребностей предполагается дифференциация методов и средств коррекции и развития);

— индивидуализация процесса сопровождения (процесс строится исходя из индивидуальных свойств и качеств воспитанников, с учетом зрительных нарушений, в зависимости от особенностей познавательной деятельности, сенсорных возможностей, уровня физического развития детей, социального окружения и других особенностей);

— мультидисциплинарность сопровождения (взаимодействие специалистов разного профиля);

— учет структуры нарушения (обеспечивается взаимосвязь и взаимозависимость коррекции вторичных на-

рушений в развитии детей и компенсации первичного дефекта);

- информированное согласие (специалисты дают родителям доступную для понимания информацию о развитии ребенка, добываясь согласия на участие в обследовании и помощи);

- партнерство (деятельность специалистов направлена на установление партнерских отношений с ребенком и его семьей, советы педагогов имеют рекомендательный характер, ответственность за решение проблемы остается за родителями ребенка, его близким окружением);

- принцип «на стороне ребенка» (специалисты сопровождения стремятся решать каждую проблему с максимальной пользой для него);

- непрерывность сопровождения (ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблем; сопровождение прекращается только после ухода ребенка из ДОУ);

- автономность (специалисты не зависят от давления в ситуациях принятия решения).

При организации работы ПМПк у специалистов дошкольного учреждения возникает ряд проблем:

- обособленность в действиях специалистов разных систем, осуществляющих сопровождение; недостаточная связь между компонентами сопровождения;

- разрозненность информации о ребёнке.

Специфика сопровождения ребенка с патологией зрения в ДОУ такова, что весь коллектив сотрудников (не только педагогический состав) участвует в создании условий для благоприятного развития дошкольников. Работая в идеологии «команды», каждый ее специалист выполняет свои четко определенные цели и задачи в области своей предметной деятельности.

Основные области деятельности специалистов ПМПк:

1. Воспитатель: определение уровня развития разных видов деятельности ребенка, особенностей коммуникативной деятельности ребенка, особенностей коммуникативной активности и культуры, уровня сформированности целенаправленной деятельности (прежде всего, по данным оценки изобразительной и трудовой деятельности), навыков самообслуживания согласно возрастному этапу; реализация рекомендаций специалистов.

2. Учитель-дефектолог (тифлопедагог — ведущий специалист): педагогическая диагностика, разработка и уточнение индивидуальных образовательных маршрутов, обеспечение индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий с детьми в соответствии с избранными маршрутами.

3. Учитель-логопед: логопедическая диагностика, коррекция и развитие речи, разработка рекомендаций другим специалистам по использованию рациональных логопедических приемов в работе с ребенком.

4. Музыкальный руководитель: выявление уровня творческих способностей воспитанников, создание условий, способствующих их развитию. Реализация используемых программ музыкального воспитания, программ

дополнительного образования с элементами музыкальной, танцевальной, креативной, театральной терапии с учетом рекомендаций специалистов сопровождения.

5. Инструктор по физическому воспитанию: выявление уровня развития физических качеств воспитанников, создание условий, способствующих их развитию. Проведение занятий по согласованным со специалистами сопровождения схемам.

6. Врач-офтальмолог, медсестра-ортоптистка: организация медицинской диагностики и проведение аппаратного лечения, разработка медицинских и коррекционных рекомендаций педагогам.

7. Представитель администрации (заведующая, старший воспитатель) — руководитель службы сопровождения: перспективное планирование деятельности службы, координация деятельности и взаимодействия специалистов, контроль за организацией работы, анализ эффективности.

8. Все специалисты при создании модели работают под руководством учителя-дефектолога (тифлопедагога), который является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы, составляет совместно с коллегами индивидуальную программу развития для каждого воспитанника

В целом деятельность всех специалистов в рамках проведения консилиумной работы можно рассматривать как состоящую из последовательных этапов, закономерно вытекающих один из другого.

1. Диагностический этап.

Диагностический этап начинается с заключением договора с родителями о проведении диагностического обследования.

С каждым из их родителями учреждением и родителями (законными представителями) воспитанника ДОУ подписывается договор между дошкольным образовательным учреждением о его психолого-медико-педагогическом обследовании и сопровождении и заполняется соглашение на согласие обследования ребенка. Согласно подписанному документу руководитель и члены ПМПк информируют родителей (законных представителей) воспитанника об условиях его психолого-медико-педагогического обследования и сопровождения специалистами консилиума.

Специалистами ПМПк составляется план проведения диагностического обследования. Обследование проводится каждым специалистом ПМПк индивидуально с учетом реальной возрастной психофизической нагрузки на ребенка. Важной проблемой этого этапа является определение последовательности психолого-педагогического обследования воспитанника различными специалистами. Кто из них должен первым обследовать ребенка, то есть проводить так называемый первичный прием? Практика деятельности показывает, что целесообразно первичное обследование проводить тифлопедагогу на основании медицинских данных о состоянии здоровья ребенка и характера адаптации к условиям ДОУ.



Ведущий дефектолог, т.е. тифлопедагог дает необходимые рекомендации педагогам службы сопровождения, учитывая зрительный диагноз и степень понижения зрения.

Выстраивая так называемую «очередь» психолого-педагогического обследования мы опирались на учение Льва Семеновича Выготского о структуре дефекта: первичное нарушение — зрение, влечет за собой вторичные отклонения в развитии — речь, ослабление психических познавательных процессов (памяти, мышления, восприятия, воображения), нарушение двигательной сферы и т.д.

Обследование ребенка проводится каждым специалистом индивидуально с учетом реальной возрастной психофизиологической нагрузки на воспитанника.

Каждый специалист предоставляет членам консилиума информацию о результатах обследования, проведенного с ребенком.

На заседании ПМПк обсуждаются результаты комплексного обследования ребенка, сопоставляются результаты диагностики специалистов разного профиля, составляется коллегиальное заключение или заполняется индивидуальная карта развития ребенка, подписывается председателем и всеми членами ПМПк.

## 2. Консультативно-проектировочный этап.

На этом этапе специалисты сопровождения обсуждают со всеми заинтересованными лицами возможные варианты решения проблем, обсуждают позитивные и негативные стороны разных решений, стоят прогнозы эффективности, помогают выбрать различные действенные методы и приемы. После того как выбор способа решения проблемы состоялся, важно распределить обязанности по его реализации, определить последовательность действий, уточнить сроки исполнения и возможность корректировки планов. Именно на этом этапе сопровождения разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут развития ребенка.

Индивидуальный образовательный маршрут — это персональный путь реализации личностного потенциала воспитанника в образовании: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного.

Универсального рецепта создания индивидуального образовательного маршрута в настоящий момент нет. Способ его построения должен характеризовать особенности обучения и развития ребенка-дошкольника на протяжении определенного времени, то есть носить пролонгированный характер. Невозможно определить этот маршрут на весь период пребывания ребенка в детском саду сразу, например, в первой младшей группе на все 5 лет дошкольного образования, поскольку сущность его построения, состоят именно в том, что он отражает процесс изменения (динамики) в развитии и обучении ребенка, что позволяет вовремя корректировать компоненты педагогического процесса.

Отправными точками для выстраивания системы комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения должны стать результаты диагностического

обследования ребенка всеми специалистами служб сопровождения.

Специалисты ПМПк (тифлопедагог, учитель-логопед, педагог-психолог, муз.руководитель, инструктор по физ. воспитанию, воспитатель) по результатам обследования составляют индивидуальный маршрут развития ребенка, который отражает следующие компоненты:

- целевой (постановка целей, определение задач образовательной работы);

- содержательный (отбор содержания программного материала на основе образовательных программ, реализуемых в ДОУ);

- технологический (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей ребенка);

- результативный (формулируются ожидаемые результаты, сроки их достижения и критерии оценки эффективности реализуемых мероприятий).

При построении индивидуального образовательного маршрута учитываются следующие факторы:

- индивидуальные особенности ребенка (специфика развития ребенка, структура дефекта, сильные и слабые стороны развития, уровень развития навыков коммуникации, поведения и социальных навыков);

- возраст ребенка (соотнесение уровня развития ребенка с возрастными нормами развития);

- наиболее развитые функции, сформированные навыки, возможности социальной адаптации;

- социальная ситуация развития, семейная микросреда (позиция семьи по отношению к дефекту; характер взаимоотношений родителя и специалистов, характер социального поведения ребенка);

- организационные возможности образовательного учреждения (объем коррекционного воздействия, возможность проведения коррекционной работы совместной с семьей ребенка, взаимодействие специалистов).

Реализация выделенных в Индивидуальном маршруте направлений осуществляется с использованием образовательной программы ДОУ, утвержденных и рекомендуемых образовательных программ, авторских технологий и практического опыта специалистов.

3. Деятельностный этап направлен на реализацию индивидуального образовательного маршрута и выполнение программы коррекционно-образовательной работы. Она представляет собой организованный психолого-педагогический процесс, в котором осуществляется взаимодействие специалистов, родителей и детей на содержательной основе.

Особое внимание при работе ПМПк на данном этапе уделяется модели взаимодействия специалистов в коррекционно-образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения. Модель демонстрирует профессиональную взаимосвязь всех специалистов ДОУ в работе с ребенком с особыми образовательными потребностями (в нашем случае, ребенком с нарушенным

зрением), а так же функциональные обязанности каждого специалиста ДОУ (тифлопедагога, педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора физического воспитания) по отношению к воспитаннику. Все специалисты при создании модели работают под руководством дефектолога, который является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы, составляет совместно с коллегами индивидуальную программу развития для каждого воспитанника.

Тесная взаимосвязь всех специалистов ДОУ возможна при условии:

- совместного планирования работы: выбора темы и планирования коррекционно-развивающей работы, определения последовательности занятий и задач;
- одновременного решения коррекционно-образовательных задач учителя-логопеда, учителя-дефектолога,

педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физ.воспитанию, воспитателя (каждый на своем занятии);

— тесной взаимосвязи и преемственности в работе всего педагогического коллектива и единства требований, предъявляемых детям.

#### 4. Рефлексивный этап.

Проводится анализ реализации задач сопровождения, выполнение рекомендаций всеми участниками сопровождения. Этот этап может стать заключительным в реализации индивидуального образовательного маршрута или стартовым в проектировании специальных методов предупреждения и коррекции других проблем. На основе данных, полученных в ходе итоговой диагностики, делается вывод об эффективности деятельности специалистов образовательного учреждения по созданию условий для полноценного развития ребенка с нарушением зрения.

#### Литература:

1. Психолого-медико-педагогическая работа в детском саду: планирование, рекомендации, диагностические материалы / авт.-сост. Т.А. Емцева. — Волгоград: Учитель, 2011. — 141 с.
2. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / под науч.ред.проф. Л.М. Шипицыной. — СПб.: «Речь», 2003—240 с.
3. Психология слепых и слабовидящих: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — СПб. 2006. — 336 с. — (Серия «Коррекционная педагогика»).

## Предупреждение нарушений письменной речи в начальных классах

Саган Елена Михайловна, учитель-логопед

МБОУ «Багдаринская средняя общеобразовательная школа» (Республика Бурятия)

**В** настоящее время, начиная обучение в школе, не все дети успешно справляются с учебным материалом. Некоторые из обучающихся испытывают серьезные трудности в овладении чтением и письмом. Нередко это обусловлено недоразвитием устной речи разной степени тяжести. У детей наблюдается недостаточная сформированность фонематических процессов, несоответствие возрасту словарного запаса, неправильное грамматическое построение фраз.

С каждым годом в начальной школе увеличивается количество детей, имеющих нарушения как устной, так и письменной речи. По данным логопедического обследования 60% первоклассников нуждаются в логопедической помощи.

Одной из задач работы логопеда общеобразовательной школы является своевременное выявление детей с подобными проблемами и оказание им действенной логопедической помощи с целью профилактики возможных проявлений нарушения чтения и письма.

Кроме этого, наиболее распространенными причинами школьной неуспеваемости являются либо недостаточный

уровень психического развития 7-летних детей к моменту их прихода в школу, либо преждевременное начало их обучения, т.е. в том возрасте (5–6 лет), когда еще окончательно не сформированы необходимые психические функции.

Итак, рассмотрим возможные психологические причины школьных трудностей при формировании учебных навыков (письма, чтения, счета).

1. При недостаточной сформированности пространственных представлений учащиеся испытывают трудности при переходе через десяток, а также делают пространственные ошибки в расположении букв (зеркальное письмо).

2. При недостаточной сформированности произвольности внимания у учащихся наблюдаются трудности при переключении с одних чисел на другие, а также повторное считывание той же строчки, пропуск строчки, считывание выше расположенной строчки вместо нижней.

3. Вследствие недостаточной сформированности зрительного восприятия и зрительной памяти у школьников могут быть трудности в различении геометрических фигур,

ошибки при списывании с учебника или доски в тетрадь, неумение выделить предложения из текста.

4. Вследствие недостаточной сформированности логического и образного мышления, непонимания грамматических конструкций, низкого уровня развития памяти у школьников могут присутствовать трудности при решении математических задач (непонимание условия задачи, замена чисел).

5. При недостаточной сформированности умения планировать действия, логического запоминания, низком уровне развития логических операций (анализа, обобщения) у обучающихся присутствуют трудности при пересказе прочитанных текстов.

Как мы видим, в основе школьных трудностей при формировании математических навыков, а также навыков письма и чтения лежат практически одни и те же психологические причины.

С первых же занятий логопед вводит задания для развития внимания, памяти, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, зрительного анализа и синтеза, пространственно-временных ориентировок при переходе их одной системы условных обозначений в другую, умения ориентироваться в двухмерном пространстве и т. д.

Приоритетным направлением в своей деятельности я считаю показатели сформированности фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза, так как умение различать фонемы (звуки) — это основа и для понимания речи другого человека, и контроля за собственной речью.

С учетом данной проблемы мною была разработана логопедическая технология «Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза у учащихся 1-го класса с общим недоразвитием речи».

#### **Содержание технологии**

##### **1. Введение**

##### **2. Описание технологии развития фонематического восприятия и обучения фонемному анализу и синтезу**

Сущность технологии

Целевые ориентации технологии

Концептуальная основа технологии

Процессуальная характеристика

Система параметров и оценки эффективности технологии.

Технологический план развития фонематического восприятия и обучения фонематическому анализу и синтезу

Учебно-методическое обеспечение

##### **3. Заключение**

##### **1. Сущность технологии**

Значительное количество речевых нарушений (неверное произношение, невозможность овладения в полной мере лексико-грамматической стороной речи, нарушение усвоения процессов чтения и письма) так или иначе оказывается связанным с недостаточной способностью обучающихся различать фонемы родного языка.

**Поиск наиболее эффективных путей развития фонематического восприятия и навыков звукового анализа**

**и синтеза** — главная решаемая проблема данной технологии, так как научить читать и писать ребенка без сформированной ориентации в звуковой системе языка невозможно.

#### **2. Целевые ориентации технологии.**

Предупреждение появления на письме и при чтении специфических ошибок, вызванных недостаточной сформированностью фонематических процессов — основная целевая ориентация данной технологии.

##### **Задачи:**

— Разработать методику входной и итоговой диагностики с целью определения уровня развития фонематических процессов у обучающихся.

— С учетом диагностических данных определить этапы работы по формированию фонематических процессов у обучающихся первого класса.

— Разработать систему занятий с учетом принципа единства диагностической и коррекционной работы.

— С учетом принципа последовательности выбрать наиболее эффективные ознакомительные, тренировочные, контрольные упражнения.

— Проанализировать предварительные, текущие и итоговые результаты работы.

#### **3. Концептуальная основа технологии.**

По концепции усвоения данная технология — **интериоризаторская**.

**Интериоризация** — переход извне внутрь; психологическое понятие, означающее формирование умственных действий и внутреннего плана сознания через усвоение индивидом внешних действий с предметами.

При формировании сложных форм фонематического анализа нужно учитывать, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования, основными из которых являются следующие: освоение действия с опорой на материализацию, в плане громкой речи, перенос его в умственный план. (по П. Я. Гальперину)

Сначала формирование фонематического анализа идет с опорой на вспомогательные средства и действия (фишки, звуковые схемы и т. д.), затем звуковой анализ формируется в речевом плане. Опора на материализацию действий исключается.

#### **4. Принципы технологии:**

— Принцип единства диагностической и коррекционной работы. Работа по формированию фонематических процессов выстраивается с учетом данных логопедического обследования.

— Принцип последовательности и поэтапности в решении задач.

— Принцип сопровождения.

— Принцип содержательности и многосторонности коррекционного процесса, одновременного воздействия на все компоненты речи.

##### **Применяемые методы:**

— Биографический (сбор и анализ анамнестических данных)

- Диагностический (определение уровня развития фонематических процессов)
- Метод количественного и качественного анализа полученных данных.
- Метод творческих упражнений
- Метод дидактической игры
- Фонетический метод. Формирует следующие фонетические умения:
- различать звуки в слогах
  - определять смысловозначительную роль звуков
  - делить слова на слоги
  - ставить ударения в словах
  - группировать слова с определенными звуками (мягкими — твердыми, глухими — звонкими)

### 5. Технологический план развития фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза

Месяц	Подготовительный период	
Сентябрь (3–4 недели)	Развитие речевого анализа и синтеза на уровне текста, предложения, слова. Понятие «неречевые звуки», «звуки речи». Знакомство со способами образования звуков.	
	<b>Основной период</b>	
	<i>Развитие фонематического восприятия</i>	<i>Развитие навыков звукового анализа и синтеза</i>
октябрь	Гласные звуки. Узнавание и различение гласных звуков. Деление слов на слоги. Ударение. Ударный слог. Твердые и мягкие согласные. Развитие фонематических дифференцировок на материале твердых и мягких согласных. Звонкие и глухие согласные. Развитие фонематических дифференцировок на материале звонких и глухих согласных. Звуки [П] — [П']. Развитие фонематической дифференциации данных звуков. Звуки [Б] — [Б']. Развитие фонематической дифференциации данных звуков. Дифференциация [П] — [П'] — [Б] — [Б'] в изолированной позиции, слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, текстах.	Выделение гласных из начала слов. Звуковой анализ рядов гласных. Звуковой анализ слога ГС. Выделение начального и конечного согласного в словах. Определение места звука в слове. Анализ слога СГ. Анализ и синтез слов, состоящих из закрытого слога. Анализ и синтез слов, состоящих из двух открытых слогов.
ноябрь	Звуки [Т] — [Т']. Развитие фонематической дифференциации звуков [Т] — [Т']. Звуки [Д] — [Д']. Развитие фонематической дифференциации звуков [Д] — [Д']. Дифференциация [Т] — [Т'] — [Д] — [Д'] в изолированной позиции, слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, текстах	Анализ и синтез двусложных слов, состоящих из открытого и закрытого слогов Анализ и синтез двусложных слов со стечением согласных на стыке слогов.
декабрь	Звуки [К] — [К']. Развитие фонематической дифференциации звуков [К] — [К']. Звуки [Г] — [Г']. Развитие фонематической дифференциации звуков [Г] — [Г']. Дифференциация [К] — [К'] — [Г] — [Г'] в изолированной позиции, слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, текстах Звуки [С] — [С']. Развитие фонематической дифференциации звуков [С] — [С']. Звуки [З] — [З']. Развитие фонематической дифференциации звуков [З] — [З']. Дифференциация [С] — [С'] — [З] — [З'] в изолированной позиции, слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, текстах.	Анализ и синтез односложных слов со стечением согласных в начале слова. Анализ и синтез односложных слов со стечением согласных в конце слова. Анализ и синтез двусложных слов со стечением согласных в начале слова
январь	Звук и буква Ш. Звук и буква Ж. Дифференциация [Ш] — [Ж]. Дифференциация [С] — [Ш] в изолированной позиции, слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, текстах.	Анализ и синтез двусложных слов со стечением согласных в начале и середине слова.



