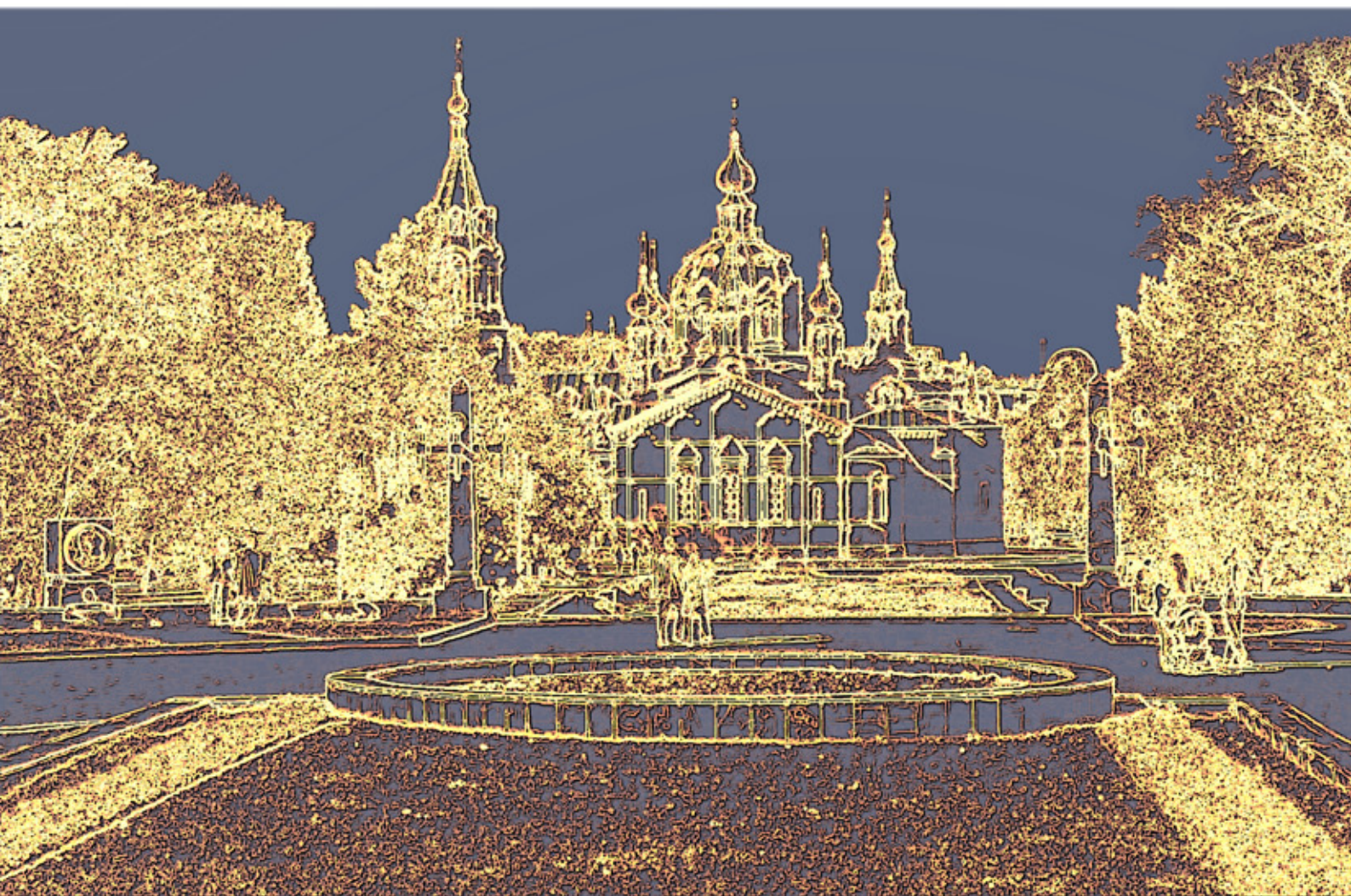




МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ

IV Международная научная конференция

ПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ



Челябинск

УДК 37(063)

ББК 74

П24

Редакционная коллегия сборника:

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

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)*

Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, П24 декабрь 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — viii, 232 с.