февраль	Дифференциация [З] — [Ж]. Звук и буква Ч. Дифференциация [Ч] — [Т'] в изолированной позиции, слогах, словах, предложениях, текстах. Дифференциация [Ч] — [Ш] в изолированной позиции, слогах, словах, предложениях, текстах. Звук и буква «Щ».	Анализ и синтез трехсложных слов.
март	Дифференциация [Ч] — [Щ] в изолированной позиции, слогах, словах, предложениях, текстах. Дифференциация [Ш] — [Щ] в изолированной позиции, слогах, словах, предложениях, текстах. Звук и буква Ц. Дифференциация [С] — [Ц] в изолированной позиции, слогах, словах, предложениях, текстах	Анализ и синтез трехсложных слов.
апрель	Дифференциация [Ц] — [Ч] в изолированной позиции, слогах, словах, предложениях, текстах Дифференциация [Ц] — [Т] в изолированной позиции, слогах, словах, предложениях, текстах Дифференциация [Л] — [Л']. Дифференциация [Р] — [Р']. Дифференциация [Л] — [Л'] — [Р] — [Р'] в изолированной позиции, слогах, словах, предложениях, текстах.	Анализ и синтез слов различной звуко-слоговой структуры
Май	Закрепление навыка звукобуквенного анализа	Анализ и синтез слов различной звуко-слоговой структуры

*Литература:*

1. Ефименкова Л.Н., Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. — М.: Просвещение, 1991.
2. Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: Пособие для логопеда. — М.: Просвещение, 1991.
3. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. — М.: Владос, 1999.
4. Логопедия в школе /Под ред. Кукушина В.С./ М.: «МарТ», 2005.
5. Мисаренко Г.Г. Обучение фонемному анализу в первом классе. — М.: «Сфера», 2008.
6. Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушением чтения и письма. — М.: АРКТИ, 2005.
7. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. — М.: КОГИТО-ЦЕНТР, 1996.

## Использование метода наглядного моделирования в работе по развитию связной речи у дошкольников с ОНР (II-III уровень)

Чельшева Алена Андреевна, учитель-логопед  
МБДОУ «Детский сад № 36» комбинированного вида (г. Новокузнецк)

**Ф**ормирование связной речи у детей с общим недоразвитием речи относится к одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению.

Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи — это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития.

Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли (или литературный текст) оказывает влияние на эстетическое развитие: при пересказах, при составлении своих рассказов ребенок старается исполь-

зовать образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений.

Умение интересно рассказывать и заинтересовывать слушателей (детей и взрослых) своим изложением помогает детям стать общительнее, преодолеть застенчивость; развивает уверенность в своих силах.

Развитие у детей связной выразительной речи необходимо рассматривать как существенное звено воспитания культуры речи в ее широком понимании. Все последующее развитие речевой культуры будет опираться на тот фундамент, который закладывается в дошкольном детстве.

Развитие связной речи неотделимо от решения остальных задач речевого развития; обогащения и активизации словаря, формирования грамматического строя речи, воспитания звуковой культуры речи.

По тому, как дети строят свои высказывания можно судить об уровне их речевого развития. Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи — коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах — диалоге и монологе.

Монологическая речь более сложна, чем диалогическая. Она отличается большей развернутостью, поскольку необходимо ввести слушателей в обстоятельства событий, достичь понимания ими рассказа.

Научные и педагогические исследования выявили трудности детей с ОНР в развитии связной речи:

- отсутствие четкости и последовательности изложения;
- высказывания — набор однословных предложений — прерываются паузами, что говорит о недостаточном умении отображать необходимые слова, строить предложения;
- преобладают простые предложения, иногда с однородными членами;
- полное или частичное отсутствие двусоставных предложений.
- с трудом строится связный текст, так как дети не знают, как начать и закончить свое высказывание. Большинство высказываний не имеют завершающего предложения.

Стоит отметить, что самостоятельно связная речь у детей с ОНР не формируется. Поэтому необходима четко спланированная систематическая коррекционная работа логопеда, предполагающая проведение специальных коррекционно-развивающих занятий, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

Дошкольный возраст — период образных форм сознания, поэтому основные средства, которыми ребенок овладевает в этот период, образные: сенсорные эталоны, символы, знаки, различные наглядные модели, схемы.

Работая с детьми с ОНР и сталкиваясь с проблемами в обучении, педагогу приходится искать вспомогательные средства, облегчающие, систематизирующие и направляющие процесс усвоения детьми нового мате-

риала. Одним из таких средств является наглядное моделирование.

Наглядное моделирование — это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Приемы моделирования особенно эффективны для дошкольников, так как у них развито наглядно-действенное мышление, память носит произвольный характер, а мыслительные задачи решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Использование наглядного моделирования уточняет знания детей, развивает активность и самостоятельность в усвоении и передачи ими информации; вызывает интерес и способствует большей концентрации на занятии; ускоряет процесс запоминания и усвоения материала. Применяя графическую аналогию, ребенок учится видеть главное, систематизировать полученные знания.

В ходе использования приема наглядного моделирования дети знакомятся с графическим способом представления информации — моделью. В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера:

- геометрические фигуры;
- символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы).
- коллаж.

В настоящее время используются следующие виды моделирования:

- сериационный;
- двигательный;
- временно-пространственный.

Работа начинается с простого — сериационного вида моделирования. На первых порах дети учатся составлять модели, выкладывая из картинок с изображением персонажей эпизоды. После этого этапа работы в качестве символов-заместителей используются геометрические фигуры, своей формой и цветом напоминающие замещаемый предмет. Например, зеленый треугольник — елочка, белый кружочек — зайчик.

Вначале важно, чтобы дети «схватили» тот внешний признак, который выделяется как основной (цвет, размер), и он становится основанием для построения логики произведения, а затем детям предлагается уже более сложный признак — не наглядный, а связанный с характером персонажа: если добрый, светлый образ, то замещается светлыми цветами: голубым, белым; а если злой — черным и т.д.

Второй вид моделирования более сложный — **двигательный**. Добавляя или убирая заместителей героев

сказки, дети угадывают происходящие эпизоды: «кот» пошел на охоту — поэтому «квадратик» убрали; поставили «треугольник» возле домика — значит, пришла лиса. И, наоборот, кот вернулся домой — к кружочку поставили квадратик.

Такое моделирование обеспечивает запоминание последовательности происходящих событий и умение передавать точный ход.

Следующий вид: временно-пространственное моделирование, посредством которого временные события могут быть наглядно представлены в виде модели: цветных рамок со стрелками, гранями кубика.

Используя временно-пространственную модель, дети учатся рассказывать эпизоды без помощи взрослого, выбирать последовательно нужные сюжеты. Стрелочки, идущие от рисунка к рисунку, помогают детям фиксировать последовательность эпизодов, запоминать и логично пересказывать.

Метод моделирования помогает устанавливать последовательность, гибко сочетать логику с эмоциональной и художественной выразительностью, полно передать содержание.

Средства наглядного моделирования используют при обучении дошкольников:

- пересказу;

- составлению описательного рассказа о единичных предметах;

- составлению рассказов по серии картин, по сюжетной и пейзажной картине;

- составлению рассказов из личного опыта;

- рассказыванию (с элементами творчества);

- составлению сравнительного описательного рассказа;

- составлению рассказа по плану;

- составлению творческого рассказа по силуэтным изображениям.

Применение наглядных моделей, схем в работе над связной речью в процессе целенаправленного обучения у детей с ОНР позволяет овладеть необходимыми речевыми умениями навыками при:

- составлении описательных рассказов;

- пересказе;

- составлении рассказов по серии картин, по сюжетной и пейзажной картине;

- составлению рассказа по плану;

- составлении творческого рассказа.

Таким образом, использование метода наглядного моделирования является опорой для формирования связной речи, что в последующем облегчит овладение знаниями в период начального обучения в школе.

### *Литература:*

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Речевое развитие дошкольников. — М.: Академия, 1999. — 159 с.
2. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2004. — 168 с. (Биб-ка практикующего логопеда)
3. Глухов, В. П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения пересказу // Дефектология. — 1989. — № 1. — С. 69—76.
4. Гомзяк О. С. Говорим правильно в 5—6 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе/О. С. Гомзяк. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2010. — 160 —. — (Учебно-методический комплект «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников»).
5. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью [Текст] /. — 480 с.
6. Ткаченко Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов // Дошкольное воспитание. 1990. № 10. С. 16—21.

## Некоторые аспекты преподавания предмета «Природоведение» в 6–9 коррекционных классах ГКОУ СКОШИ № 62 III–IV вида в Бурятии

Чердонова Вероника Александровна, кандидат биологических наук, учитель биологии  
ГКОУ СКОШИ № 62 III–IV вида (г. Улан-Удэ)

*Данная статья отражает некоторые аспекты преподавания курса «Природоведение» в коррекционных классах (6–9 кл.) школ для слепых и слабовидящих детей. В частности, рассматривается актуальность увеличения в рабочей программе педагогов часов для проведения лабораторных и практических работ, экскурсий в природу, экскурсий в музеи природы.*

**Ключевые слова:** природоведение, коррекционные классы, экскурсии в природу, практические работы, школы III и IV вида.

В ГКОУ СКОШИ № 62 III–IV вида обучается 101 учащийся, среди них с сочетанными диагнозами (III и IV вид с F 70, F 83) — порядка 26 % детей.

Детям с первичными и вторичными нарушениями в развитии III и IV вида с F 70 осуществляется преподавание предмета «Природоведение» в специальных коррекционных классах (с 6 по 9 класс) по авторским рабочим программам, сочетающих в себе решение не только общеобразовательных и воспитательных задач, но и коррекционный компонент — предупреждение и исправление первичных и вторичных нарушений в развитии у обучающихся с нарушениями зрения; развитие сохранных анализаторов, формирование коррекционно-компенсаторных навыков, способствующих социальной адаптации обучающихся в обществе. Учитываются также и индивидуальные аспекты обучения учеников — диагноз, сохранность умственной деятельности, наличие познавательных интересов, сформированность учебной мотивации и др.

Природоведение (естествознание) как учебный предмет в коррекционных классах ГКОУ СКОШИ № 62 III и IV вида включает разделы: «Неживая природа» (6 класс), «Растения, грибы, бактерии» (7 класс), «Животные» (8 класс), «Человек» (9 класс).

В соответствии с образовательными программами специальных (коррекционных) образовательных учреждений III, IV, VII, VIII видов, разрабатываемых на базе основных общеобразовательных программ, основными задачами преподавания природоведения в коррекционных классах ГКОУ СКОШИ № 62 III–IV вида являются:

— Донесение до учащихся знаний об элементах неживой природы (воздухе, воде, полезных ископаемых, почве) и живой природы (строении и жизни растений и животных, а также об организме человека и его здоровье);

— Формирование правильного понимания таких природных явлений как дождь, снег, ветер, туман, осень, зима, весна, лето в жизни растений и животных;

— Проведение через весь курс экологического воспитания (рассмотрения окружающей природы как комплекса условий необходимых для жизни растений, грибов, животных и людей), бережного отношения к природе;

— Первоначальное ознакомление с приемами выращивания некоторых растений (комнатных и на школьном участке) и ухода за ними; с некоторыми животными, которых можно содержать дома;

— Привитие навыков способствующих сохранению и укреплению здоровья человека.

Преподавание предмета «Природоведение» в данных классах осложняется слабовидением и слепотой учащихся. Нарушение зрения у учащихся затрудняет процесс знакомства с природой, порождает трудности при изучении природоведения [1, с. 15].

При проблемах со зрением, слепой или слабовидящий ребенок при восприятии предметов или явлений внешнего мира использует сохранные виды чувствительности: осязание, слух, остаточное зрение, обоняние, суставно-мышечное чувство.

Поскольку восприятие предметов и явлений живой и неживой природы у незрячих и слабовидящих школьников основано на деятельности сохранных анализаторов, значительно уступающих нормальному зрению по скорости и степени точности, то при формировании представлений могут возникать неточности, фрагментарность и ошибочность по сравнению с реально существующими предметами и процессами. Поэтому у детей с нарушениями зрения более обедненные, по сравнению со зрячими сверстниками, представления о природе [2, с. 7].

Для формирования правильного представления о природных объектах и явлениях в программу введены дополнительные часы для проведения лабораторных и практических работ, экскурсий во все времена года, с выездом в места с естественными биогеоценозами и экосистемами, а также запланированы походы учащихся в местный музей Природы, где дети могут тактильно ощутить представителей флоры и фауны Бурятии.

**Проведение экскурсий в природу** трудно переоценить для учащихся III–IV вида. На уроках-экскурсиях мы выявляем причинно-следственные связи по всем пройденным разделам курса «Природоведение» (в зависимости от класса): отдельные виды флоры и фауны; многообразие тел, веществ и явлений природы; строение живой клетки (на примере разрушения оболочки клеток под влиянием гипотонического раствора).



янием низких температур осенью-увядание растительности, разрушение хлорофилла, появление ксантофилла и др.); среды обитания организмов (на примере дождевого червя и среды его обитания); экосистемы леса, степи и гор; изменения в природе, вызванные деятельностью человека (антропогенное влияние на окружающую среду и ее загрязнение-мусором, пожарами, рубками леса и перевыпасом скота); важнейшие экологические проблемы Бурятии и пути их решения (задымленность, загазованность, сточные воды и очистные сооружения, усыхание леса в результате многочисленных пожаров, нерегулируемая рубка леса и ее последствия — эрозии почвы, опустынивание и др.); основные характеристики погоды.

**При проведении экскурсий в этнографический музей и музей природы Республики Бурятия** происходит активное распознавание биологических объектов по характерным, доступным для сохранной чувствительности признакам. Экспозиции музея природы насчитывают более 2000 экспонатов, многие из которых для наших учеников открыты к тактильной демонстрации. Экспозиции знакомят с особенностями природы Бурятии, раскрывают проблемы взаимодействия человека и природы. В живом уголке этнографического музея содержатся типичные представители животного мира Забайкалья — медведь, волк, олень, косуля, сарлык, верблюд.

В ходе экскурсий дети развивают наблюдательность, речь и мышление, они учатся устанавливать простейшие причинно-следственные отношения и взаимозависимость живых организмов между собой и с неживой природой, взаимосвязи человека с неживой природой, влияние на неё.

#### *Литература:*

1. Куколевская Г.И. Рекомендации учителю по методике организации и проведения уроков природоведения/Г.И. Куколевская. — М: Дрофа, 2006.
2. Тупоногов Б.К. Проведение экскурсий по биологии со слепыми и слабовидящими учащимися. Учебно-методическое пособие, 1989.

Перед проведением экскурсий учащимся предлагаются для просмотра тематические мультимедийные презентации, учебные документальные и художественные фильмы с целью систематизации и обобщения знаний о природе.

**Проведение практических работ** с учащимися коррекционных классов позволяет получить новые знания о живой и неживой природе гораздо быстрее, увлекательнее и легче. Дети, с помощью практических работ, быстро запоминают новый материал, с удовольствием отвечают на поставленные вопросы, что существенно экономит время на этапе объяснения нового материала и на последующем уроке во время повторения материала. Как показал опыт, учащиеся с успехом применяют полученные во время практической работы знания и в ходе контрольно-измерительных работ. Так, проведенная в 6 коррекционном классе контрольная работа по теме «Вода» была выполнена блестяще: учащиеся все справились с заданиями, что говорит о необходимости дальнейшего широкого применения практических работ в курсе «Природоведение» для 6—9 коррекционных классов.

Таким образом, преподавание на высоком уровне курса «Природоведение» в коррекционных классах школы III—IV вида невозможно без увеличения числа экскурсий и практических работ в рабочей программе. Это, в целом, социализирует и адаптирует детей в обществе; дает возможность более целенаправленно способствовать развитию любознательности и повышению интереса к предмету, а также более эффективно осуществлять коррекцию учащихся: развивать память и наблюдательность, корригировать мышление, речь и зрительный анализатор.

## 8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Продуктивные педагогические технологии в процессе освоения учебной дисциплины

Богинь Елена Николаевна, преподаватель  
Ачинский педагогический колледж (Красноярский край)

**И**нформационный бум, сопровождающий нас сегодня, заставляет педагогов пересматривать традиционные формы работы, переосмысливать содержание образования.

Федеральной целевой программой развития образования на 2011–2015 годы и Концепцией развития профессионального образования Красноярского края до 2020 года предусмотрены такие приоритеты образования, как доступность, качество, эффективность.

Реализации этих приоритетных требований способствуют педагогические инновации, то есть новые знания, приёмы, подходы, технологии для получения результата.

В последние десятилетия в педагогической практике начали широко применяться различные технологии.

В данной статье под педагогической технологией понимается набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с поставленными целями.

Для повышения качества подготовки специалиста, активизации познавательной деятельности студентов, раскрытия творческого потенциала, организации учебного процесса с высоким уровнем самостоятельности в Ачинском педагогическом колледже на занятиях педагоги применяются такие педагогические технологии, как дискуссия в учебном процессе, технология «Образ и мысль», проблемно-диалогическая технология и игровые технологии.

С целью контроля знаний применяются следующие педагогические технологии: конференция однородных групп, мнемотурнир, ученики-учителя, шольц-методика (опрос семерых).

Остановимся подробнее на технологии «мнемотурнир», направленной на восстановление в памяти, повторение и закрепление ранее воспринятой информации, формирование связей между отдельными частями информации. Помимо названного выше технология выполняет следующие функции:

- Развитие памяти слушателей.
- Активизация обучающей функции контроля знаний.
- Активизация стимулирующей функции опроса.
- Формирование законопослушания.

Мнемотурнир позволяет сделать опрос более интересным как для преподавателей, так и для студентов, избавить преподавателей от рутинности проверочной работы, сделать оценки более объективными и эффективными, устранить конфликтную ситуацию, которая может возникнуть между преподавателем и обучающимся, развить их речь.

Данный вид бесконфликтного опроса использую в педагогической практике по следующему алгоритму:

1. Сообщается тема. 2. Определяются эксперты. 3. Формируются подгруппы. 4. Преподаватель задает первый вопрос. 5. Каждый учащийся самостоятельно обдумывает вопрос и отвечает на него. Заносит ответ в карточку в колонку «я». По истечении времени студенты должны поставить после последнего слова скобки и в них вписать цифру, которая определяет его степень уверенности: 0 — не уверен; 1 — сомневаюсь; 2 — уверен. Если ответа нет, то необходимо поставить прочерк напротив цифры вопроса. 6. На следующем этапе после самостоятельного выполнения можно проконсультироваться в группе. Ответ вносится в листок самоконтроля в колонку «группа». Ставится балл степени уверенности.

Я	Группа	Эталон	Балл
1. Ответ (2)	1. Ответ (2)	1. Запись эталона	от 0 до 1

7. Отвечает устно подгруппа или отдельный учащийся. Этот этап предполагает развитие устной речи. 8. Преподаватель сообщает правильный ответ (эталон ответа). Этот ответ вносят в карточку в третью колонку. 9. Последовательно предъявляются все вопросы мнемотурнира. 10. После предъявления всех вопросов каждый учащийся суммирует все баллы по каждому вопросу. 11. Эксперты собирают листки контроля и подсчитывают среднее арифметическое правильных ответов в группе. 12. Преподаватель эмоционально, коротко подводит итоги и обобщает результаты: какова успешность усвоения материала, на что обратить внимание и т. п.

Продуктивные педагогические технологии позволяют не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность,

обучать работе с различными источниками знаний, а также проводить своевременный и полноценный контроль полученных знаний и умений студентов.

Такие формы «снимают» традиционность с занятия, оживляют его. Однако необходимо отметить, что слишком

частое обращение к подобным формам нецелесообразно, так как нетрадиционное может быстро стать традиционным, что в конечном счете приведет к падению у студентов интереса к предмету.

#### *Литература:*

1. Катханов М. В. и др. Методика разработки и внедрения рейтинг — контроля умений и знаний студентов: Учебное пособие. — М., 1991.
2. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. — СПб., 2002.
3. Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. Совсем необычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. — Ростов-на-Дону, 2001.
4. Педагогическая технология: учебное пособие для студентов педагогических специальностей/под общ. ред. В. С. Кукушкина. — Ростов-на-Дону, 2010.
5. Трайнев В. А., Трайнев И. В. Информационные коммуникационные педагогические технологии. — М.: ИТК «Дашков и Ко», 2009

## **Современная организация внедрения инновационной образовательной и воспитательной систем в условиях СПО**

Высочина Татьяна Алексеевна, преподаватель;

Желудкова Людмила Игоревна, преподаватель;

Плохова Наталья Алексеевна, преподаватель

Электростальский филиал ГБОУ СПО «Московский колледж управления и новых технологий»

**С**овременное состояние системы среднего профессионального образования претерпевает существенные изменения. Перед образовательными учреждениями встает задача по переходу на Федеральные государственные стандарты среднего профессионального образования третьего поколения, которые показывают необходимость обеспечения функционирования инновационных воспитательных систем, направленных на формирование у студентов духовности, культуры, гражданской ответственности и правового самосознания, инициативности, самостоятельности, а так же способности к успешной социализации в обществе и адаптации на рынке труда.

В связи с этим, происходящие в общественной жизни изменения, требуют развития иных способов образования и педагогических технологий, связанных с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, формированием у обучающихся универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих проблем в профессиональной деятельности. Это требует широкого внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности. Поиск новых технологий связан с появлением в образовательных учреждениях современной техники для работы с учебной и научной информацией — это компьютеры, интернет, мультимедийная, аудио, видео техника; и необходимо эффективно и целесообразно её использовать.

Таким образом, внедрение инновационных процессов в образовании это не только внедрение процесса совершенствования образовательной практики, развития образовательных систем на основе нововведений, но и внедрение новой воспитательной системы.

В условиях среднего профессионального образования инновационная образовательная и воспитательная системы являют собой такой способ организации жизнедеятельности, который предполагает упорядоченность дидактического и воспитательного процессов и их взаимосвязь. Поэтому и рассматривать эти системы следует как одно целое.

Инновационная образовательная и воспитательная система это, с одной стороны, психолого-педагогическая организация деятельности, с другой стороны, социально-педагогическая, которая влияет на студентов и как педагогический фактор (через преподавателей, лекции, учебники, домашние задания, классные часы), и как социальный (через социальные отношения в социуме).

Инновационная образовательная и воспитательная система колледжа имеет сложную структуру. Ее компонентами являются цели, выраженные в теоретической модели; деятельность, обеспечивающая ее реализацию; субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий; рождающиеся в деятельности и общении отношения, интегрирующие субъектов в некую общность;

среда системы, освоенная субъектом, и управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы.

Основная идея такой системы — создание инновационно-образовательного центра колледжа. Аспектами функционирования центра являются учебно-производственный, информационно-методический и координационно-методический отделы. Необходимое условие в рамках существующих отделов для организации деятельности инновационно-образовательного центра — создание учебно-производственных лабораторий. Моделирование личности будущего специалиста предполагает разработку критериев результатов деятельности на основе ФГОС среднего профессионального образования: личностных, метапредметных, предметных. Конечным результатом этого становится подготовка студентов колледжа к самореализации и культуре жизненного самоопределения, проектирование и осуществление целесообразной и результативной деятельности, овладение основами наук и универсальными способами действий.

Содержание управления инновационной системой колледжа составляют организация совместной деятельности студентов, преподавателей, родителей, работодателей; ориентация на общечеловеческие ценности; гуманизация отношений между людьми; индивидуальный прогресс в основных сферах личностного развития. Компонентами инновационной воспитательной системы являются цели, деятельность, субъекты деятельности, отношения между субъектами, воспитательное пространство, управление системой.

В своём становлении система проходит ряд этапов, которые характеризуются последовательно сменяющимися друг друга дифференциацией и интеграцией отношений и деятельности, различной прочностью внутренних связей, разным характером взаимодействия с внешней средой, различным характером и способами управления. Смысл управления развитием инновационной образовательной и воспитательной системы заключается в развитии личности студента, включённого в систему, что требует управления взаимодействием и взаимовлиянием системы и личности, а также определяет выбор средств и способов управления.

Первый этап — прогностический — разработка теоретической концепции будущей инновационной воспитательной системы колледжа, моделирование структуры и связи между ее элементами. На данном этапе осуществляются информационный поиск, систематизация педагогических идей, методическое оснащение, разработка методических материалов, создание нормативной базы, организация деятельности отделов инновационно-образовательного центра колледжа, формирование коллектива единомышленников, выбор педагогических технологий и приоритетных направлений функционирования инновационной системы, педагогический поиск, а также формируются стили отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Второй этап — практико-ориентированный — внедрение инновационной образовательной и воспитательной системы, реализация деятельности лабораторий, кружков, секций, учебно-производственных фирм. Подготовка студентов на уровне личностно-ориентированного, индивидуального, дифференцированного подходов, формирование самостоятельности, инициативности, коммуникативности, ответственности, организованности и рефлексивности, развитие студенческого и преподавательского коллектива, органов самоуправления, кооперация образовательных учреждений.

Третий этап — рефлексивный — выработка профессионально-значимых качеств будущих специалистов, освоение конкретного набора компетенций в соответствии с ФГОС среднего профессионального образования.

Таким образом, инновационная образовательная и воспитательная система колледжа охватывает весь педагогический процесс, интегрирует образовательную, воспитательную и производственную деятельность студентов и преподавателей. Данная система является открытой, посредством взаимодействия с социумом содействует адаптации и социализации студентов в обществе и моделируется в соответствии с потребностями социума.

Инновационные образовательные и воспитательные процессы нашли свое отражение и в Электростальском филиале государственного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Московский колледж управления и новых технологий», в котором огромное внимание уделяется решению актуальных задач приоритетного национального проекта «Образование».

Для чего потребовалось создание сложнейшей инновационной программы и что даст ее реализация колледжу, предприятиям города, системе образования СПО?

Сегодня интенсивное развитие производства, внедрение инноваций, повышение требований базовых предприятий требует от образовательного учреждения формирования современного выпускника с опережающими навыками и способностью к быстрому реагированию на изменение технологий.

Достижению результата в этом направлении во многом способствует сотрудничество с социальными партнерами. Федеральное государственное унитарное предприятие «Центральный научно-исследовательский радиотехнический институт имени академика А.И. Берга», Московское опытно-конструкторское бюро «Марс», ГКНПЦ имени М.В. Хруничева, ОАО «Туполев», ОАО «Сбербанк», ЗАО КБ «Росинтербанк», завод «ЭЗТМ» и многие другие. При этом особое внимание уделяется профессиональным навыкам, которые будущие специалисты приобретают на базе этих предприятий.

Программа развития колледжа поэтапно реализуется в виде инновационных подходов, и каждый этап ознаменован высокими достижениями: в 2012 году колледж стал лауреатом конкурса «100 лучших ССУЗов России» и вошел в список лучших учебных заведений системы СПО России, награжден золотой медалью «Европейское



качество», а также дипломом в номинации «Лучший колледж в области партнерства с производством», а в 2013 году стал лауреатом Гранта Мэра Москвы в сфере образования за лучшие достижения в создании творческой развивающей социокультурной среды для обучающихся, воспитанников и студентов по итогам 2011–2012 учебного года в номинации «За подготовку квалифицированных рабочих кадров в учреждениях среднего профессионального образования». Все это — основа инновационного пространства для создания и реализации комплексного проекта.

На предприятиях социальных партнеров колледжа обучающиеся осваивая различные профессиональные методы и приемы и применяя полученные навыки на практике, выпускники техникума достигают требуемой конкурентоспособности и получают 100% — трудоустройство на предприятиях города и региона.

Таким образом, колледжем реализована идея создания системы подготовки специалистов, способных решать любые производственные задачи.

Сегодня колледж оснащен новейшим оборудованием, создана и активно развивается система внедрения в учебный процесс информационных технологий, использующих прикладные программы.

Таким образом, колледжем реализована идея создания системы подготовки специалистов, способных решать любые производственные задачи.

Также в образовательный процесс внедрены мультимедийные средства в виде сетевых электронных библиотек, интерактивного учебно-методического комплекса спецдисциплин, автоматизированного рабочего места преподавателя, Интернет-тестирования студентов и сетевого тестирования преподавателей. У нас создаются презентации для лекций при изучении нового материала, электронные УМК, отрабатываются умения и навыки с помощью обучающего тестирования и пр.

Библиотека оснащена терминалами для доступа студентов и преподавателей к информационным ресурсам техникума и глобальных сетей. Для обучения информационным технологиям оборудовано несколько компьютерных учебных кабинетов, в том числе имеется и мобильный компьютерный кабинет на базе информационно-вычислительного центра, оснащенных современным аппаратным обеспечением. Мультимедийные комплексы на основе интерактивных технологий используются в повседневной работе: на лекционных, практических и лабораторных занятиях, конференциях, семинарах, педсоветах, обучении коллектива. В планах колледжа и другие нововведения — электронная система информации и электронная версия расписания учебных занятий, использующие плазменные панели и цифровые дисплеи, система видеонаблюдения, интегрированная в локальную сеть техникума.

Компьютеры техникума включены в единую локальную вычислительную сеть. Основой сети является высокопроизводительный сервер. Все подразделения техникума

имеют доступ к Интернет-ресурсам, а также собственные электронные почтовые адреса.

Важнейшей составляющей подготовки квалифицированных специалистов является научно-методическое оснащение образовательного процесса.

В соответствии с ростом требований к производственным технологиям разработаны тематические направления по перспективным специализациям.

Для эффективной реализации передовых методик обучения по вновь вводимым и модернизируемым учебным дисциплинам разработаны учебно-методические комплексы, в том числе электронные версии.

Разработка методик обучения по дисциплинам ведется с использованием передовых технологий: модульный принцип организации учебных занятий; рейтинговая система оценок, на основе кредитов (зачетных единиц); комплексные курсовые и дипломные проекты, предусматривающие создание проектов коллективами студентов, студенты участвуют в выполнении научно-исследовательских работ. Творческие группы преподавателей, сформированные для организации внедрения этих технологий, на сегодняшний день провели огромную работу и достигли значимых практических результатов.

Опыт реальной модернизации образовательного процесса колледжа, осуществляемый благодаря напряженной и творческой работе педагогического коллектива, представляется достойным вкладом в развитие системы профессионального образования.

Неотъемлемой частью образовательного процесса является воспитательная работа, направленная на формирование гармонично развитой личности. В колледже студентам предоставлены все возможности для реализации интеллектуального, творческого и спортивного потенциала. Колледж активно сотрудничает с Берлинским институтом BRISE, куда обучающиеся попадают по программе обмена студентами и проходят дополнительное обучение по курсу «Инновационный менеджмент» (на примере экономики Германии). Практическое обучение проходит на базе крупнейших заводов, производств, фабрик и агропромышленных комплексов. Обучение основам управления сопровождается и воспитательными элементами: студенты посещают различные достопримечательности и культурные центры Германии. Таким образом, и в Германии обучающиеся находятся в едином воспитательно-образовательном пространстве.

Также студенты колледжа сотрудничают с такими организациями как МУРМ «Молодежный центр» г. Электросталь, всероссийская общественная организация, молодёжное политическое движение партии Единая Россия «Молодая гвардия», Центр патриотического воспитания, библиотека семейного чтения «Очаг», молодые политические экологи «Местные», выставочный зал. Студенты активно занимаются научно-исследовательской деятельностью: принимают участие в ежегодных интернет-олимпиадах, таких как «Эрудиты планеты», всероссийском конкурсе научно-инновационных проектов «Сименс»,

турнире по интерактивным видам коммуникаций «Молодые ораторы», Всероссийской олимпиаде «Покори Воробьевы горы». Студенческий совет колледжа организовал шефство над детскими садами и ветеранами города, а также ведет работу по оказании помощи детям детских домов. И, конечно же, направляют их и поддерживают их наставники — администрация и преподаватели колледжа.

Сегодня коллектив колледжа ставит перед собой высокие цели. Инновационная образовательная и воспитательная программа, внедряемая в колледже, призвана совершить инновационный прорыв в подготовке специалистов. И как бы это ни казалось сложным, коллективу выполнить под силу поставленную задачу. Люди, ответственные за судьбу колледжа, ясно видят будущее родного учебного заведения, ищут и находят пути его достижения.

## Опыт корпоративного повышения квалификации педагогических работников учреждений профессионального образования

Михалищева Марина Александровна, кандидат педагогических наук, руководитель;

Турукина Светлана Викторовна, методист

Центр развития профессионального образования ИРОСТ (г. Курган)

Актуальность внедрения опыта корпоративного повышения квалификации педагогических работников учреждений профессионального образования Курганской области обусловлена тем, что сегодня в России этот способ подготовки педагогических кадров получает широкое распространение в различных учреждениях системы непрерывного образования педагогов.

Под корпоративным обучением понимают повышение образования и получение новых навыков и умений сотрудниками одной организации. Целью корпоративного обучения является повышение эффективности работы каждого сотрудника в отдельности и всей организации в целом.

По материалам исследований западных специалистов при увеличении расходов на корпоративное образование всего на 10 % общая эффективность работы компании вырастает на 9 %.

Практика же показывает, что при проведении курсов на базе образовательного учреждения активизируется инновационный потенциал педагогического коллектива, возрастает количество разработанных педагогами образовательных проектов.

Существует множество различных видов корпоративного обучения: семинары, лекции, тренинги, деловые игры.

Для каждой поставленной задачи специалисты института находят оптимальный способ обучения либо используют их комбинацию.

По регулярности проведения обучения его можно разделить на обучение систематическое и единоразовое — для решения конкретных задач.

Специалистами Центра развития профессионального образования ГАОУ ДПО «Институт развития образования и социальных технологий» на базе двух учреждений профессионального образования (ГБОУ СПО «Курганский государственный колледж», ГБОУ СПО «Курганский педагогический колледж») а также на базе Мишкинского ММИМЦ западного округа проводились курсы

инновационного проектирования «Проектирование методического обеспечения реализации ФГОС» (разработка рабочих тетрадей, учебных пособий, методических рекомендаций).

Основная цель проведения таких курсов в форме корпоративного обучения: совершенствование компетенции методистов, преподавателей, мастеров производственного обучения конкретного образовательного учреждения в части разработки элементов учебно-методического комплекса.

Проблема нового подхода к разработке учебно-методических комплексов (УМК) весьма актуальна в связи с изменениями, которые происходят в социально-экономической жизни нашего общества, в системе профессионального образования. Современное общество требует подготовки обучающихся (студентов), способных к продуктивной, творческой деятельности в различных сферах. Современное образование происходит в новых условиях информатизации и отвечает на поступающие запросы информационного общества, прежде всего связанные с потребностью формирования умения работать с информацией.

В федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) оговариваются четкие требования к условиям реализации основной профессиональной образовательной программы (ОПОП). Одним из требований является обязательное обеспечение ОПОП учебно-методической документацией по всем дисциплинам, междисциплинарным курсам и профессиональным модулям ОПОП. Внеаудиторная работа обучающихся также должна сопровождаться соответствующим методическим обеспечением.

В процессе корпоративного повышения квалификации слушателей в области разработки учебно-методического комплекса по выше названной образовательной программе были реализованы 3 модуля:

1. Теоретико-проектировочный — 24 часа

2. Практической апробации — 36 часов
3. Итогово-аналитический — 12 часов

Образовательным продуктом по итогам освоения модулей стали разработка материалов — заданий для организации самостоятельной работы студентов; разработка элементов методического обеспечения самостоятельной работы студентов и основной продукт — разработанный учебно-методический комплекс (сборник упражнений, рабочая тетрадь, методические рекомендации и т.д.).

В рамках освоения программы педагогическим работникам учреждений профессионального образования было необходимо овладеть методикой разработки элементов учебно-методического комплекса (УМК).

Во время работы у слушателей курсов возникали трудности в работе с разработкой элементов УМК. Затруднения возникли из-за того, что в образовательных учреждениях низкая осведомленность мастеров производственного и преподавателей в направлении развития и обновления учебно-методических комплексов; многие слушатели на лекциях впервые познакомились с понятием УМК, с обновленной структурой, с требованиями к оформлению учебных пособий.

При любом способе корпоративного обучения в конце отслеживается его эффективность. Формой итогового контроля по окончании курсов была защита разработанных УМК (сборник упражнений, рабочая тетрадь, методические рекомендации и т.д.). Оценку эффективности

корпоративного обучения проводили специалисты ГАОУ ДПО «Институт развития образования и социальных технологий».

Опыт корпоративного повышения квалификации показал, что можно выделить следующие характеристики системы корпоративного обучения:

1. Целенаправленность. Ориентированность всех проводимых курсовых мероприятий на постановку и реализацию целей развития профессиональной компетентности слушателей в части поставленной проблемы.

2. Единство процессов накопления, выработки и трансляции знаний. Наличие в мероприятиях по обучению и самообучению компонентов творчества, разработок проектов оптимизации деятельности, принятия значимых решений.

3. Открытость. Готовность слушателей курсов и специалистов института к обмену педагогическим опытом внутри коллектива, а также к передаче собственного опыта в информационный банк образовательного учреждения.

Чтобы обеспечить усвоение внешнего опыта и выработку внутреннего опыта учреждения, а так же распространение усвоенного и выработанного опыта внутри и вне данного образовательного учреждения необходимо для эффективности внедрения корпоративного повышения квалификации учитывать все элементы системы корпоративного обучения,

#### *Литература:*

1. Основные элементы системы корпоративного обучения <http://atriz.ru/index.php?id=47>
2. Корпоративное обучение <http://ru.wikipedia.org/wiki>

## **Сетевое взаимодействие учреждений профессионального образования как эффективная форма самостоятельной работы обучающихся**

Сластунова Ольга Владимировна, заместитель директора по учебной работе;  
Казаков Роман Сергеевич, руководитель научно-методического отдела;  
Мешкова Ирина Владимировна, методист  
Кемеровский горнотехнический техникум

**В**недрение механизмов сетевого взаимодействия в учреждения профессионального образования рассматривается в контексте положений Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации. Основной задачей здесь выступает решение проблем замкнутости системы профессионального образования, открытости ее внешним воздействиям, обеспечения условий для роста ее восприимчивости к запросам общества и рынка труда, что в конечном итоге приведет к постоянному обновлению педагогических технологий и позитивно повлияет на качество образовательного процесса.