ISBN ISBN 978-5-903618-79-8

В сборнике представлены материалы IV Международной научной конференции «Педагогика: традиции и инновации».

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

Козырева О.А., Логачева Н.В., Ступин В.С.

Специфика определения и модификации педагогических условий моделирования портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой. 1

Коростелева Н.А.

Теоретические аспекты формирования толерантного отношения к студентам-инвалидам в высшей школе. 4

Рожкова О.А.

Психолого-педагогическая поддержка младшего школьника в начальной школе. 6

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Бельская З.В.

Прогрессивные идеи нравственного воспитания личности ребенка в педагогической концепции М.М. Манасеиной. 8

Каленцова Т.В.

Развитие профессиональной педагогической подготовки в институтах благородных девиц в первой половине XIX в.. 14

Климина А.В.

Образ школы и ее миссия в педагогических воззрениях С.И. Гессена. 17

Нагиева Л.Н.

Борьба за демократизацию образования в начале XX века. 19

Development of pedagogical movement in Azerbaijan in the early twentieth century. 19

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Булько Е.П., Маркова Т.В.

Игра как средство успешного формирования коммуникативной компетенции младшего школьника с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. 23

Иценко В.В.

Административно-организационные основы информатизации управления общеобразовательных учебных заведений на базе аналитико-поисковой системы «Дидакт». 25

Канунникова Т.А.

Взаимосвязь инновационных процессов в искусстве и художественной педагогике. 28

Рубцова Г.Д.

Современные подходы к формированию информационно-образовательной среды. 31

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Алекинова О.В.

Построение предметно-развивающей среды для организации деятельности старших дошкольников по изготовлению учебно-дидактического материала. 34

Аленкина Ж.Р., Токарев А.А. Особенности развития преемственности детского сада и школы	36
Ахмедулина Л.Г. Организация проектной деятельности по формированию профессионально-личностной готовности педагогов ДОО к решению проблем по обеспечению безопасности и качества образовательного процесса	38
Брыкова Л.В., Карпочева С.Р. Использование народного творчества в развитии речи детей 2–3 лет	41
Востричкина О.В. Формирование жизненного опыта ребенка в субкультуре	43
Гарифуллина А.В., Давыденко Ю.В., Щербакова Н.Е. Игра с правилами как средство развития волевых качеств дошкольника	45
Журахова М.Н., Семезов А.С., Ходеева С.Ф. Взаимодействие детского сада и семьи по проблеме формирования безопасного поведения ребенка на улицах и дорогах города	48
Иванова Е.А. Особенности работы учителя-логопеда в детском саду компенсирующего вида для детей с ЗПР	50
Калинина Ю.В., Прудских Э.В. Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста	52
Лебедева Т.М., Ишмеева Н.А. Подвижные игры с бегом как средство развития быстроты и ловкости у старших дошкольников логопедической группы	55
Мелёхина И.В., Коняева А.П. Формирование элементарных норм и правил взаимоотношения ребёнка с взрослыми и сверстниками в ДОО	57
Никитина М.Г. Оздоровительный эффект разных видов музыкальной деятельности для дошкольников в ДОО	60
Савчук Л.В. Управление инновационной деятельностью в ДОО как средство повышения качества образования	62
Соснина А.М. Использование различных видов деятельности при организации праздников в детском саду	65
Урсу Н.М. Развитие образности речи дошкольников средствами художественной литературы и фольклора	67
Чередова А.А. Современные периодические издания для детей дошкольного возраста	71
Чупрова Е.С. Использование информационных технологий в коррекционной работе	75

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аменова К.С. Формирование языковой личности в условиях межкультурной коммуникации	79
Банникова Т.В. Диагностический потенциал технологии решения проектных задач в 1–4 классах в условиях реализации ФГОС	81
Благодарова О.Ю. Использование средств ИКТ на уроках	85
Болтаева Г.С. Организация надпредметного обучения как способ формирования культуры отношений младших школьников	87
Васильев В.П. Системные эффекты реализации основной образовательной программы	89

Веденеева С.А., Гришина Л.Н., Халимова Г.З.

Личностно-ориентированное обучение на уроках русского языка, географии, ОБЖ, татарского языка и татарской литературы 92

Горинская М.Г.