В современных условиях это возможно только при активизации инновационных процессов в сфере профессионального образования, интеграции образовательной, научной и практической деятельности, общественного участия в управлении образованием, реализации сетевого взаимодействия.

Сетью в данном случае является совокупность учреждений профессионального образования, имеющих общие цели, ресурсы для достижения поставленных целей, единый центр управления.

В сетевом взаимодействии складывается характер отношений, связей, взаимодействий образовательных ин-

ституты, присущие гражданскому открытому обществу. Сетевой способ взаимодействия участников образовательного процесса позволяет решить следующее:

преодолеть ограниченные возможности учреждений профессионального образования в части информационного обеспечения: при формальном соответствии материально-технической базы образовательных учреждений нормам лицензионной службы оборудование устаревает и не всегда соответствует современному технико-технологическому состоянию отрасли;

заметно повысить уровень профессионального мастерства профессионально-педагогических работников;

разработать и внедрить во всех учреждениях профессионального образования современные средства обеспечения ФГОС подготовки квалифицированных рабочих и специалистов, способных и готовых к самостоятельной профессиональной и социально значимой деятельности в условиях масштабных и динамичных общественных перемен;

обеспечить регулярное взаимодействие учреждений профессионального образования, ведущих подготовку специалистов для одной и той же отрасли, для обмена опытом, новыми идеями в условиях дефицита информации.

Сетевое взаимодействие в профессиональном образовании осуществляется на основе принципов взаимности, равноправия участников сети, доверия, сетевой культуры, самоорганизации, самоопределения, ответственности.

Сетевое взаимодействие в управлении образованием позволяет участникам в рамках общего информационного пространства реализовывать следующие возможности:

- участие в формировании общей цели, общей системы ценностей (профессиональных);
- участие в разработке общих критериев эффективности деятельности;
- предоставление информации о своей деятельности другим участникам сети;
- обмен информацией о деятельности и ее результатах;
- создание собственных каналов информации;
- участие в работе других информационных каналов;
- открытие своих наработок не только профессиональному сообществу, но и всему обществу.

Следовательно, для организации сетевого взаимодействия необходимо обеспечить:

- развитую систему информационных и телекоммуникационных ресурсов (наличие средств вычислительной техники, подключение к Интернету, определение перспективы оснащения современными средствами вычислительной техники);
- наличие квалифицированных профессионально-педагогических кадров, способных работать в сети;
- возможность оперативного доведения информации до учреждений, осуществляющих подготовку рабочих и специалистов по закреплённому направлению.

Под условиями сетевого взаимодействия понимается возможность совместной деятельности участников сети

(проявление собственной инициативы; коллективная поддержка и оценка своей инициативы; участие в поддержке и оценке других инициатив; в определении общей цели, общего этноса, общей системы профессиональных ценностей; в формировании общих критериев эффективности деятельности, представления совместной деятельности; влияние на распределение ресурсов для осуществления профессиональной деятельности) и организация единого информационного образовательного пространства (возможность предоставлять информацию о своей деятельности другим субъектам сети, иметь информацию об их деятельности, создавать собственные каналы информации, становиться частью информационных каналов).

Участники сетевого взаимодействия могут совместно решать вопросы, наиболее актуальные для профессионального образования, в том числе: адаптация объемов, структуры и качества профессионального образования к современным требованиям регионального рынка труда; актуализация содержания и усиление практической направленности инновационных образовательных программ учреждений профессионального образования. В соответствии с этим, основные проблемы в области информатизации профессионального образования концентрируются по двум основным направлениям: первое — подготовка педагогических кадров, способных активно разрабатывать, внедрять и использовать современные технические и программные средства ИКТ в образовательном процессе; второе — разработка, корректировка и внедрение в образовательный процесс современных программных продуктов учебного назначения.

К сожалению, функциональность большинства программных продуктов, используемых в системе профессионального образования, достаточно низкая, и одной из причин данной ситуации является слабый уровень подготовки педагогических кадров и исключение их из процесса разработки и внедрения электронных средств учебного назначения. Сложность заключается еще и в том, что специальных обучающих и тестовых программ, автоматизированных обучающих курсов и электронных учебников, создаваемых централизованно для системы профессионального образования, практически нет. Но и наличие программных продуктов, которые могут облегчить труд педагогического работника в ходе создания электронных средств обучения различного назначения, не решает всех проблем, так как требуется владеть не только конкретной программой, но и обладать необходимой теоретической подготовкой в этом вопросе, знанием основ и общих подходов к созданию программных продуктов учебного назначения, основных требований, предъявляемых к разработке электронных средств обучения.

Работая в сетевом взаимодействии, важно уметь действовать самостоятельно. Следовательно, нужно формировать у обучающихся умения и практический опыт самостоятельной работы.



Сегодня нет необходимости убеждать преподавателей в важности разработки и внедрения в педагогическую практику более совершенных методик обучения, обеспечивающих повышение качества учебного процесса, способствующих активизации познавательной деятельности обучающихся, развитие их умственных способностей. Затруднение в деятельности преподавателей по организации самостоятельной работы в учебном процессе состоит в том, что многие учебные пособия еще не в полной мере содействуют успешному развитию познавательной активности обучающихся, их самостоятельности. В них в основном дано содержание учебного материала, но нет достаточного количества заданий, требующих от каждого обучающегося самостоятельного приведения примеров; нахождения сходства и различия между сопоставляемыми явлениями; раскрытия существенных признаков, характеризующих сущность понятий, правил, законов; формулирования новых выводов. Все правила, законы, выводы часто даются в готовом виде и требуют только заучивания.

В итоге более 75 % обучающихся, так же как и их педагоги, предпочитают репродуктивные методы работы, связанные с передачей, воспроизведением научной или учебной информации. В подготовке будущих рабочих и специалистов особенно важна самостоятельная работа, т. е. получение знаний из собственного опыта, где ответственность за результат обучения целиком лежит на самом обучающемся. Самостоятельное обучение должно способствовать приобретению будущими рабочими и специалистами собственного видения, т. е. направления приложения своих усилий, умения ставить цели. Решить эту проблему можно только в комплексе, развивая умения и накапливая опыт самостоятельной работы обучающихся.

Основные признаки самостоятельной работы обучающихся:

- наличие познавательной или практической задачи, проблемного вопроса и особого времени на их выполнение, решение;
- проявление умственного напряжения мысли обучающихся для правильного и наилучшего выполнения того или иного действия;
- проявление сознательности, самостоятельности и активности обучающихся в процессе решения поставленных задач;
- осуществление управления и самоуправления самостоятельной познавательной и практической деятельностью обучающегося.

Основной смысл дидактических целей самообразования состоит в том, чтобы:

- научить обучающихся самостоятельно добывать знания из различных источников;
- способствовать формированию компетенций, освоению умений, необходимых будущим специалистам;
- повысить ответственность обучающихся за свою профессиональную подготовку, формирование личностных и профессионально-деловых качеств;
- формировать у обучающихся профессиональное мышление на основе самостоятельной работы над выполнением индивидуальных творческих заданий по профессиональным модулям и учебным дисциплинам.

Как и всякая форма образовательного процесса, самостоятельная работа реализует несколько функций: образовательную (систематизация и закрепление знаний учащихся), развивающую (развитие познавательных способностей учащихся — их внимания, памяти, мышления, речи), воспитательную (воспитание устойчивых мотивов учебной деятельности, навыков культуры умственного труда, самоорганизации и самоконтроля, целого ряда ведущих качеств личности — честности, трудолюбия, требовательности к себе, самостоятельности и др.).

Планирование самостоятельной работы осуществляется на основе определения научно обоснованных нормативов времени на выполнение всех видов учебных заданий по каждой дисциплине. Объем планового времени на самостоятельную работу определяется на основе учета общего лимита времени, включающий аудиторские и внеаудиторные виды самостоятельной учебной работы. Нормативные требования к организации, содержанию и формам самостоятельной работы обучающихся закреплены федеральными, отраслевыми и локальными документами. Желаемый эффект от самостоятельной работы обучающегося можно получить только тогда, когда она организуется и реализуется в образовательном процессе в качестве целостной системы, пронизывающей все этапы обучения в образовательном учреждении.

Для эффективности самостоятельной работы обучающихся педагогу необходимо обеспечить правильное сочетание объема аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы; методически грамотно организовать работу обучающихся в аудитории и вне ее; обеспечить их необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий; осуществлять контроль за организацией и ходом самостоятельной работы.

## Использование электронных средств обучения при изучении специальных дисциплин

Титаренко Сергей Александрович, преподаватель  
ГБОУ СПО «Сальский индустриальный техникум» (Ростовская обл.)

Условия современного мира описываются в настоящее время как условия открытого информационного общества. Одной из мировых тенденций в развитии современного инженерного образования является распространение электронных и мультимедийных обучающих средств.

С использованием последних достижений науки и техники подготовка технического специалиста — это одно из приоритетных направлений среднего профессионального образования.

Постоянное совершенствование программного обеспечения, компьютерной техники и т. д., требует от техника по компьютерным системам и комплексам умения свободно ориентироваться в информационном пространстве, владеть актуальной информацией, постоянно ее обновлять. В связи с этим студенты специальности «Компьютерные системы и комплексы» должны уметь выполнять самостоятельную поисковую работу по анализу и отбору необходимой информации, а также использованию этой информации для обучения и самообразования. Для этого студентов необходимо вовлечь в активную поисковую творческую деятельность, для того чтобы в процессе решения прикладных задач, они искали способы решения стоящих перед ними проблем. Найденное самостоятельно решение запоминается лучше, чем решение подсказанное или предложенное кем-то. Таким образом, подготовка учащихся к самостоятельному освоению новых знаний, вовлечение их в учебный процесс, а также их продуктивная деятельность, с целью развития творчества и приобретения профессиональных навыков — основная задача преподавателей техникума.

Одним из путей совершенствования образования является организация информационно-образовательной среды, создание которой сопровождается развитием нового направления — электронной педагогики, решающей задачи личностного развития будущего специалиста: самореализации и самоактуализации, профессионального самоопределения, формирования высокой профессиональной компетентности, обеспечивающей оперативную переквалификацию в условиях быстро изменяющихся технологий, профессий и специализаций. Решение перечисленных выше задач в нашем техникуме осуществляется через использование электронных средств обучения при изучении специальных дисциплин.

Для успешного применения методики обучения с помощью электронных средств обучения создаются следующие дидактические и организационные условия:

- доступность компьютерной техники, как на учебных занятиях, так и в самостоятельной работе;
- полнота информационного обеспечения;

- применение учебных заданий с различной детальностью описания деятельности при выполнении проекта;
- применение автоматизированных форм контроля и самоконтроля процесса обучения.

Невероятно высокие темпы современного научно-технического развития заставляют по-новому взглянуть на сложившиеся 20–30 лет назад подходы к применению в учебном процессе экранно-звуковых средств обучения (ЭЗСО).

Мощное средство обучения — интерактивные мультимедийные учебники, которые делают процесс нашего обучения более эффективным, индивидуализированным, сокращают сроки обучения и в целом более «производительным».

Материал в таком учебнике подается с учетом особенностей человеческого воспроизведения и памяти. Одновременное представление информации в аудиальной и визуальной формах, с использованием всего богатства средств, предоставляемых компьютером, позволяет облегчить запоминание материала студентом. Интерактивность, то есть возможность для студента самому управлять скоростью и подробностью обучения, а наличие контрольных блоков, позволяет проверить, насколько студент усвоил информацию и в случае необходимости — провести работу над ошибками и на основании вышеизложенного позволяет использовать этот учебник для самостоятельного обучения.

Необходимыми элементами такого учебника являются:

- Звуковое сопровождение. Речь диктора, музыка, звуки, сопровождающие анимацию на экране.
- Качественная графика, нарисованная профессиональным художником или фотографии. Возможны анимационные вставки, фильмы, «живые схемы» и прочее.
- Единое оформление, подобранное дизайнером с учетом выбранной темы.
- Динамическое развертывание кадра. Статический кадр хуже запоминается, чем кадр, развивающийся по ходу разъяснений.
- Наличие паузы для самостоятельного обучения. Студент сам решает, когда перейти к следующему кадру, нажимая кнопку «далее».

- Возможность повтора объяснений текущего кадра и «отмотки» назад на несколько кадров.

— Контрольный блок. Может встречаться после каждой темы, либо распределен по всей теме блоками по два-три вопроса. Не прохождение контроля может вести либо к выставлению баллов, либо возвращению на кадр, содержащий правильный ответ.

- Глоссарий. Студент может иметь доступ к словам терминов без отрыва от обучения.

Применение и использование учебных презентаций, видео материалов и электронных учебно-методических средств в преподавании технических дисциплин определяется возможностями, позволяющими представлять учебный материал, с высокой степенью наглядности, в особенности при моделировании явлений физических процессов в динамике; повысить мотивацию обучаемых при применении учебных презентаций, в которых основополагающие учебные вопросы, сопровождаются звуковыми маркерами, что способствует усилению эмоционального фона образования; расширить потенциал по индивидуализации образования; обеспечить широкую зону контактов с обучаемыми; предоставить широкое поле для активной самостоятельной деятельности студентов.

Учебное кино называют самым наглядным из всех средств обучения. Его особенности во многом обусловлены той огромной работой, которая проводится при создании фильма. Коллективная работа сценариста, режиссера и оператора при участии методиста-педагога направлена на то, чтобы целесообразно использовать все доступные возможности отображения, фиксации и воспроизведения действительности для учебных целей. Режиссер, оператор, художник, мультипликатор определенным образом организуют отображаемый материал, что и обуславливает характер зрительного ряда в экранном пособии.

В учебном кино большая роль принадлежит мультипликации, схематическим изображениям, раскрывающим на доступном учащимся уровне сложные явления, понятия, процедуры и алгоритмы действия. Очень важно передать учащимся те знания, которые способствуют научному пониманию сущности развития природы и общества,

определению своего собственного отношения к явлениям окружающей жизни, формированию научных основ сознательной деятельности.

Фильмы по информатике могут носить обобщающий характер и отражать большой по объему материал. Такие фильмы можно использовать главным образом на вводных или заключительных (обобщающих) уроках. Другие фильмы по информатике могут освещать конкретные вопросы курса. Так, например, учебные фильмы позволяют наглядно демонстрировать различные аспекты безопасности на уроках информатики, логично и доступно проводить информационный ввод в дисциплину, излагать цели и задачи курса, рассматривать информационные процессы и информационное общество и т. д.

В отличие от всех известных средств обучения видеозапись позволяет мгновенно воспроизвести записанное изображение и повторять его необходимое число раз. Это свойство видеозаписи можно эффективно использовать при подготовке учащихся к практическим работам, выполнению экспериментальных заданий на экзамене. Во время проведения фронтальных практических работ учащиеся должны работать в определенном темпе. Это один из сложных организационных моментов урока.

При использовании электронных средств обучения в процессе изучения специальных дисциплин, ориентированных на самостоятельное освоение учебного материала, имеющих профессиональную направленность, предусматривающих систематическое применение электронных учебных материалов во всех видах учебной работы и реализующих деятельностный подход к обучению программированию обеспечивается активизация учебно-познавательной деятельности студентов и формирование умений самостоятельно осваивать новые технологии.

#### *Литература:*

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров — М: АCADEMA, 2003. — 272 С.
2. Потапенко Н.И. Электронные средства обучения: методические рекомендации / Н.И. Потапенко — Минск: РИПО, 2005. — 81 с.
3. Смирнов А.В. Технические средства в обучении и воспитании детей: Учеб. пособие для средних учебных заведений. М.: Академия, 2005.

## **Функциональная роль классного руководителя в формировании личностных качеств выпускника колледжа**

Чеботарева Татьяна Алексеевна, преподаватель высшей категории

ГБОУ СПО «Новочеркасский колледж промышленных технологий и управления» (Ростовская обл.)

**В** условиях современного мира классный руководитель должен быть на шаг впереди тех, кого воспитывает. Ему необходимо быть интересной личностью, глубоко владеть знаниями, умениями в одной из областей куль-

туры: увлекаться театром, живописью, каким-то направлением в литературе, разбираться в моде, подпитываться информацией из сети Интернет и быть просто культурным человеком. Уважение у ребят вызывает классный руково-

дитель, который духовно богат, справедлив, имеет свои принципы, умеет защищать интересы своей группы и свои собственные интересы. Важным качеством студенты считают обладание чувством юмора, умение не довести ситуацию до конфликта, оказать педагогическую поддержку. Приоритетными для настоящего классного руководителя являются принятие каждого подростка, уважение его как личности.

Большая роль в формировании личностных качеств, необходимых выпускнику колледжа, отводится воспитательной работе. Для более эффективного решения воспитательных задач создается система классного руководства.

Классный руководитель в своей деятельности руководствуется Конституцией Российской Федерации; Федеральным Законом «Об образовании»; Программами развития воспитания в системе СПО; Постановлениями органов управления образованием всех уровней по вопросам образования и воспитания обучающихся; другими законодательными актами Российской Федерации; а также Уставом и локальными правовыми актами колледжа (в том числе Правилами внутреннего распорядка, приказами и распоряжениями директора), Концепцией воспитательной работы в колледже, утверждёнными в колледже программами и планами воспитательной работы.

Классный руководитель соблюдает Конвенцию ООН о правах ребенка.

Основное назначение классного руководителя состоит в обеспечении:

- формирования духовности и нравственности личности;
- максимального развития личности, сохранения её индивидуальности;
- поддержания и развития традиций учебного заведения;
- благоприятного морально-психологического климата в группе;
- условий защищенности интересов студентов.

Взаимоотношения со студентами классный руководитель строит на основе следующих принципов: отношение к каждому студенту, как к свободной личности, уважение достоинства и индивидуальности, стремление к сотрудничеству.

Классный руководитель выполняет несколько функций:

- аналитико-прогностическую;
- организационно-координирующую;
- коммуникативную;
- контрольную.

*Аналитико-прогностическая функция* включает в себя:

- изучение и анализ индивидуальных особенностей студентов с помощью психолога (как правило, определяется тип личности, темперамент, акцентуация характера). Тестирование проводит психолог;

— изучение потребностей, интересов каждого и условий его семейного воспитания, в анализе становления коллектива группы и воспитательного влияния окружающей среды на студентов. В результате педагоги получают первоначальные сведения о коллективе и студентах. Изучение и анализ взаимоотношений в коллективе группы лучше поручить психологу, который составит психологическую карту коллектива. Классный руководитель сам может организовать эту работу через наблюдение, беседы с учащимися, проведение специальных анкет, анализ творческих работ студентов (например, сочинение «Наша группа»);

— анализ уровня воспитанности коллектива и личности. Выводы об уровне воспитанности коллектива и личности нужно делать с привлечением всех преподавателей данной группы, чтобы они (выводы) были максимально объективными.

Для успешной работы классный руководитель должен уметь выявить воспитательный результат, оценить его с учетом оценки результата, корректировать профессиональную деятельность. Выявить и оценивать результат надо через определенные промежутки времени: например, семестр. Подводить итоги и корректировать деятельность — личную и преподавателей группы — надо с помощью психолога и педагогов, ранее работавших в данной группе.

*Организационно-координирующая функция* предполагает:

- установление контактов с родителями (иными законными представителями) обучающихся, оказание им помощи в воспитании обучающихся (лично, через психолога, социального педагога);
- проведение консультаций, бесед с родителями студента;
- организацию внеурочной деятельности студентов (проведение различных мероприятий);
- работу с преподавателями данной группы, психологом, социальным педагогом, руководителями кружков, спортивных секций;
- организацию в группе образовательного процесса, оптимального для развития положительного потенциала личности обучающихся в рамках деятельности коллектива;
- стимулирование и учет разнообразной деятельности студентов, в том числе в системе дополнительного образования;
- индивидуально-педагогическую работу с каждым студентом и коллективом в целом с учетом данных психолога, социального работника и личных наблюдений;
- ведение документации (классный журнал, личные дела обучающихся, план работы классного руководителя).

*Коммуникативная функция* заключается:

- в формировании позитивных взаимоотношений между студентами, в управлении взаимоотношениями в группе;



— в формировании оптимальных отношений в системе «преподаватель-студент». Здесь классный руководитель выступает как посредник в случае возникновения конфликта. Конфликты между преподавателями и студентами бывают затяжными, когда обе стороны длительное время не могут прийти к соглашению. Тогда классному руководителю нужно предложить третье решение, хотя бы в минимальной степени устраивающее обе стороны;

— в обучении студентов установлению положительных взаимоотношений с людьми;

— в содействии общему благоприятному психологическому климату в коллективе группы;

— в оказании помощи обучающимся в формировании коммуникативных качеств.

*Контрольные функции* предполагают:

— контроль за успеваемостью и посещаемостью каждого студента;

— контроль за посещаемостью учебных занятий студентами.

Целенаправленная работа всего педагогического коллектива в содружестве со студентами обеспечивает формирование компетентного специалиста — профессионала с активной гражданской позицией, политико-правовыми знаниями и потребностью в здоровом образе жизни.

Первостепенной задачей классного руководителя студенческой группы является способствование адаптации студента.

Студенты всегда, независимо от желания кого бы то ни было, участвуют в собственном развитии и, прежде всего, в ориентации на ближайшее социальное окружение, в соответствии с требованиями тех, с кем они непосредственно и постоянно общаются и не могут этого не делать. Чаще всего, особенно в отрыве от семьи, обучающиеся, ориентируются на своих друзей, сверстников, меньше на родителей, кого-либо из взрослых, ещё меньше — на педагогов. Поэтому воспитательные усилия необходимо направлять, прежде всего, на формирование положительного материально-психологического климата, что зависит не от способностей отдельных личностей, а от психологической грамотности всего педагогического коллектива колледжа.

Воспитательная эффективность деятельности зависит, прежде всего, от того, чьи интересы преследует в ней студент. А поскольку направленная активность формируется главным образом в коллективе, но при обязательном учете индивидуальных особенностей, то формирование коллектива группы начинается с изучения каждой личности, как составляющей общества.

В самом общем виде воспитание — это процесс понимания личности жизни и выработка отношения к ней, отношения осознанного и практического.

Воспитание студентов, следовательно, состоит в осознании совместной жизни общества, перспектив её развития и выработки оценочного отношения к жизни.

Воспитание студентов — это также подготовка к профессиональному труду на основе внимания своей специальности формированию положительного к ней отношения. Воспитание студентов включает понимание сложившихся в обществе отношений людей, оценку этих отношений и выработку нравственного, гуманистического поведения в коллективе учебной группы и учебного заведения.

Воспитание — это не только подготовка студентов к будущей жизни и деятельности, но и каждодневная организация самой их жизни и деятельности, межличностных отношений и общения.

Результатом воспитания должны быть сформированность самостоятельности и активности студентов, их взглядов на жизнь активной жизненной позиции, принципов и норм нравственной деятельности и поведения, а также самореализация и самоутверждение личности в жизни общества.

Основой проведения воспитательной работы, её фундаментом является планирование, через проведение мероприятий по которому реализуется цели и задачи воспитания такие, как:

— Воспитание творческой индивидуальности и члена коллектива через стимулирование у студентов проявления творческого отношения к миру, к людям, к себе; соблюдения морально-этических норм в коллективе; привития культуры межличностных отношений в коллективе.

— Воспитание профессионала, специалиста высокой квалификации, проявляющего активный интерес к избранной профессии. Выработка у студента чувства ответственности перед собой и другими за выбор жизненного пути.

— Воспитание у студентов нетерпимости к правонарушениям, курению, пьянству и наркомании; формирование у студентов навыков трудовой и учебной дисциплины.

— Воспитание у студента культурных семейных отношений, общепринятых в обществе и соответствующих национальным традициям; терпимости к недостаткам родных людей; бережного отношения к ним; стремления к созданию семьи, воспитанию детей в атмосфере любви и гармонии.

— Воспитание гражданина — патриота, владеющего информацией об экономических, политических, социальных правах и свободах человека; стремящегося к миротворческой и благотворительной деятельности; живущего по законам внутреннего неприятия любых форм насилия и неуважения к человеку.

Таким образом, работа классного руководителя должна способствовать воспитанию у студентов чувства гражданственности, патриотизма; формированию всесторонне развитой личности специалиста среднего звена; воспитанию члена коллектива, владеющего культурой межличностных отношений.

Все это способствует выработке у студентов чувства ответственности за свои поступки, нетерпимости к пра-

вонарушениям, утверждению морально-этических норм в коллективе.

Классный руководитель выступает основным организатором всестороннего воспитания студентов во внеурочное время. Вполне понятно, что деятельность

классного руководителя в этом направлении характеризуется большой сложностью, широким методическим разнообразием и требует глубокого осмысления возлагаемых на него воспитательных задач и педагогических функций.

## 9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

### Опыт применения симуляционного курса в обучении интернов и ординаторов на кафедре факультетской терапии ВГМА имени Н.Н. Бурденко

Будневский Андрей Валериевич, доктор медицинских наук, профессор;  
Провоторов Вячеслав Михайлович, доктор медицинских наук, профессор;  
Гречушкина Ирина Валериевна, кандидат медицинских наук, ассистент;  
Семынина Наталья Михайловна, кандидат медицинских наук, ассистент;  
Коточигова Татьяна Валерьевна, аспирант.  
Воронежская государственная медицинская академия имени Н.Н. Бурденко

В настоящее время в рамках реализации национальных проектов в сфере здравоохранения ощущается нехватка медицинских работников высокой квалификации. Это требует усиления практической подготовки будущих врачей (интернов и ординаторов) [2, 4].

Практическая подготовка невозможна без контакта и общения с реальными пациентами, но все чаще безопасность пациента и его благополучие представляет фундаментальную этическую проблему [3, 6, 7, 8]. В 2009 году Всемирным альянсом было опубликовано руководство по обеспечению безопасности пациентов для медицинских вузов, в котором отмечается, что вузы должны создавать безопасную и надежную образовательную среду для обучения клиническим умениям. Одним из способов достижения этой задачи является симуляционное обучение, что позволяет студентам делать ошибки в безопасной среде [1, 9, 10].

Симуляционный курс в медицине стал применяться еще давно, в частности, в 80-х годах в анестезиологии. Применение симуляторов, фантомов и манекенов позволяет отработать определенные навыки и действия для работы с пациентами [5]. С этой целью в Воронежской государственной академии имени Н.Н. Бурденко был организован центр практических навыков, в котором проходят подготовку как студенты, так и интерны и ординаторы.

На кафедре факультетской терапии в соответствии с требованиями ФГТ 2011, интерны и ординаторы занимаются в центре практических навыков. В основу рабочей программы симуляционного курса нами были заложены принципы проблемного обучения и самообразования.

Обучение способности к самообразованию — одно из направлений реализации положений Болонской декларации для формирования таких составляющих професси-

онализма, как навыки постоянного самообучения и поддержания должного профессионального уровня, глубокое владение информацией. В нашем случае это совершенствование имеющихся теоретических знаний и изучение стандартов оказания медицинской помощи.

Первым этапом практической подготовки является — теоретическая, которая подразумевает самостоятельное изучение выполняемых манипуляций. Вторым этапом — это освоение практических навыков в центре практических навыков ВГМА. А именно, интерны овладевают следующими навыками: восстановление проходимости верхних дыхательных путей, проведение сердечно — легочной реанимации, регистрация ЭКГ и анализ нарушений ритма сердца, катетеризация мочевого пузыря на женском и мужском манекене, постановка клизм, внутривенные и внутримышечные инъекции, зондирование и промывание желудка, плевральная пункция.

Принципы проблемного обучения реализуются путем использования клинических случаев для усиления практического аспекта подготовки будущих врачей при сохранении должного уровня теоретических знаний.

Клинический случай представляет задачу, дополнением к которой являются данные аускультации на манекене. После ознакомления с описанным случаем интерны ставят диагноз и определяют стратегию лечения.

Ситуационные задания приближают обучающегося к практике и позволяют реализовать имеющиеся знания, умения и навыки в конкретной ситуации, а также приобрести определенный опыт и навыки работы в команде.

В заключении симуляционного курса каждый интерн сдает дифференцированный зачет.

Таким образом, симуляционное обучение должно способствовать переносу практических умений, приобретенных на моделях и тренажерах, в реальную практическую деятельность.

*Литература:*

1. Муравьев К. А., Ходжаян А. Б., Рой С. В. Симуляционное обучение в медицинском образовании — переломный момент // *Фундаментальные исследования*. — 2011. — № 10 (часть 3). — С. 534–537.
2. Приоритетный национальный проект «Здоровье—2006». Врач России XXI века. Образование через всю жизнь // *Терапевт*. — 2006. — № 8. — С. 8–14.
3. Рекомендации по внедрению обучения на основе симуляционных технологий в учебный процесс медицинского вуза / Р. С. Досмагамбетова, А. С. Кусаинова, В. П. Риклефс // *Медицинское образование и профессиональное развитие*. — Москва, 2012. — Т. 10, № 4. — С. 80–83.
4. Симуляционное обучение в медицинском образовании — переломный момент / К. А. Муравьев, А. Б. Ходжаян, С. В. Рой // *Медицинские науки*. — Москва, 2011. — № 10 — С. 534–537.
5. Филимонов В. С., Талибов О. Б., Вёрткин А. Л. Эффективность симуляционной технологии обучения врачей по ведению пациентов в критических ситуациях // *Врач скорой помощи*. — 2010. — № 6. — С. 9–19.
6. Clinical simulation importance to the internal medicine educational mission / P. E. Ogden, L. S. Cobbs, M. R. Howell, S. J. Sibbitt, D. J. Di — Pette // *Am J Med*. — 2007. — № 120 (9). — P. 820–824.
7. Mr. Rolf Koenig (CRNA), Medical Simulation Center, Department of Anesthesia and Emergency Medicine, Trondheim University Hospital and Department of Circulation and Medical Imaging, The Norwegian University of Science and Technology. SESAM, 2011.
8. National Growth in Simulation Training within Emergency Medicine Residency Programs / Y. Okuda et al. // *Acad. Em. Med*. — 2008. — № 15. — P. 1–4.
9. Pratt D. D. Five Perspectives on Teaching in Audit and Higher Education // Melbourne, FL Krieger Publishing Co. — 1998. — № 83. — P. 103.
10. The effect of hi-fisimulation on educational outcomes / D. L. Rodgers et. at. // *Simulation in Healthcare*. — 2009. — № 4. — P. 200–206.

**Модель историко-информационной подготовки будущего учителя информатики**

Дмитриенко Анна Викторовна, преподаватель

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Буденновске

Актуальность разработки модели историко-информационной подготовки будущих учителей информатики заключается в потребности учебных учреждений в профессиональных педагогах (учителей информатики). Модель подготовки учителя позволяет вырастить из молодого учителя высококвалифицированного педагога.

Целью модели является реализация историко-информационной компетенции учителей информатики. Проблема совершенствования подготовки учителей в рамках компетентного подхода на сегодняшний день является довольно острой. Необходимо разработать эффективную систему подготовки учителей в рамках компетентного подхода. На мой взгляд, одним из наиболее важных подходов в подготовке учителей информатики является историко-информационная подготовка, которая осуществляется в рамках изучения курса истории информатики.

Разрабатываемая модель позволит усовершенствовать теоретические навыки учителей информатики. Необходимость разработки модели обусловлена рядом следующих обстоятельств:

— недостаточность историко-информационной подготовки учителей информатики;

— отсутствие разработок для формирования историко-информационных компетенций студентов педагогических вузов;

— потребность в высококвалифицированных кадрах в образовательной сфере;

— изменение социально-экономической ситуации;

— развитие информационных технологий.

За эталон сформированности историко-информационной подготовки субъекта педагогического образования принят самый высокий (творческий) уровень, характеризующийся проявлением интереса к историко-информационной деятельности, поиском новых форм и методов работы. Набор историко-информационных знаний и навыков обучающихся усвоен и осознан — это знания основных этапов развития информатики их особенностей и течений информационной мысли. На данном уровне появляется творческое отношение к педагогической и методической деятельности в процессе обучения. [2]

*Репродуктивно-творческий (средний)* уровень характеризуется наличием у студентов мотивов к изучению истории информатики и ее использования в обучении школьников. Студенты умеют решать исторические задачи в любой сложившейся ситуации. На данном уровне



у учителя сформирован собственный стиль преподавания, и сформирована адекватная самооценка.

*Репродуктивный (начальный)* уровень характеризуется меньшим интересом у педагогов в приобретении знаний по истории информатики, знания лишь поверхностные и не представляют собой целостную систему, способные решать лишь простые задачи исторического содержания.

Историко-информационную компетентность учителя информатики можно определить как культуру мышления, основанную на историко-информационных знаниях. В теоретическом аспекте — это овладение научным стилем мышления, основанном на принципе историзма, в практическом аспекте — это умение проектировать и конструировать учебный процесс, овладение навыками творческого решения задач в области педагогики, психологии и методики обучения информатике с учетом истории развития науки. [4]

Рассматриваемая историко-информационная компетентность включает: уровни сформированности компетенции у студентов-выпускников вуза, структуру, критерии и показатели сформированности историко-информационной подготовки будущих учителей информатики.

#### **Планируемые уровни сформированности компетенции у студентов-выпускников вуза**

##### **Пороговый уровень:**

— демонстрирует знание терминологии предметной области;

— демонстрирует знания в области истории информатики (включая элементы методологии информатики как науки); — оперирование основными понятиями и фактической информацией по курсу истории информатики;

— развитие познавательного интереса к решению профессиональных педагогических задач и формирование мотивации к учебной деятельности;

— демонстрирует знание требований нормативных документов и методических рекомендаций по оформлению работ.

##### **Продвинутый уровень:**

— осуществляет рациональный выбор информационно-коммуникативных технологий;

— владеет навыками планирования, проведения и анализа результатов педагогического эксперимента;

— владеет навыками критического анализа научных публикаций;

— владеет навыками рефлексии;

— владеет навыками научной коммуникации;

— историко-аналитические умения;

— умения осуществлять целенаправленный поиск и отбор информации.

##### **Превосходный уровень:**

— демонстрирует понимание сложных взаимосвязей между элементами образовательного процесса;

— осуществляет теоретическое обобщение эмпирической информации;

— владеет навыками самооценки уровня профессиональной, методологической и исследовательской подготовки и планирования личной траектории саморазвития и совершенствования;

— может предложить тему и организовать исследование учащегося, подготовить его к участию в научной конференции.

#### **Компоненты историко-информационной компетентности**

— Мотивационно-ценностный компонент историко-информационной компетентности представляет собой совокупность следующих мотивов:

— интерес к истории информатики,

— интерес к профессии педагога,

— стремление к обогащению знаний по истории информатики,

— развитие творческой деятельности в процессе изучения дисциплины.

Данный компонент направлен на развитие положительной мотивации у студентов в процессе обучения, на основе знаний полученных в процессе изучения истории информатики. Мотивационно ценностный компонент характеризуют такие показатели как осознанность личностью историко-информационных знаний, их прочность и самостоятельность в действенном применении в решении педагогических и методических задач.

Основная задача мотивационно-ценностного компонента это реализация координирующей функции, которая состоит в потребности студентов овладеть историко-информационными знаниями и навыками их применять, в побуждении у них интереса к историко-информационной деятельности. Критерием данного компонента является *положительная мотивация к осуществлению историко-информационной деятельности*.

Содержательно-целеполагающий компонент историко-информационной компетентности состоит из: совокупности теоретических знаний, умений и навыков, познавательной активности необходимых для осуществления педагогической деятельности. Данный компонент предназначен для модели обучения на основе историко-информационных данных, приемов и методов решения разных исторических задач. Его характеризуют: качество, полнота, глубина и обобщенность историко-информационных знаний, приобретенных в процессе обучения.

Функция содержательно-целеполагающего компонента заключается в знакомстве обучающихся с историей информатики, с методами и приёмами решения исторических задач, с особенностью применения истории информатики в процессе обучения. Критерием данного компонента является владение теоретическими и практическими знаниями в области истории информатики.

Деятельностно-операционный компонент историко-информационной подготовки заключается в умении применять приобретённых навыков, знаний и умений в решении педагогических и методических задач, опираясь на

историко-генетический метод при выборе приёмов и способов решения различного вида задач, с учетом исторического развития информатики как науки. Данный компонент характеризуют: мобильность знаний, системность, оперативность, умение приобретать наиболее значимые историко-информационные знания, навыки применения полученных знаний для решения профессиональных задач своей специальности.

Функция деятельностно-операционного компонента представляет собой развитие у студентов навыков для решения историко-информационных задач, развитие способов построения процесса обучения на основе историко-генетического метода. Его критерием является умение проектировать учебный процесс на основе историко-генетического метода.

Личностно-рефлексивный компонент историко-информационной компетентности представляет собой наличие у учителя своего собственного стиля обучения, способность учителя к оценке своей педагогической деятельности и полученных результатов, к проектированию и самообразованию, на формирование которых большое влияние оказывает история информатики. Характеристиками личностно-рефлексивного компонента является способность к самооценке, оцениванию своих результатов, проведению рефлексии своей деятельности. [1]

Личностно-рефлексивный компонент реализует оценочную функцию, обеспечивающий оценку личности, оценку своих возможностей и приобретённых знаний и умений. Критерием компонента является комплекс представлений обучающегося о себе как личности и профессионале и наличие *собственного стиля преподавания* в контексте истории информатики.

#### Литература:

1. Бондарь В.В. Информационная компетентность личности учителя как социально-педагогическая проблема, монография. / А.А. Темербекова, В.В. Бондарь. М.: МГУ, 2008.
2. Видении С.А. Изучение вузовского курса «История информатики» в контексте обучающей технологии «обучение через делание» / С.А. Видении // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2008.
3. Видении С.А. Функции курса истории информатики в подготовке будущего учителя информатики / С.А. Видении // Молодежь и наука XXI века: IX Всероссийская научно-практическая конференция. Красноярск, 2009.
4. Гудкова Т.А. Формирование информационной компетентности будущего учителя информатики в процессе обучения в вузе: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. — Чита, 2007.
5. Лапчик М.П. Информатика и информационные технологии в системе общего и педагогического образования / М.П. Лапчик. — Омск: Изд-во Ом. гос. пед. ун-т.

#### Критерии и показатели сформированности историко-информационной подготовки будущих учителей

##### 1. Положительная мотивация к осуществлению историко-информационной деятельности:

- характер мотивов педагогической деятельности;
- наличие интереса в области истории информатики;
- потребность в формировании историко-информационной компетентности;

##### 2. Владение теоретическими и практическими знаниями по истории информатики:

- полнота теоретических знаний и практических умений по истории информатики;
- системность и осознанность знаний по истории информатики;

##### 3. Владение методическим аппаратом и обладание умениями проектирования учебного процесса на основе историко-генетического метода:

- характер решаемых, исторических задач;
- характер учебно-методической деятельности;
- способность к видению проблемы, выдвижению идей, осуществлению переноса знаний в новую ситуацию;

##### 4. Самосознание обучающегося, собственный стиль преподавания:

- адекватный уровень самооценки;
- индивидуальный стиль преподавания, основанный на историко-генетическом методе обучения.