Создание единого социокультурного образовательного пространства как одна из приоритетных задач современного образования. 94

Качур А.Н.

Концептуально-методологические основы обучения языку в начальной школе 96

Курбан-Адамова Г.А.

Приобщения учащихся школ к художественно-эстетической культуре средствами архитектурных памятников г. Дербента 99

Макарова О.И.

Инновационные подходы к обучению одаренных детей в начальной школе. 101

Маринина Т.А., Турова Ю.С.

Апробация рейтинго-модульной системы оценки знаний учащихся по математике в 5 классе 104

Савинкова С.И.

Внеклассная работа по химии — средство развития личности учащихся. 109

Светличная А.Л.

Идеографическое письмо на уроках биологии 7 класс, как средство подготовки учащихся к ГИА и ЕГЭ 116

Соболева А.В.

Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам 119

Судьина С.Б.

Разработка модели сетевой поддержки нравственного воспитания в начальной школе. 123

Шегаев И.С.

Современный учитель школы: каким ему быть? Кадровый ответ. 126

Шегаева А.В.

Определение роли и функции молодого специалиста в системе общего образования 130

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**Муратова И.Г.**

Развитие тактильных ощущений в руках в процессе обучения игре на инструменте (баяне-аккордеоне). 132

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ**Асанова Г.Р., Лебедева Н.В.**

Использование метода наглядного моделирования в работе с детьми с общим недоразвитием речи 135

Балакирева А.А.

Ориентация старшеклассников 7–9 классов с тяжелыми нарушениями речи на здоровый образ жизни средствами уроков физической культуры. 137

Барабанов Р.Е.

Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха 140

Веселова С.С.

Информационные и коммуникационные технологии в логопедической работе 143

Гильмушарифова Л.В.

Формирование мыслительной деятельности детей с нарушением интеллекта. 145

Дмитриева О.И., Степанова Е.А.

Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми. 149

Пузаткина Н.В.

Работа с родителями в рамках реализации программы «Университет для родителей» 151

Розмаитая В.М.	
Профилактика дисграфии	153

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Исмаилов Ш.О., Магомедов М.Г.	
Адаптация личности к экстремальным ситуациям	156
Исмаилова З.К., Худайкулов Х.Ж.	
Принципы гуманитаризации в процессе образования	158
Мормужева Н.В.	
Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений	160
Садыкова Л.В.	
Развитие познавательной активности студентов через организацию проблемно-поисковой деятельности на занятиях по математике	163
Томашевская О.А.	
Формирование познавательной мотивации студентов	169
Худайкулов Х.Ж., Мукимов Б.Р.	
Образовательная миграция молодёжи в системе среднего специального профессионального образования	172
Худайкулов Х.Ж., Мукимов Б.Р.	
Внедрение новых средств информационных технологий в систему преподавания	173

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Власова Н.С.	
К вопросу о значении самостоятельной деятельности студентов вузов	175
Диких Э.Р.	
О готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в информационно-образовательном пространстве	177
Кузнецова Л.С.	
Механизмы защиты студента	180
Новгородова А.С.	
Подготовка учителей технологии к руководству техническим творчеством школьников	182
Старченко Е.В.	
Методы практического обучения японскому языку на начальном этапе языковой подготовки в вузе	184
Тенищева В.Ф., Аванесова Т.П.	
Формирование профессиональной компетенции морских специалистов в ситуациях иноязычного общения с помощью компьютерных средств	189
Терентьева Т.П.	
Профессионально-педагогическая компетентность учителя	193
Фоминых М.В.	
Значимость проблемно-модельного тренинга в процессе воспитательной работы со студентами вузов	197

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Васильева В.В., Ежова Е.В.	
Курс-практикум «Работа с текстом»	200
Коноводова Ю.А.	
Самообразование – это важнейший признак качества образовательного процесса	204

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Борисенко Д.В.

Потенциал образовательной коммуникации и виртуальной среды в обеспечении учебного процесса в университете 207

Данилов О.Е.

Демонстрационный эксперимент по изучению звуковых полей методом компьютерного сканирования..... 209

Конюшина О.А.

Компьютерные нотные редакторы как средство развития творческих способностей учащихся..... 212

Кузьменкова М.В.