Исходя из вышеизложенного следует, что знания по истории информатики формируют устойчивую мотивацию для дальнейшего изучения данной дисциплины, появляется возможность анализировать приобретаемый опыт, а самое главное, помогают сформировать адекватную жизненную позицию.

## Рефлексивное взаимодействие как необходимый компонент обучения будущих организаторов инклюзивного образования

Никитина Виктория Валерьевна, аспирант  
Оренбургский государственный педагогический университет

*В статье рассматривается проблема создания системы инклюзивного образования. Обоснована необходимость рефлексивного взаимодействия между субъектами этой системы.*

**Ключевые слова:** обучение, образование, интеграция, инклюзия, взаимодействие, рефлексия, рефлексивное взаимодействие.

Социокультурные изменения, происходящие в современном Российском обществе, процессы гуманизации общества, принятие конвенции о правах инвалидов требуют преобразования существующей системы образования. Результатом таких изменений должно стать появление возможности полноценной интеграции инвалидов в общество, переход на инклюзивное образование.

Идея инклюзивного образования как педагогической системы, органично соединяющей специальное и общее образование с целью создания условий для преодоления у детей социальных последствий генетических, биологических дефектов развития («социальных вывихов»), принадлежит Льву Семеновичу Выготскому, который еще в 30-ые годы, одним из первых обосновал необходимость такого подхода для успешной практики социальной компенсации имеющегося у ребенка физического дефекта [3, С. 39–49].

С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов.

Созданная ситуация в свою очередь привела к необходимости подготовки специалистов обладающих мобильностью, коммуникативностью, профессиональной компетентностью, интеллектуальным и творческим потенциалом, умением видеть проблемы, выдвигать гипотезы и находить рациональные пути их решения, для того, чтобы современная школа могла соответствовать потребностям всех ее учеников.

Учитель массового класса или воспитатель инклюзивной группы является «главным» специалистом по отношению к ребёнку с особенностями. «Цель такой (инклюзивной) школы — дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, самого активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым, обеспечивая наиболее полное взаимодействие и заботу друг о друге, как членах сообщества [11, с. 179].

В настоящее время терминология, связанная с инклюзивным образованием находится в стадии разработки. Рассмотрим основные термины, связанные с проблемой инклюзивного образования.

Инклюзивное образование (фр. *Inclusif* — включающий в себя, лат. *include*-заключаю, включаю) — про-

цесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзия означает полное включение детей с различными возможностями во все аспекты школьной жизни, в которых с удовольствием и радостью участвуют также все остальные дети. Это требует реальной адаптации школьного пространства к тому, чтобы встретить нужды и потребности всех детей без исключения, ценить и уважать различия. Это не означает, что инклюзия не требует оказания детям с различными возможностями специальной помощи и поддержки на уроках или обучения за пределами класса, если это требуется. Но это всё является разнообразными возможными вариантами, и, честно говоря, периодически бывает необходимым буквально для всех учеников в классе. [6, С. 128]

«Интеграция» и «инклюзия» — это два термина, которые часто используются один вместо другого, поскольку многие учителя и школы считают их синонимами. Инклюзия отличается от интеграции тем, что с самого начала рассматривает всех детей без исключения частью общеобразовательной системы. Таким образом, для детей с особенностями отсутствует необходимость в какой-либо специальной адаптации, поскольку они с самого начала являются частью школьной системы. Одна из целей инклюзии состоит в том, чтобы любая школа могла быть готовой в будущем принять детей с различными возможностями. Это может повлечь не только изменения в структуре и работе школы, но и изменения во взглядах учителей общего и специального образования, привыкших рассматривать свою работу как обучение только определённых групп детей.

Британский исследователь инклюзивного образования Тони Бут считает, что «интеграция и включение являются двумя фазами одного процесса, когда сначала обеспечивается просто присутствие, а затем полное включение в образовательную систему» [12, Р.102].

Понятия «интеграция» и «инклюзия» ряд авторов сопоставляет следующим образом [4]:

Интеграция

- Внимание направлено на проблемы «особых» детей
- Необходимое требование — изменение субъекта (ребенка с проблемами)
- Преимущество от этого процесса получают только дети с особыми потребностями
- Профессиональная, специальная экспертиза и формальная поддержка
- Возможно использование специальных методов обучения и терапия
- Ассимиляция

Инклюзия

- Внимание направлено на всех детей детского сада, школы
- Изменяются детский сад, школа
- Преимущества получают все дети
- Неформальная поддержка и экспертиза воспитателя детского сада, учителя массового класса
- Качественное обучение и воспитание всех детей — учеников школы
- Трансформация

Неоспоримым является и тот факт, что выпускники дефектологических специальностей являются более подготовленными для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Однако, по мнению исследователей, профессия специального педагога в большей степени, чем близкие ей педагогические профессии, находится в зоне риска, подвержена разнообразным деструкциям, так как уже на стадии ее освоения, а в дальнейшем в процессе педагогической деятельности, приводит к искажению личностного профиля специалиста. Это связано с тем, что выполнение конкретных видов труда не требует многообразных качеств и способностей личности, многие ресурсные возможности остаются невыполненными [5].

Огромную роль в становлении будущего специального педагога, организатора инклюзивного образования принадлежит преподавателю — организатору и инициатору взаимодействия. И особое место в организации продуктивного интеллектуально-творческого мышления занимает взаимодействие как особый механизм, предполагающий сферу отношений, взаимодействий (к самому себе, к другому ит.д.) Доказано, что особую роль играет взаимодействие в творческом становлении субъектов образовательного процесса. При этом в творческом процессе в контексте взаимодействия происходит обмен и передача знаний, опыта творческой деятельности через овладение формами, методами, средствами [1; 2].

**Взаимодействие** — уникальная форма развития, обоюдного изменения явлений, как в природе, так и в обществе, приводящего каждое звено в новое качественное состояние [10, С. 59].

Субстанцией психологического мира внутренних состояний и переживаний человека в контексте взаимодей-

ствия является его сознание, а движущей силой происходящих в нем изменений — **рефлексия**. Ее роль состоит в переосмыслении и трансформации содержаний сознания, изменение которых определяется взаимодействием субъектного и объектного мира внутренней жизни человека, детерминируемой, в свою очередь, его взаимодействием с окружающей природой и социумом [7; 9].

Термин «*рефлексивное взаимодействие*» довольно редко используется в психолого-педагогической литературе, чаще — в политологии и конфликтологии. Политологи рассматривают рефлексивное взаимодействие в рамках понятия рефлексивное управление. В этом случае понятие рефлексивное взаимодействие основано на том факте, что конфликтующие стороны воспроизводят рассуждения друг друга.

Все эти теоретические предпосылки в педагогике дают возможность сформулировать понимание **рефлексивного взаимодействия** как педагогически целесообразного влияния на становление будущего специального педагога, побуждающего личность к социальным и личностно значимым самопреобразованиям, поиску нравственных опор в жизни, приложению усилий к продуктивной интеллектуально-творческой деятельности [8, С. 238].

Рефлексивное взаимодействие мы рассматриваем как эффект педагогического взаимодействия, важнейшей составляющей которого является рефлексия, иницирующая стратегическое видение личностью себя, побуждающая студента к интеллектуально-творческому преобразованию на более высоком уровне, к приложению своих усилий к будущей профессиональной самореализации [8].

Однако рефлексия преподавателя еще не вся рефлексивная модель обучения, поскольку последняя необходимо включает еще и рефлексивный тип взаимодействия педагога и обучающегося, когда рефлексия происходит не только в голове преподавателя, но также и в голове обучающегося. Организовать этот совместный рефлексивный процесс — сложная методическая и творческая задача преподавателя. Но от способности педагога организовать это взаимодействие зависит возможность достижения желаемых результатов, комфортность и эффективность интеллектуально-творческого процесса.

Практический опыт деятельности доказывает, что рефлексивное взаимодействие в образовательном процессе обладает значительным потенциалом для развития личности будущих организаторов инклюзивного образования.

Для совершенствования кадрового обеспечения деятельности по организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в перспективе мы планируем:

1. Использовать рефлексивное взаимодействие студента и педагога как средство предупреждения педагогических рисков и деформаций профессии будущего специального педагога (дефектолога), организатора инклюзивного образования на основе его продуктивного интеллектуально-творческого развития,



2. Создать специальные образовательные ситуации рефлексивного взаимодействия, стимулирующие интеллектуально-творческую деятельность студентов;

3. Использовать инновационные технологии рефлексивного взаимодействия: рефлексивный полилог, рефлексивная игровая ситуация, рефлексивный тренинг и др.

В заключение хотелось бы отметить, что и проблема инклюзивного образования, и проблема кадрового обеспечения этой деятельности — это проблемы, решение которых требует объединения усилий всех заинтересованных сторон.

#### *Литература:*

1. Аллахвердян А. Г. Психология науки: учебное пособие / А. Г. Аллахвердян, Г. Ю. Мошкова, А. В. Юревич, М. Г. Ярошевский. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. 312 с.
2. Белых С. Л. Управление исследовательской активностью студента: методическое пособие для преподавателей вузов и методистов / С. Л. Белых; под ред. А. С. Обухова. Ижевск: УдГУ, 2008. 72 с.
3. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. СПб.: Лань, 2003. 654 с.
4. Зайцев Д. В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России / Д. В. Зайцев. Саратов: Научная книга, 2003. 255 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. / Э. Ф. Зеер. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
6. Кондратьева А. Ю. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья / А. Ю. Кондратьева // Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии: Материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ — 2010» — март — апрель 2010 года / сост. е. В. Ушакова, Ю. А. Покровская. М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. — 190 с.
7. Лехциер В. Я. «Собственный путь в движущихся песках» (Рефлексивная модель обучения как подход к профессиональному развитию преподавателя английского языка) / В. Я. Лехциер // Вестник СамГУ. 2002. № 3
8. Москвина А. В. Становление интеллектуального творчества старшеклассников: учебное пособие для студентов педвузов / А. В. Москвина. М.: Высшая школа, 2008. 352 с.
9. Рожков М. И. Организация воспитательного процесса в школе: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. М.: ВЛАДОС, 2000. 256 с.
10. Социальная работа: теория и практика / Отв. ред. Е. И. Холостова, А. С. Сорвина. М., 2002. 275 с.
11. Ярская-Смирнова Е. Р., Наберушкина Э. К. Социальная работа с инвалидами. / Ярская-Смирнова Е. Р., Наберушкина Э. К. // Изд-е 2-е, доп. Рек. УМО вузов по социальной работе. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 320 с.
12. Booth T. Sounds of still voices: issues in the use of narrative methods with people who have learning difficulties / T. Booth // Disability and Society: Emerging Issues and Insights / Barton L. (Ed) New York, London: Longman, 1996. P. 237–255.

## 10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

### Инклюзивное образование, толерантность, эмпатия: грани пересечения

Макарова Инна Анатольевна, кандидат педагогических наук, докторант  
Дальневосточный государственный гуманитарный университет (г. Благовещенск)

*Работа в инклюзивном образовательном пространстве требует от педагогов развития профессиональных компетенций, неотъемлемыми компонентами которых становятся педагогическая толерантность и эмпатия. Педагогическая толерантность имеет многослойную структуру, способна к саморазвитию и определяет профессиональную позицию педагога.*

**Ключевые слова:** инклюзивное образовательное пространство, дети с особыми образовательными потребностями, педагогическая толерантность, эмпатия, интолерантность, профессиональная позиция педагога, критерии сформированности педагогической толерантности.

Введение инклюзивного образования в нашей стране [7;8] актуализировало новый виток в осмыслении проблем педагогической толерантности. Для педагога, независимо от опыта и специфики деятельности, пожалуй, нет более серьёзного затруднения, чем преодоление барьера интолерантности, особенно в отношении нестандартных учеников, «иных» по психофизиологическим параметрам. Проявление педагогической интолерантности обнаруживаются в раздражительности педагогов и резких эмоциональных взрывах в виде негодования, ненависти; дискриминирующем поведении, использовании технологий запугивания и негативной вербализация в адрес детей, агрессивной, отстранённой или враждебной позициях. Перечисленные проявления подчёркивают: работа с особыми детьми требует значительной профессиональной и личностной подготовки, и прежде всего — формирование толерантности. Определяя толерантность, К. Уэйн отмечает, что это не только признание и уважение убеждений и действий других людей, но признание и уважение самих «других людей», отличающихся от нас. В этом ключе педагогическую толерантность можно представить, как способность педагога понять, признать и принять индивидуальность ребёнка, видя в нем носителя иных ценностей, мировоззрения и логики мышления, форм поведения и особенности внешности. Разделяя позицию М.А. Перепелицыной, отметим, что педагогическая толерантность включает в себя когнитивный, перцептивно-аффективный и поведенческий компоненты [9]. Когнитивный компонент работает на реализацию информационной функции, способствующей фиксированию в сознании информации об основных фактах, понятиях, раскрывающих сущность толерантности как качества личности и смысловой функции, обуславливающей осознание и принятие толерантности как качества личности. Со-

держание компонента представляет знание о ценности ненасилия, правах человека, границах толерантности. Перцептивно-аффективный компонент выполняет функцию понимания, реализующуюся в восприятии и понимании намерений, установок, переживаний, состояний другого субъекта, а так же эмотивную восприятие субъекта и анализ собственных переживаний и состояний. Смысловую нагрузку компонента представляют эмпатия, идентификация, децентрация, принятие, эмоциональная устойчивость. Поведенческий компонент выполняет регулятивную функцию, реализующуюся в регуляции субъектом собственного действия на основе толерантности. В содержание компонента входят оценка ситуации, выбор и обоснование собственной модели действия, коррекция собственного действия, реализация выбранного действия.

В качестве основных критериев сформированности педагогической толерантности рассматриваются знания об умении контролировать себя, преодолении эгоцентризма, допустимости толерантности в пределах нравственности; сопереживание, сочувствие, признание за другим права на отличие, осознание неправомерности принуждающего действия, критичность в выборе поведения, воплощение в реальность выбранных альтернатив поведения.

Опираясь на разработки С.Л. Братченко [2] можно обозначить методологические подходы к толерантности в контексте инклюзии:

1. Экзистенциально-гуманистический подход характеризует толерантность как результат осмысленного и ответственного выбора человека по построению определённых отношений. С позиций инклюзии это проявляется в осознанном решении педагога работать в обычном или инклюзивном образовательном пространстве, получать новый опыт обучения детей с особыми образовательными потребностями, применять новые методики и тех-

нологии обучения. При этом педагог осознаёт значимость обучения в развитии ребёнка с любой формой дизонтогенеза.

2. Диверсификационный подход определяет сложную многокомпонентную психологическую структуру толерантности, не сводимую к отдельной личностной характеристике. Например, эффективная работа в инклюзии опирается на сочувствие, но не жалость к особым детям; понимание должно коррелировать с требовательностью, умением поддержать и принять индивидуальность особого ребёнка.

3. Личностный подход позволяет оценить взаимосвязанные с поведенческой толерантностью ценности, личностные установки и смыслы. Работа в инклюзивном образовательном пространстве сопряжена с личностным и профессиональным саморазвитием.

4. Диалогический подход трактует толерантность в контексте межличностного взаимодействия с Другим, что требует от педагога коррекцией своих установок и стратегий межличностного взаимодействия, усиления рефлексии.

5. Фасилитативный подход подчёркивает, что изначально уровень личностной толерантности педагогов различен, но при создании специальных условий она способна развиваться, трансформируясь в принцип профессиональной педагогической позиции.

С нашей точки зрения толерантность можно рассматривать в качестве компонента компетенции в области инклюзивного образования. Это подразумевает единство теоретической и практической готовности педагогов к осуществлению педагогической деятельности с различными категориями детей. Благодаря этой компетенции становится возможным не только установление контакта с особым ребёнком, его эмпатийное принятие, но и формирование особой среды для него, проектирование индивидуального образовательного маршрута.

Для подтверждения выдвинутого предположения на базе ГОАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования» г. Благовещенска в период с ноября 2009 г. по июнь 2013 г. проходило изучение толерантности и эмпатии педагогов, готовящихся к работе (или работающих) в условиях инклюзии ( $N=450$ ). Для выявления особенностей толерантности и эмпатии у педагогов были использованы: а) методика определения коммуникативной толерантности (автор В.В. Бойко); б) эмоциональный опросник «Эмпатические тенденции», разработанный А. Меграбяном (Albert Mehrabian) в модификации Н. Эпштейна.

Интерпретация полученных данных показала, что более высокий уровень готовности к работе в инклюзивном образовательном пространстве выявлен у тех педагогов, которые по шкале 3 консерватизм (категоричность) имеют наиболее низкие показатели (в пределах 1–4 баллов). Одновременно они имеют низкие показатели по шкале 6 (желание подогнать партнера под себя) и высокие показатели терпимости к физическому или психиче-

скому дискомфорту, в котором оказался партнер (шкала 8), а так же высокую приспособляемость (шкала 9). У 12% педагогов эти показатели коррелируют с очень высоким или высоким уровнем способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатия в пределах 63–81 баллов у 8%; 82–90 баллов у 4%). При этом показатели профессионально-ценностных ориентаций в доминанте имеют восприятие личности как ценности, стремление к развитию себя и других, активную жизненную позицию.

Можно сделать вывод: профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ формируется как интегративное качество при наличии профессиональных знаний и умений при наличии специфической шкалы ценностных ориентаций и выраженных качествах эмпатии и коммуникативной толерантности.

Профессионально-гуманистическая направленность личности проявляется в осознании педагогом гуманистических ценностей профессиональной деятельности, удовлетворенности ею, целеустремленности в овладении профессиональным мастерством, действенности и активности личности в достижении гуманистических целей и задач воспитания и обучения детей. В этом отношении в целом готовность к оказанию помощи детям с нарушенным развитием будет являться одним из показателей, определяющих возможность педагога работать в условиях инклюзии. Интерес представляет позиция Х. Хекхаузена, указывающего, что под оказанием помощи, альтруистическим, или просоциальным, поведением могут пониматься любые действия, направленные на благополучие [14].

Поэтому формирование эмпатийного восприятия посредством тренингов, практических заданий и рефлексии в подготовке таких педагогов для работы с особыми детьми должно занимать особое место и выступало в качестве самостоятельной задачи повышения квалификации. Важной характеристикой эмпатии, отличающей ее от других видов понимания (таких как идентификация, принятие роли, децентрация), является слабое развитие рефлексивной составляющей, замкнутость в рамках непосредственного эмоционального опыта. Как правило, способности к эмпатии возрастают с увеличением жизненного опыта, что успешно можно использовать в системе повышения квалификации, ориентированной на работу с опытными специалистами. Средний возраст педагогов, работающих в рамках интеграции или инклюзии в образовательных учреждениях Амурской обл. в рамках эксперимента не превышает 46 лет. Известно, что эмпатия чаще проявляется в случае сходства субъектов (поведенческих и эмоциональных реакций). При этом она может иметь эгоистическую или альтруистическую направленность, т.е. использоваться как во имя собственных интересов, так и во имя интересов другого человека, составляет ядро коммуникации. В общении способность к эмпатии способствует сбалансированности межличностных отношений, определяет со-

циальную приемлемость поведения человека. Развитая эмпатия — один из важнейших факторов успеха в деятельности, которая требует тонкого понимания партнера по общению, способности ощущать душевное состояние ребенка с особыми образовательными потребностями, умения ставить себя на его место в самых трудных ситуациях.

С уровнем развития эмпатии связан выбор способа разрешения сложных ситуаций. Педагоги с высоким уровнем эмпатии предпочитают конструктивные способы решения конфликта, учитывающие интересы и переживания других людей и направленные на оказание действенной помощи, поддержку и развитие отношений. При низком уровне эмпатии используют деструктивные (директива, силовое воздействие без учета интересов и чувств другого человека) либо пассивные (уход от решения, игнорирование ситуации, перекалывание ответственности) способы разрешения проблем, не способствующие установлению конструктивного общения с детьми, имеющими отклонения в развитии.

Результаты диагностики показали разные уровни готовности к работе с особыми детьми: только 25% готовы к организации психолого-педагогического сопровождения и консультирования родителей; 40% готовы принимать детей такими, какие они есть; 15% подготовлены к планированию заданий для детей с различной обучаемостью; 8% — проектировать интеграцию в рамках образовательного процесса. 12% отметили потребность в расширении профессиональной компетентности по вопросам интегрированного обучения. Согласно нашему взгляду, готовность к оказанию помощи выступает в каче-

стве интегрального личностного качества, опирающегося на систему профессиональных ценностных ориентаций. Его компоненты будут представлены эмпатией, толерантностью, педагогическим оптимизмом, высоким уровнем самоконтроля и саморегуляции, доброжелательностью. Не менее значимы тут и рефлексивные умения: наблюдать и анализировать, использовать знания, полученные эмпирическим путем.

Анализ полученных данных показал: наиболее успешны в работе с особыми детьми те педагоги, которые приняли следующую систему профессионально-ценностных ориентаций: признание ценности личности независимо от степени тяжести его нарушения; направленность на развитие личности каждого ребенка; расширение образовательного и социального пространства ребенка; осознание своей ответственности как носителя социального опыта и транслятора культуры; творческий подход в деятельности, ориентация на их индивидуальные особенности детей. Это подтверждает предположения, выдвинутые Е.Ю. Клепцовой, Ю.П. Поваренковым, Н.Н. Федотовой: толерантные интеракции представляют собой динамичнее структуры, существенно влияют на качество и содержание межличностных контактов, находятся под воздействием ряда средовых факторов и являются значимым компонентом мировоззренческой и педагогической позиций педагогов.

К сожалению, в реальной практике нельзя исключать не только отсутствие условий развития толерантности, но и наличие факторов, влияющих на развитие интолерантности, что осложняет реализацию идей инклюзивного образования.

#### Литература:

1. Асмолов А.Г. Толерантность: от утопии к реальности // На пути к толерантному сознанию. — М., 2000. С. 5–7.
2. Братченко С.Л. Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление — Красноярск, 2003. С. 104–117.
3. Декларация принципов толерантности // Век толерантности. 2001. № 1. С. 62–68.
4. Дементьева С.В. Философские интерпретации толерантности [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://tombider6.narod.ru/lib/tt/trudy\\_chlenov\\_rfo\\_vypusk\\_14/filosofskie\\_interpretacii\\_toleran.html](http://tombider6.narod.ru/lib/tt/trudy_chlenov_rfo_vypusk_14/filosofskie_interpretacii_toleran.html) (дата обращения 12.09.2013).
5. Касьянова Е.И. Социально-философские основания толерантности — автореф. дисс. на соискание уч. степени док. филос. наук — Улан-Удэ, 2009—45 с.
6. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: Учеб. пособие. — М.: Академический проект, 2004. 176 с.
7. Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. — Саратов: Изд-во пед. института СГУ, 2002, С. 15–21.
8. Малофеев Н.Н. Почему интеграция в образовании закономерна и неизбежна? // Альманах ИКП РАО. 2007. — № 11. — С. 23–24.
9. Перепелицына М.А. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя — автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук — Ярославль, 2006. — 34 с.
10. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессиональной толерантности учителя [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/2005\\_1.pdf](http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/2005_1.pdf) (дата обращения: 20.11.2010).
11. Погодина А.А. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа. История: научно-методическая газета — М. «Первое сентября». 2002. № 4. с. 4.



12. Тишков В. А. О толерантности // Толерантность и согласие / Отв. ред. В. А. Тишков — М.: ИЭА РАН, 1997. с. 19–27.
13. Федотова Н. Н. Толерантность как мировоззренческая и инструментальная ценность // Философские науки. 2004. № 4. С. 5–28.
14. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Под ред. Б. М. Величковского, — М.: Педагогика, — 1986. — Т.1. — 408 с.

## 11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

### Условия успешности нравственно-полового воспитания подростков при взаимодействии школы и семьи

Дзицоев Алик Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент

Карачаево-Черкесский филиал Московского финансово-промышленного университета «Синергия» (г. Черкесск)

Кважнейшим условием успеха нравственно-полового воспитания В.А. Сухомлинский относил общение детей с людьми двух поколений — родителями и бабушкой, дедушкой. Последние передают детям многовековой опыт, народную мудрость. В этой связи он обращал внимание родителей на необходимость следования в воспитании передовым народным традициям, опыту народной педагогики. Молодым родителям и будущим родителям В.А. Сухомлинский внушал мысль о том, что в становлении нравственности их детей большое значение имеет духовная связь самого младшего и самого старшего поколений. «Если эта связь развивается и крепнет, вы, родители, можете не опасаться за своих детей, — утверждал он. — Сущность этой связи должна заключаться в том, чтобы старшее поколение пробуждало у детей мысль о радости бытия и о долге человека перед человеком. Мудрая и благородная старость умеет так любить детей, что каждое проявление этого чувства пробуждает у детей любовь к старшим, заботу и беспокойство об их здоровье и благополучии. Задача молодых родителей заключается в том, чтобы оберегать эту мудрую любовь стариков как очень нежную и хрупкую вещь» [3, с. 324–325].

Откровенное общение подразумевает то, что родители изо всех сил будут стараться откликаться на потребность подростка в разговоре. Очень важно, чтобы дети уже с раннего возраста могли спокойно общаться с родителями. Иначе родители не станут близкими друзьями своих детей, и, когда дети подрастут и столкнутся с трудностями, они не смогут обратиться к своим родным за помощью. Родителям не стоит выплескивать на подростка свои эмоции, когда тот совершает серьёзный проступок. Наоборот, это как раз то время, когда необходимо уделить ему особое внимание. Нужно сохранять спокойствие, внимательно его выслушать и стараться понять, что произошло. Только тогда подростку будет легче принять от родителей исправление.

Следующим условием необходимым для нормального воспитания подростка П.Ф. Лесгафт считал атмосферу взаимной любви и уважения в окружающей ребёнка среде. По отношению к ребёнку не должно быть выражений любви в виде сюсюканья, тискания, шумных восхвалений и тому подобное, считал ученый. Должно быть

внимательное наблюдение за подростком и уважительное отношение к его потребностям. По мнению П.Ф. Лесгафта, невозможно переоценить значение общения взрослых в присутствии подростка. Это главный источник, из которого может возникнуть добродушие у подростка. Те взрослые, которые позволяют себе выяснять отношения на повышенных тонах в присутствии детей или обманывать друг друга, совершают преступление, так как лишают подростка возможности стать убеждённым в том, что добродушие — норма человеческих отношений [2, с. 22].

Об этом говорил и И.П. Петрище, утверждая, что самый нужный и самый главный воспитатель — личный пример нравственности родителей. Он сильнее всяких поучений. Большой вред воспитанию подростка могут нанести родители, взрослые, которые в присутствии детей пьянствуют, сквернословят, рассказывают непристойные анекдоты, обнажают интимные человеческие отношения, неуважительно относятся друг к другу. Отец много раз может твердить сыну о бережном, рыцарском отношении к женщине, но это не даст никакого положительного результата, если он сам по-хамски относится к своей жене или допускает циничные высказывания по поводу других женщин. Попытки матери вырастить высоконравственную дочь вряд ли приведут к успеху, если мать своим поведением будет демонстрировать обратное. Взаимоотношения родителей, их повседневное поведение является той моделью, которой подражают дети, на основе которой у них формируются установки, понятия о мужественности и женственности [7, с. 66–67].

В.А. Сухомлинский считал, что родители должны уважать достоинство подростка, иначе, он не будет уважать их, и воспитание практически не будет успешным. Часто подростки обманывают родителей не в словах, а в поведении. Чтобы они росли честными, добрыми, не притворялись казаться лучше, чем они есть на самом деле, необходимо не допускать по отношению к ним принуждения. Педагог считал эффективным воспитание, которое приучает подростка быть самим собой, а не казаться. Это означает недопустимость физической силы, деспотизма, страха и угрозы в воспитании. Гнусный деспотизм невежественных родителей — одна из причин того, что у подростка извращается представление о правде и добре, он

перестаёт верить в человека и человечность. В обстановке деспотичного самодурства, мелочных придирок, постоянных упрёков подросток ожесточается и в его духовном мире наступает надлом. Самодурство изгоняет такое важнейшее душевное движение, как ласка. Не знающий с детства ласки подросток становится грубым и бессердечным [3, с. 327].

В формировании личности в условиях родительского дома решающим фактором является уклад жизни, гражданское лицо родителей, нравственная и деловая атмосфера в семье. Характеризуя общение родителей с детьми, Ш. А. Амонашвили показал, что оно осуществляется наиболее эффективно, если строится на основе закона «взаимопомощи», то есть тогда, когда родители и подростки в процессе общения участвуют как равноправные сотоварищи, когда создаётся атмосфера эмоциональности и романтики. Раскрывая роль примера родителей в воспитании и обучении, педагог подчеркнул, что этот метод приносит положительные результаты только в том случае, когда применяется в обстановке радости совместного проживания всех членов семьи [3, с. 409]. Подобно Ш. А. Амонашвили, Е. А. Аркин говорил о важности установления отношений сотрудничества между подростками и родителями как о «союзе детей и взрослых» и считал это одним из важных условий, благоприятствующих нормальному половому развитию подростков в семье [3, с. 422].

Н. К. Крупская в теории и своей общественно-педагогической деятельности выступала за тёплое, сердечное отношение к детям-подросткам, связывала воспитание с улучшением быта советской семьи, созданием благоприятного нравственно-психологического климата в семье [3, с. 419].

Важнейшим условием эффективности нравственно-полового воспитания В. А. Сухомлинский считал разумную организацию всей жизнедеятельности семьи, в том числе соблюдение общего режима дня (времени сна, труда, отдыха); поддержание порядка, точности в семейном хозяйстве; плановое распределение семейного бюджета при участии детей и подростков; следование семейным правилам и традициям; создание благоприятного микроклимата; совместную трудовую деятельность в семье родителей и подростков; организацию самовоспитания подростков [3, с. 325].

Говоря о регулярном общественно-значимом труде в присутствии подростка, П. Ф. Лесгафт отмечал, что научное человековедение указывает на единственный источник трудолюбия — постоянный труд любимых взрослых на глазах подростка. Инстинкт любознательности заставит его внимательно наблюдать процесс труда. Инстинкт имитации вызовет подражание труду взрослого в игре. Инстинкт впечатлительности вызовет радостные переживания процесса овладения навыками труда. Появится желание реально помогать родителям, взрослым. Постепенно ребёнок освоит все операции и самостоятельно произведёт законченный продукт труда. Появится

желание осваивать новые трудовые операции, включаться в производительную деятельность семьи. Важной задачей воспитателя при этом — внимательно следить, чтобы труд ребёнка-подростка был желанным и посильным.

Если отец приходит с работы и ложится на диван отдыхать, а мать с проклятиями выполняет повседневные обязанности по уходу за семьёй, то ожидать появления у ребёнка трудолюбия не приходится. Не появится настоящее трудолюбие и в той семье, где подростка заставляют участвовать в уборке, покупке продуктов, приготовления пищи и так далее. Настоящая трудовая деятельность кроме трудолюбия формирует волевые качества подростка. Надо заставить себя довести начатое дело до конца. Надо преодолеть возникшие в процессе труда препятствия. Появляется и растёт сила воли — важнейшее качество высоконравственной личности, способствующее её самовоспитанию [2, с. 23–24].

Е. А. Аркин исследовал особенности воспитания в семье детей подросткового возраста — абсолютного уникального периода в жизни человека, в том числе проблему полового воспитания. Особое внимание он уделил созданию в семье условий, благоприятствующих нормальному половому развитию подростков и юношей, исключению тех факторов, которые отрицательно влияют на половое развитие. Педагог раскрыл общие условия успеха воспитания детей в родительском доме: уклад жизни семьи, образ жизни родителей, трудовая и нравственная атмосфера, истинный авторитет отца и матери, их самовоспитание и самовоспитание, систематическое общение родителей с детьми, установление отношений сотрудничества между родителями и подростками [3, с. 422].

Исследователи подчёркивают, что среди последствий неправильного полового воспитания одним из распространённых является онанизм (мастурбация, ипсация). Так называют способ удовлетворения сексуального влечения, достигнутого путём искусственного раздражения половых органов с целью получения ощущения сладострастия (оргазма). По современным представлениям, мастурбация не относится к патологическому состоянию, а представляет собой отклонение от естественных форм полового поведения и способов удовлетворения полового влечения. Онанизм в основном наблюдается в периоде полового созревания, но может быть и у младших детей и даже у взрослых, например, при длительном вынужденном воздержании от половых актов. Родители должны знать, что развитию онанизма у детей могут способствовать негигиеническое содержание тела, особенно промежности и половых органов, фимоз, заражение острицами, постоянное переполнение кишечника и мочевого пузыря, продолжительное катание на детских лошадках, длительное сидение на горшке, катание на велосипеде, слишком тесная и тёплая одежда, перегревание тела в мягкой постели, обильная еда перед сном с избытком возбуждающих веществ, чрезмерное возбуждение, безнадзорность, незанятость детей и так далее. Названные причинные факторы могут обуславливать

возникновение полового возбуждения, а приятные ощущения, испытываемые при этом, нередко порождают желание вызывать их повторно, что может привести к закреплению этого занятия в привычку. Непосредственным толчком к занятиям мастурбацией могут послужить возбуждающие зрелища, чтение соответствующей литературы, разговоры на половые темы, подсказки со стороны сверстников и друзей, употребление алкоголя и так далее. В связи с этим мастурбация подростков и юношей является трудноискоренимой привычкой, от которой они нередко не могут отказаться вплоть до начала регулярной половой жизни. [7, с. 137].

Обнаружив факт занятий подростка мастурбацией, взрослым не следует предавать его широкой огласке, принимать какие-либо поспешные воспитательные меры, а тем более наказывать за это. Своеобразие эмоционального состояния, характера, склада личности человека в данном возрасте, особенности поведения, повышенная возбудимость нервной системы большинства подростков, занимающихся мастурбацией, требуют щадящего подхода к их психике. Учитывая причинные факторы мастурбации, важно так построить режим жизни подростка, чтобы у него как можно меньше оставалось свободного времени и возможности уединения, чтобы он мог реализовать избыток неизрасходованной энергии в различных полезных видах деятельности. Занятия и игры в кругу товарищей, походы и экскурсии, физкультура и спорт, закаливающие процедуры, всё возрастающий круг обязанностей дома и в школе, исключение действия факторов, приводящих к раздражению половых органов и повышающих чувственность — вот те основные условия, которые направлены на недопущение мастурбации в подростковом возрасте и ранней юности. А поскольку избавиться от мастурбации гораздо труднее, чем её предупредить, главное внимание должно быть направлено на то, чтобы не допустить действия тех моментов, которые могут способствовать возникновению и закреплению этой привычки.

Как было сказано ранее, мастурбация подростков нежелательна — она может вызвать ускорение сексуального развития, поэтому родителям необходимо сделать все для того, чтобы подросток не начал мастурбировать. Когда у трёх-четырёх летних детей пробуждается интерес к своим гениталиям, родителям придется объяснить, что органы мочеиспускания у девочек и у мальчиков разные. Если родители этого не сделают, ребёнок начнёт рассматривать и трогать собственные половые органы и гениталии сверстников. И может испытать при этом приятные ощущения. Если просто одёрнуть ребёнка и запретить ему прикасаться к гениталиям, это обязательно вызовет противоположный эффект: ребёнок поймёт, что эта область запретная. А чем сильнее запрет, тем интереснее его нарушить. С помощью разъяснений этот этап пройдёт без потрясений.

Родителям нужно следить за тем, какую одежду носят их дети. Наряды детей и подростков не должны быть тесными в промежностях, поэтому обтягивающие

джинсы — одежда хоть и модная, но не лучшая для подвижного ребёнка и подростка: тесная одежда все время давит на половые органы. Ребёнок будет постоянно её поправлять, расстёгивать молнию, вынужденно прикасаясь к гениталиям. Родителям нужно приучать детей спать на боку, подложив обе ладони под щеку. Некоторые спят на животе. Эта поза тоже безопасна. Но если ребёнок предпочитает спать на спине, важно, чтобы руки он клал поверх одеяла, не объясняя ему истинной причины, — лучше придумать ему какое-нибудь правдоподобное объяснение [4, с. 92].

Одним из следствий неправильного сексуального воспитания подростков является ранее начало половой жизни, добрые половые связи. Отсутствие у юношей и девушек высоконравственных позиций в этих вопросах может приводить к тому, что наступление полового созревания и связанное с этим усиление влечения к противоположному полу они иногда рассматривают как сигнал к началу половой жизни. Однако, наступление половой зрелости не означает, что все органы системы организма завершили свое развитие. Общее физическое созревание наступает на 3—4 года позже половой зрелости. В этот период продолжается рост и развитие костно-мышечной, сердечно — сосудистой и дыхательной систем, желез внутренней секреции, совершенствуется нервная деятельность, формируется личность ребёнка. Следовательно, половое воздержание до периода полного завершения физического развития не только не вредно, но даже полезно, поскольку при этом не нарушается гармоничность развития. Родители должны разъяснять, что рано начатая половая жизнь представляет собой большую физиологическую нагрузку, изматывает неокрепший организм, психику, отрицательно сказывается на физическом состоянии. Она может приводить к преждевременному увяданию, быть причиной импотенции в будущем. Случайные сексуальные связи, с которых может начаться ранняя половая жизнь, таят в себе опасность заражения венерическими заболеваниями, представляющими огромную угрозу для здоровья. Девушки, кроме того, могут расплачиваться за это различными гинекологическими заболеваниями или наступлением беременности. Беременность, как правило, стремятся прервать, что чревато развитием многих болезненных состояний и опасностью бесплодия. Если же беременность будет сохранена, то во многих случаях это неблагоприятно сказывается не только на организме молодой женщины, но и на состоянии здоровья её ребёнка. А отсутствие у слишком юной матери жизненного социального опыта и экономической самостоятельности может иметь самые неблагоприятные последствия для них обоих. Тем более, что фактически отцы таких детей в силу своей социально — гражданской незрелости, вследствие недостаточной моральной воспитанности далеко не всегда спешат заявлять о своём отцовстве и брать на себя вытекающие из этого обязанности. Проблема внебрачных детей не столь уж безобидна, как может показаться на первый взгляд.