Организация рабочих мест персонала образовательного учреждения 217

Пономарев С.М., Пичугина Л.Н.

Использование приложений платформы андроид в преподавании астрономии..... 221

Сложнева В.Г.

Аспекты применения современных информационных технологий в образовании..... 222

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Жуйкова Т.П.

Формирование у старшеклассников ценностного отношения к родительству в учебно-воспитательном процессе школы..... 225

Фролов В.Н.

Процесс формирования профессиональной компетентности бакалавров по направлению «социальная работа»..... 228

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Специфика определения и модификации педагогических условий моделирования портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Логачева Наталья Викторовна, тренер-преподаватель, методист, мастер спорта России,
отличник физической культуры
Новокузнецкое училище (техникум) олимпийского резерва (Кемеровская обл.)

Ступин Вячеслав Сергеевич, студент, тренер-преподаватель
МАОУ ДОД ДЮСШ № 1 (г. Новокузнецк)

В структуре общепедагогического и социально-педагогического знания выделение педагогических условий — одна из типичных задач, предопределяющих формирование определенного уровня качества того или иного педагогического процесса. Попытаемся уточнить понятие «педагогические условия», «портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой» и уточнить совокупность педагогических условий моделирования портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой.

Под *портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой*, будем понимать презентацию, составленную обучающимся самостоятельно при минимальной помощи со стороны взрослых (тренеров и родителей), акцентирующего внимание на позитивных достижениях в области обучения, спорта, легкой атлетике, различных видах состязаний и соревнований, связанных с творческой самореализацией и самопрезентацией в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах и средах, располагающих верификационным и адаптационным потенциалом модификации и реконструкции моделей деятельности и общения в структуре субъект-субъектных отношений и субъект-объектных преобразований (В. С. Ступин).

Под *портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой*, будем понимать, с одной стороны, — ресурс рефлексии, самоидентификации, самосовершенствования и самореализации обучающегося, включенного в систему среднего образования и дополнительного образования детей, где легкая атлетика как один из видов спорта определяет приоритеты становления личности обучающегося, занимающегося спортом, основы здорового образа жизни, приоритеты идей гуманизма и акме-становления личности в структуре ведущей деятельности и общения, с другой стороны, — ситуативно верифицируемый процесс неустанного поиска личности обуча-

ющегося в отображении собственных взглядов, идей, достижений и высот в различных областях жизнедеятельности, приоритетов развития и роста как самостоятельного, законопослушного, конкурентоспособного гражданина РФ.

Понятие «педагогические условия» связаны с процессом выявления закономерностей, тенденций, принципов моделирования и модификации изучаемого педагогического процесса или явления.

Под *педагогическими условиями* будем понимать совокупность вариативно устанавливаемых (выделяемых и верифицируемых) положений педагогически обусловленных качеств и ценностей, норм и атрибутов педагогического взаимодействия, фасилитирующих включение личности обучающегося в многовариативные педагогически и социально обусловленные процессы, являющиеся продуктом и целью деятельности педагога, определяющего приоритеты своей деятельности и специфику прогнозируемой и модифицируемой личностной и групповой продуктивности в ресурсах гуманизма и толерантности, конкурентоспособности и гибкости, целесообразности и вариативности, а также общества в целом, регулирующем качество и возможности взаимодействия и труда как способов и ресурсов, методов и форм объективного преобразования действительности.

Специфика определения педагогических условий моделирования портфолио обучающегося в контексте гуманизма и продуктивности связана с соблюдением определенных положений, предопределяющих возможность самоидентификации и самовизуализации обучающегося, занимающегося легкой атлетикой, его собственных достижений в различных областях жизнедеятельности в соответствии с определяемыми приоритетами и особенностями физического и социального развития личности обучающегося, включенного в систему субъект-субъектных отношений и субъект-объектных преобразований,

системно отображающих качество сформированности культуры самостоятельной работы личности, уровень адаптированности и общей культуры, приоритеты развития и будущей деятельности, предопределяющей включение личности в условия и систему непрерывного профессионального образования.

В системе приоритетов и ценностей, моделей и концепций социально-педагогического знания при включении обучающихся, занимающихся легкой атлетикой, в научно-исследовательскую работу [2] были выделены следующие педагогические условия моделирования портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой (Ступин В. С., Логачева Н. В., 2013):

1. Соблюдение основ здорового образа жизни (ЗОЖ) при акцентуации выбора способа, методов и средств поиска и достижения акметраекторий становления личности в структуре ведущей деятельности и общения.

2. Соблюдение основ этики, права, культуры и интересов личности, включенной в различные воспитательно-образовательные и социокультурные отношения.

3. Формирование потребности в самоидентификации и самореализации, самосовершенствовании и самовыражении, взаимодействии и общении, самовоспитании и саморазвитии, физической культуре и спорте.

4. Прямое и опосредованное формирование общих и специальных компетенций спортсмена, занимающегося легкой атлетикой.

5. Ситуативное формирование потребностей в выступлении на соревнованиях, конференциях, смотрах и пр. в системном развитии общеучебных и предметных компетенций, использовании компьютера и программных средств презентаций.

6. Создание условий для включения личности обучающегося, занимающегося легкой атлетикой, в систему непрерывного профессионального образования на различных этапах профессиональной ориентации, профессиональной подготовки, профессионального становления, переподготовки и повышения квалификации.

Попытаемся модифицировать и уточнить совокупность педагогических условий моделирования портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой, в соответствии с особенностями, предопределяющими качество и результат включения обучающихся, занимающихся легкой атлетикой в систему научно-практических конференций обучающихся.

Педагогические условия моделирования портфолио обучающегося, занимающегося легкой атлетикой:

1. Объективизм формирования и развития всех структур личности обучающегося, включенного в систему микро-, мезо-, макро-, мегагрупповых отношениях, располагающих потенциалом верификации социального опыта и опыта профессионального самоопределения личности, где в условиях учета индивидуальных особенностей личности в контексте соблюдения основ нормального распределения способностей, интересов, склонно-

стей, предпочтений, система оценки всех результатов (в нашем случае — всех предоставляемых личных данных обучающегося в моделируемом портфолио) должна строиться вся педагогическая и социально-педагогическая работа.

Кроме того, в контексте традиционно выделяемых трех групп — аномальные, нормальные, одаренные субъекты той или иной деятельности в системе знаний о способах и приоритетах, о формах, методах, средствах, условиях, качестве и учете специфики нормального распределения должны быть определены различные номинации в структуре оценки сформированности культуры самостоятельной работы обучающегося, его уровня продуктивности, гибкости, общей и коммуникативной культуры, грамотности, в нашем случае — состоятельности личности спортсмена в условиях и отображении практики тренировочно-соревновательного процесса занятий легкой атлетикой.

Определяя объективизм как форму визуализации данных о субъектных новообразованиях и высотах, мы регламентируем и детализируем способы предоставления данных о себе в портфолио через документальные и прочие характеристики личных достижений обучающегося, занимающегося легкой атлетикой. Все грамоты, сертификаты, медали, удостоверения и прочие знаки отличия должны быть визуально и словесно-логически описаны в структуре моделируемого портфолио обучающегося. Данные особенности не были прописаны в структуре проводимой заочной научно-практической конференции обучающихся средних школ, лицеев, гимназий (г. Новокузнецк, Кузбасская государственная педагогическая академия, факультет физической культуры, 6–7 мая 2013), но эту особенность необходимо учитывать, т. к. все обучающиеся младшего и среднего звена склонны преувеличивать заслуги и искажать информацию в свою пользу, данный факт также был определен в структуре анкетирования обучающихся, включенных в систему детерминации социальных основ становления личности обучающегося в контексте какой-либо конкретной деятельности — занятий легкой атлетикой, хоккеем, регби и прочими видами спорта. Анкеты и портфолио такого рода считаются не включаемыми в общее исследование, т. к. эти данные по статистическим нормам необходимо отнести к выбросам и не использовать в структуре анализа полученных результатов проводимого исследования.