Виновниками свободных половых связей нельзя считать только юношей, мужчин или девушек, женщин. Им является тот, кто никак не соприкоснулся с содержанием нравственно-полового воспитания. Следует признать, что традиционно нравственно-половому воспитанию юношей уделяется меньше внимания, а к их шалостям в вопросах пола общество относится более снисходительно, чем к нравственности девушек и женщин. Поведение представителей мужского пола между тем отличается большей свободой и раскованностью. Поэтому, именно они нередко являются инициаторами свободных половых связей. Для достижения своих низменных целей в удовлетворении своих сексуальных физиологических потребностей они нередко прибегают к различным довольно стандартным приёмам, о которых должны быть осведомлены школой или родителями юные представительницы женского пола. В основе всех их лежит одно: упорство и настойчивость в достижении поставленной цели — половой близости. А в каждой конкретной ситуации тактика может меняться соответственно обстоятельствам и с учётом личности объекта половых притязаний. Иногда девушку одаривают дорогими подарками, различными увеселениями, например, загородные поездки, посещение ресторанов и тому подобное, а в качестве оплаты долга требуют половой близости. Зная о растормаживающем влиянии алкоголя на сексуальные влечения, юноша, мужчина иногда спаивает девушку, что позволяет ему уменьшить её самоконтроль, сопротивляемость и добиться желаемого.

Подростки начинающие добрачную половую жизнь и не подозревая, какие неприятности могут поджидать их, к каким опасным последствиям может привести легкомыслие в сексуальной сфере. Речь идёт о венерических заболеваниях. К их числу относятся сифилис, гонорея, мягкий шанкр, СПИД и тому подобное. Родителям в беседах с подростками необходимо обратить внимание на такие общие особенности всех венерических заболеваний, как склонность к хроническому течению, отсутствие иммунитета после перенесённой болезни, возможность повторного заражения сразу же после выздоровления.

Употребление спиртных напитков, курение табака, другие вредные привычки в последнее время всё более волнуют людей, имеющих отношение к воспитанию и охране здоровья подрастающего поколения. Родителям

важно говорить на подобные темы с подростками, указывая на последствия, и вред, наносимый их организму.

Одним из значимых условий успешного нравственно-полового воспитания является учёт личностных анатомо-физиологических и психологических особенностей подростка. Подростковый возраст — это период полового созревания, который, как известно, у девочек начинается на 2–3 года раньше, чем у мальчиков. Процесс полового созревания характеризуется энергичным ростом полового аппарата, быстрым созреванием половых клеток и усилением другой стороны деятельности половых желез — образованием половых гормонов. В связи с этим всё ярче выступают вторичные половые признаки — изменение голоса, появление усов и другие.

Для правильной организации полового просвещения в семье родителям надо знать детский организм на всех стадиях его развития. Незнание общих закономерностей развития человеческого организма, а также закономерностей полового развития делает отца и мать беспомощными в вопросах полового воспитания. О появлении признаков полового созревания у мальчиков к 14–16 годам (поллюции) и у девочек к 13 годам (менструации) подростков необходимо осведомить своевременно. Родители могут взять эту задачу на себя, если у них установились с детьми дружеские отношения, если же нет отношений доверия и уважения, то лучше это дело поручить педагогу или врачу. Самые главные сведения и советы, в которых нуждается подросток в период полового созревания, затрагивают область гигиены тела, физической нагрузки и режима. Вместе с тем, подросткам следует рассказать в доступной форме о наступающих изменениях в организме, о работе нервной системы и других органов в связи с этим, о тех гигиенических мероприятиях, которые облегчают течение процессов созревания организма. С девочками следует начинать половое просвещение до появления менструации. Следовательно, девушкам следует рассказывать о менструации, как естественном явлении. Основное внимание при этом стоит обратить на гигиену девушки вообще, и в частности на гигиену менструального периода [1, с. 13].

Всё это необходимо знать родителям и применять свои знания в воспитании своих детей для правильной организации полового просвещения [1].

#### *Литература:*

1. Бызова В. М. Влияние особенностей личности на половые взаимоотношения в юношеском возрасте: дисс. канд. психол. наук / В. М. Бызова. — Л., 1985. — 156 с.
2. Вальгард Л. С. О психологии половой жизни / Л. С. Вальгард. — М., 1926. — 121 с.
3. Гребенников И. В. Основы семейной жизни. — М.: Просвещение, 1991. — 172 с.
4. Дубровина И. В. Проблемы психологической подготовки молодёжи к семейной жизни / И. В. Дубровина // Вопросы психологии. — М., - 1981. - № 4 — с. 146–151.
5. Николаичев Б. О. Осознаваемое и неосознаваемое в нравственном поведении личности / Б. О. Николаичев. — М., 1976. — 378 с.
6. Отвечая на вопросы своего ребёнка: Информ. для родителей: [Перевод]. — М.: Рос. ассоц. «Планирования семьи»: НИО «Квартет», [1993?]- 16 с.



7. Парфенова И. К. Нравственная подготовка учащихся к семейной жизни в школах ГДР: дис. ...канд. пед. наук / И. К. Парфенова. — Пятигорск, 1983. — 187 с.
8. Хашба-Алакаева Б. А., Куатов Р. Р. Подростковая алкоголизация и наркомания / Б. А. Хашба — Алакаева // Вестник КЧГУ. Научно-методический журнал. — № 28. — Карачаевск, 2010. — 339 с.

## 12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

### Технические средства обучения в преподавании иностранного языка

Кахриманкызы Аида, преподаватель английского языка, магистрант  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алма-Ата)

**Т**ехнические средства обучения представляют собой совокупность технических устройств и носителей информации, обеспечивающих циркуляцию информации на всех этапах учебного процесса. Несмотря на распространенность использования технических средств в процессе обучения иностранным языкам, концепция их использования требует новых подходов.

В последние годы в методике преподавания иностранных языков наметилась тенденция к переходу от коммуникативного подхода к его разновидности — интерактивному подходу, который был предложен западными методистами. Однако еще не выработано однозначное понимание самого термина «интерактивный подход».

Некоторые авторы отождествляют его с коммуникативным подходом, считая, что «интерактивная модель овладения языком предполагает, что обучение происходит во время и в процессе участия в языковых актах (speech events)». Другие определяют интерактивный метод как модифицированный прямой метод, включающий ряд других методов [1;165].

Важным является тот факт, что при использовании интерактивного подхода к обучению иностранным языкам основное внимание уделяется самому процессу коммуникации и учебной ситуации в аудитории, в то время как коммуникативное обучение ставит в центре внимания коммуникативные функции языка.

Основной целью интерактивной методики является привитие навыков самостоятельного поиска ответов и обучения через взаимодействие. При этом основной упор должен быть сделан на взаимодействие студентов друг с другом. Через взаимодействие студенты могут увеличить свой словарный запас в процессе чтения или прослушивания аутентичного лингвистического материала, а также высказываний других студентов в процессе обсуждений, выполнения совместных заданий [1;166].

Для действительно эффективного использования видео на занятии необходимо убедиться в том, что:

- содержание видеоматериалов соответствует реальному уровню общения и языкового развития учащихся и корреспондируется с содержанием серии занятий по теме;
- ситуации видеофрагмента предоставляют интересные возможности для развития языковой, речевой, социокультурной компетенции учащихся;

— контекст имеет определенную степень новизны или неожиданности;

— текст видео сопровождается четкой инструкцией, направленной на решение конкретной и реалистичной учебной задачи, понятной ученикам и оправданной всей логикой занятия [2;20].

Таким образом, видеоматериалы как один из видов аудиовизуальных средств обучения не только предоставляют возможности для эффективного усвоения учебного материала, но и оказывают сильное эмоциональное воздействие на учащихся, служат стимулом для создания дополнительной мотивации в дальнейшей учебно-поисковой и творческой деятельности.

В целом интерактивный подход к обучению иностранному языку производит суммарный эффект, выраженный в том, что на фоне адекватного освоения программы знаний формируются:

- умение сотрудничать;
- коммуникативная компетентность;
- толерантность (принятие других) [3; 230].

В то же время интерактивный подход к использованию аудиовизуальных средств в процессе обучения не отрицает хорошо проверенной на практике традиционной методики. Ведь именно интеграция различных методов, приемов, форм и средств обучения способствует наиболее эффективному усвоению учебного материала, качественной и полноценной подготовке специалистов.

Преимущество внедрения Интернет-технологий в процесс обучения иностранному языку в настоящий момент уже не вызывает сомнений и не требует дополнительных доказательств. «Их использование в практике преподавания иностранного языка способствует как развитию различных видов иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых, так и формированию их информационно-коммуникационной компетенции посредством вовлечения в активную познавательную деятельность по изучению, поиску, анализу и оценке аутентичной информации Интернета, а также решению проблем различного уровня содержания с ее использованием» [4].

Например, сайт компании Lucent Technologies, ее подразделение Bell Labs позволяет услышать, как звучит любая фраза на иностранном языке. Здесь разработан синтезатор речи, который превращает печатный текст

в звук. На сайте <http://www.bell-labs.com/project/tts/index.html> можно выбрать один из семи языков — английский, немецкий, французский, итальянский, испанский. Затем нужно вписать в окошко что-нибудь на выбранном языке. Через несколько секунд написанное будет произнесено пусть и несколько механическим, но все же голосом. То есть озвучить можно любую фразу из учебника или любого другого пособия, и особенно подойдут онлайн-пособия, откуда можно запросто копировать куски текста, не утруждая себя перепечатыванием. Все произнесенное можно не просто прослушать, но и сохранить у себя на диске, чтобы при необходимости вернуться к прослушиванию, не заходя в Интернет.

Использование компьютерных технологий, а также сети Интернет в рамках учебного процесса, заметно облегчает процесс самостоятельной работы студентов, а также делает его более интересным и познавательным. Учебные возможности Интернет-ресурсов огромны. Что касается запасов программного обеспечения, способного повлиять на эффективность преподавания предметов, то здесь следует отметить, что многие достаточно сложные пакеты программ распространяются условно бесплатно. Общей целью мирового образования является создание нового поколения сетевых прикладных программ для поддержки передовых научных разработок и образования [5; 160].

В системе языковой подготовки используется широкий спектр компьютерных программ:

**LearnWords Windows 4.8.1** (программа для изучения иностранного языка, запоминание слов на ПК, КПК, смартфоне. [http://soft.protoplex.ru/soft\\_show/2575.html](http://soft.protoplex.ru/soft_show/2575.html)),

**English Word Trainer** (тренажер словарного запаса. [http://soft.protoplex.ru/soft\\_show/3807.html](http://soft.protoplex.ru/soft_show/3807.html)),

**Иностранник 1.2** (показывает иностранные слова через выбранные промежутки времени, что позволит вам регулярно видеть их и запоминать. [http://soft.protoplex.ru/soft\\_show/7759.html](http://soft.protoplex.ru/soft_show/7759.html)),

**Hot Potatoes** (универсальная программа-оболочка, позволяющая преподавателям самостоятельно создавать интерактивные тренировочно-контролирующие упражнения в формате HTML (<http://web.uvic.ca/hrd/hotpot/>)).

В англоязычной литературе выделяют пять видов учебных Интернет-ресурсов: *hotlist*, *treasure hunt*, *subject sampler*, *multimedia scrapbook*, *webquest*.

**Хотлист** (анг. *Hotlist* — список по теме) — представляет собой список Интернет-сайтов (с текстовым материалом) представляет собой список Интернет-сайтов (с текстовым материалом) по изучаемой теме. Его достаточно просто создать и он может быть полезен в процессе обучения. Хотлист не требует времени на поиск необходимой информации. Все, что нужно — это лишь ввести ключевое слово в поисковую систему Интернета и вы получите нужный хотлист.

**Мультимедиа скрэпбук** (анг. *multimedia scrapbook* — мультимедийный черновик) — представляет собой своеобразную коллекцию мультимедийных ресурсов. В отличие

от хотлиста, в скрэпбуке содержатся ссылки не только на текстовые сайты, но и на фотографии, аудиофайлы и видеоклипы, графическую информацию и очень популярные сегодня анимационные виртуальные туры. Все файлы скрэпбука могут быть легко скачаны учащимися и использованы в качестве информационного и иллюстративного материала при изучении определенной темы.

**Трежа хант** (анг. *treasure hunt* — охота за сокровищами) — во многом напоминает хотлист и скрэпбук. Он содержит ссылки на различные сайты по изучаемой теме. Единственное отличие заключается в том, что каждая из ссылок содержит вопросы по содержанию сайта. С помощью этих вопросов учитель направляет поисковую деятельность учащихся. В конце трежа ханта учащимся может быть задан один более общий вопрос на целостное понимание темы (фактического материала).

**Сабджек сэмпла** (анг. *subject sampler*) стоит на следующей ступени сложности по сравнению с трежа хантом. Также содержатся ссылки на тексты и мультимедийные материалы сети Интернет (фотографии, аудио- и видеоклипы, графическая информация). После изучения каждого аспекта темы учащимся необходимо ответить на поставленные вопросы. Однако в отличие от трежа ханта, с помощью которого происходит изучение фактического материала, сабджек сэмпла направлен на обсуждение социально заостренных и дискуссионных тем. Учащимся необходимо не просто ознакомиться с материалом, но и выразить и аргументировать собственное мнение по изучаемому дискуссионному вопросу.

Технология веб-квест была разработана в 1995 году Берни Доджем, профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США).

**Веб-квест** (анг. «quest» = поиск) — это комплексные, автоматизированные учебные программы в интернете, которые способствуют самостоятельному и частично автономному обучению.

При помощи этой методики обучающиеся после введения в реальную проблему получают задание, которое они прорабатывают в группах при помощи предоставленных аутентичных источников информации. В первую очередь эти источники доступны из интернета. Но материал также может быть предоставлен из книг или газет. В противовес к классическому фронтальному занятию здесь на первом месте стоит самостоятельная работа обучающихся, которая должна приводить к самостоятельной конструкции знаний» [6].

Тематика веб-квестов может быть самой разнообразной, проблемные задания могут отличаться различной степенью сложности. Результаты выполнения веб-квеста, в зависимости от изучаемого материала, могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, веб-страницы и т. п.

Отличаясь высокой степенью интерактивности, компьютерные телекоммуникации создают уникальную учебно-познавательную среду, которую можно использовать для решения разных дидактических задач по из-

учению английского языка (например, познавательных, информационных, культурных). Современные компьютерные телекоммуникации (КТК) могут обеспечить передачу знаний и доступ к разной учебной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения [7; 23–56].

На основе анализа общих дидактических свойств и функций компьютерных коммуникаций можно выделить специфические методические функции телекоммуникаций применительно к обучению ИЯ.

**Основные дидактические функции** всех видов компьютерной коммуникации, позволяющие решать определенные воспитательные, образовательные и развивающие цели обучения ИЯ состоят в возможности:

- проводить учебные творческие работы, самостоятельный научный поиск совместно со сверстниками из любого уголка мира, что

- значительно повышает мотивацию к изучению ИЯ, обеспечивает общение с носителями языка;

- организовывать совместную учебно-познавательную, творческую, исследовательскую, игровую деятельность школьников на основе тематических телекоммуникационных проектов;

- знакомиться с культурой, бытом, традициями другого народа, другого региона.

**Основными специфическими методическими функциями** телекоммуникаций (практические цели обучения ИЯ) являются:

- организация общения в естественной языковой среде;

- развитие умений монологической речи;

- развитие умений диалогической речи;

- развитие навыков и умений изучающего и ознакомительного видов чтения;

- развитие разных видов письменной речи: а) этикетное письмо, б) описание, в) пересказ, г) изложение, д) аргументация;

- значительное расширение словарного запаса учащихся (как активного, так и пассивного);

- оперативный обмен информацией, идеями, планами по интересующей партнеров тематике, используя иностранный язык как средство общения между партнерами;

- формирование навыков самообразования, самостоятельного приобретения и совершенствования знаний по иностранному языку [8, 11–12].

В последнее время становится широко распространенной модель дистанционного обучения — учебная платформа (программа) **MOODLE**, широко используемая в Европе (Германии). *Moodle* — это система управления

содержимым сайта, содержащая средства поддержки процесса обучения, которая может быть использована как в целях организации дистанционного обучения, так и для поддержки традиционного образовательного процесса [9].

Новые средства обучения диктуют новые формы и методы обучения иностранным языкам. Это уже качественно иной процесс: обучение в процессе общения, поиска информации и работы с ней. Здесь на первый план выступает главная движущая сила познания — нового — интерес к новой информации, желание осмыслить ее, поделиться новыми знаниями с окружающими, применить имеющиеся знания и умения в конкретной ситуации общения.

Применение Интернет-технологий на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. В большинстве случаев ребятам нравится работать с компьютером. Так как занятия проходят в неформальной обстановке, представлены свобода действий, и некоторые из них могут «блеснуть» своими познаниями в сфере ИКТ. Перспективы использования Интернет — технологий на сегодняшний день достаточно широки. Это может быть:

- переписка с жителями англо-говорящих стран посредством электронной почты;

- участие в международных Интернет конференциях, семинарах и других сетевых проектах подобного рода;

- создание и размещение в сети сайтов и презентаций — они могут создаваться совместно с преподавателем и обучаемым. Кроме того возможен обмен презентациями между преподавателями из разных стран. [10]

Внедрение информационных технологий в обучении значительно разнообразит процесс восприятия и обработки информации. Благодаря компьютеру, Интернету и мультимедийным средствам учащимся предоставляется уникальная возможность овладения большим объемом информации с ее последующим анализом и сортировкой. Значительно расширяется и мотивационная основа учебной деятельности. В условиях использования мультимедиа учащиеся получают информацию из газет, телевидения, сами берут интервью и проводят телемосты.

И в заключении необходимо отметить что использование Интернет-ресурсов в процессе обучения иностранному языку, способствует реализации важного требования коммуникативной методики — представить процесс овладения языком, индивидуализация обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых, которое позволяет достичь нового уровня коммуникативной компетенции студентов, которая соответствует современным требованиям профессиональной подготовки специалистов.

#### *Литература:*

1. Brown D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. — 2nd edition / D.Brown. — Addison Wesley; Longman, 2001. — 480 p.
2. Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи / О.И. Барменкова // Иностранные языки в школе. — 1999. — № 3.

3. Гейхман Л. К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель / Л. К. Гейхман. — Пермь: Изд-во Пермск. ун-та, 2002—260 с. : ил.
4. Сысоев П. В. Евстигнеев М. Н. Внедрение новых учебных Интернет-материалов в обучение иностранному языку (на материале английского языка и страноведения США) / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс]. — 2008. — 1 февраля. Режим доступа: <http://www.eidos.mjournal/2008/0201-8.htm>.
5. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Новые педагогически и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — М.: издательский центр «Академия», 2008. — 160 с.
6. Webquest. Wikipedia. Die freie Enzyklopadie. [Электронный ресурс]. — 2010. -Режим доступа: <http://de.wikipedia.org/wiki/Webqu>
7. Полат Е. С. Компьютерные телекоммуникации в школе. / Е. С. Полат. Из-во «Владос», 1995. С. 23—56.
8. Бухаркина М. Ю. Использование телекоммуникаций в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. / М. Ю. Бухаркина — М.: Институт средств обучения РАО, 1994. С. 11—12.
9. <http://www.bspu.unibel.by/moodle/mod/resource/view.php?id=1115>
10. Гуль Н. В. Подготовка студентов к чтению неадаптированной литературы \\ Лингводидактические проблемы обучения иностранному языку \. СПб., 2001.



*Научное издание*

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ (IV)

Международная научная конференция

Чита, октябрь 2013 г.

*Материалы печатаются в авторской редакции*

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.10.2013. Формат 60х90 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>.  
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 18,31. Уч.-изд. л. 12,63. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»  
127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6