2. Соблюдение основ этики, права, культуры и интересов личности обучающегося, включенного в различные воспитательно-образовательные и социокультурные отношения, где приоритеты здорового образа жизни (ЗОЖ), сформированные потребности в физической культуре и спорте (потребность в занятиях легкой атлетикой) при акцентуации самостоятельного выбора личностью обучающегося способов, методов и средств поиска и достижения акметраекторий становления личности в структуре ведущей деятельности и общения опреде-

ляют специфику и качество самореализации, самосовершенствования и социализации личности обучающегося, занимающегося легкой атлетикой. Данное положение раскрывает направления включения личности обучающегося, занимающегося легкой атлетикой в систему полусубъектных отношений, являющихся первопричиной и следствием учета нормального распределения способностей, сформированности внутренней мотивации личности, выбранного уровня притязаний, объективизма и позитивизма самооценки как способа здоровьесберегающей страховки и ресурса социализации в структуре решения субъектно-средовых противоречий самореализации и самосовершенствования личности в деятельности и общении (в нашем случае — это система занятий легкой атлетикой).

3. Формирование потребности в самоидентификации и самореализации, самосовершенствовании и самовыражении, взаимодействии и общении, самовоспитании и саморазвитии, физической культуре и спорте. Данное положение определяет допустимость и приоритет личностного роста в микро-, мезо-, макро-, мегагрупповых взаимоотношениях, в структуре моделирования портфолио данная специфика деятельности подкрепляется позитивным способом оценки достижений и ситуативным построением личностных акмеперспектив и акметраекторий становления спортсмена, занимающегося легкой атлетикой.

4. Прямое и опосредованное формирование общих и специальных компетенций спортсмена, занимающегося легкой атлетикой. В структуре анализа сформированности потребностей в самовыражении и занятиях легкой атлетикой обучающийся строит перспективы по

формированию общих и специальных компетенций в ресурсах занятий легкой атлетикой. Портфолио предполагает личностный анализ результатов деятельности. В данной работе обучающийся, с одной стороны, поставлен в условия иллюстрации своих достижений, которые он отражает в портфолио, с другой стороны, осознанно стремится изменить своё положение в иерархии достижений и повысить уровень мастерства и достигаемых высот в соревновательном процессе занятий легкой атлетикой.

5. Ситуативное формирование потребностей в выступлении на соревнованиях, конференциях, смотрах и пр. в системном развитии общеучебных и предметных компетенций, использовании компьютера и программных средств презентаций. Данное положение определяет формирование тех ценностей и компетенций личности, которые позволяют личности занимать наивысшие ступени в планируемой акметраектории личностного и профессионального становления.

6. Создание условий для включения личности обучающегося, занимающегося легкой атлетикой, в систему непрерывного профессионального образования на различных этапах профессиональной ориентации, профессиональной подготовки, профессионального становления, переподготовки и повышения квалификации.

Данная совокупность уточненных положений предопределяет получение определенного результата в структуре создания условий для формирования у личности обучающегося культуры самостоятельной работы, являющейся результатом сформированности и одновременно ее вектором самосовершенствования и самореализации.

Литература:

1. Логачева Н.В. Исследование особенностей социализации и самореализации обучающихся, занимающихся легкой атлетикой / Н.В. Логачева, О.А. Козырева // ВІСНИК ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА 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. — Частина VI. — с. 236–238.
2. <http://vk.com/portfolioxxi>

Теоретические аспекты формирования толерантного отношения к студентам-инвалидам в высшей школе

Коростелева Наталья Александровна, магистр педагогики и психологии
Международная бизнес-академия (Казахстан, г. Караганда)

Процесс формирования толерантности к лицам с ограниченными физическими возможностями рассматривается автором как целенаправленный, организованный и контролируемый процесс формирования человека, как его позитивная, т. е. адекватная общественным ценностям и потребностям социализация, осуществляемая различными институтами общества, в первую очередь, учреждениями системы образования. Обоснованы принципы воспитания толерантности у студентов по отношению к сокурсникам с инвалидностью, дана их краткая характеристика.

Ключевые слова: толерантность, студенты с ограниченными физическими возможностями, принципы воспитания толерантности.

Прходя исторические этапы своего развития, человеческое общество по-разному относилось к тем, кто имел те или иные нарушения в физическом или психическом развитии (в данной публикации использованы термины «лицо с ограниченными возможностями здоровья», «инвалид»). Характер отношения того или иного общества к инвалидам в целом зависел от многих факторов, в том числе от экономических, политических, нравственных, философских воззрений общества, а также от уровня развития просвещения, здравоохранения, науки и культуры [1, с. 67].

Например, Н.Н. Малофеев отмечает, что исследование изменений в отношении государства и общества к лицам с инвалидностью от античных времен до наших дней позволило выделить переломные моменты, разграничивающие периоды эволюции, которые характеризуются как путь общества от ненависти и агрессии до терпимости, партнерства и интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья [4, с. 22].

В конце XX столетия борьба против дискриминации в европейских странах способствовала формированию новой культурной нормы — уважения к различиям между людьми [1, с. 107]. На наш взгляд, уважение к «отличному», в данном контексте отличающемуся, по различным признакам (физическому, психическому, половому, возрастному) другому человеку невозможно без сформированности толерантного отношения к нему. Процесс формирования толерантности к лицам с ограниченными физическими возможностями рассматривается нами как целенаправленный, организованный и контролируемый процесс формирования человека, как его позитивная, т. е. адекватная общественным ценностям и потребностям социализация, осуществляемая институтами общества, в первую очередь, учреждениями системы образования.

Более того, уровень толерантности как качества личности у значительного числа граждан современного Казахстана не может не вызывать беспокойства, что нашло отражение в социологических исследованиях и публи-

цистике последних лет. Поэтому формирование толерантности к лицам с ограниченными физическими возможностями в РК представляет собой серьезную социально-педагогическую проблему. В эволюции отношения нашего государства и общества к интересующим нас лицам в Казахстане, по нашему мнению, воспроизводятся те же периоды, что и в европейской цивилизации, но со значительным отставанием в масштабе исторического времени.

Ключевым понятием нашего исследования является понятие толерантности. Изучение научной литературы стало основанием для вывода о том, что в настоящее время нельзя говорить о толерантности как об окончательно сформировавшемся и единообразно понимаемом термине. Понятие толерантности формировалось на протяжении длительного времени и постепенно приобретало и накапливало все более разносторонние значения, чтобы во всей полноте соответствовать современности.

Впервые понятие «толерантность» в научный оборот ввел в XVIII в. Дестют де Траси. Вначале оно трактовалось им как «терпеливость», а затем как «терпимость» [3, с. 89]. Советский энциклопедический словарь определяет слово «толерантность» так: «терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению; происходит от латинского *tolerantia* — «терпение». То есть, в основе термина — согласие воспринять нечто (духовное, нравственно-идейное, этическое-эстетическое, религиозное) даже в том случае, если это нечто противоречит мировоззренческим установкам самого наблюдателя [6, с. 256].

Таким образом, существительное «терпимость» или глагол «терпеть» в соответствии с приведенными выше определениями содержат в себе основное значение пассивное принятие окружающей реальности, непротивление ей, способность «подставить вторую щеку». Обобщая все вышесказанное, можно сказать, что долгое время понятие «толерантность» рассматривалось как способность терпеливо, снисходительно относиться к другому, к его инакодействию, или инакомыслию. Е.Ю. Клепцова предпринимает попытку разграничения понятий «терпимость» и

«толерантность», определяя их как свойства личности. При этом, терпимость проявляется в повышении сензитивности к объекту, а толерантность — в снижении сензитивности к объекту [2, с. 55].

Толерантность — это личностная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит, и взгляды на этот мир различны и не могут и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу различающимися по внешности, убеждениям, обычаям» [7, с. 144].

Воспитание в духе толерантности должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях.

Важным шагом на пути формирования толерантного отношения к инвалидам является также внедрение инклюзивного обучения, которое предполагает процесс обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах, а затем и высших учебных заведениях. Система инклюзивного обучения направлена на создание безбарьерного пространства в обучении профессиональной подготовке инвалидов. При этом обычные учащиеся учатся толерантности и ответственности, обучаясь в одной группе с учащимися, имеющими ограниченные физические возможности.

Воспитание толерантности у студентов по отношению к сокурсникам с инвалидностью должно придерживаться следующих ниже представленных принципов.

1. Принцип целенаправленности. Воспитание толерантности требует четкого осознания целесообразности психолого-педагогических воздействий, четкого определения цели педагогом вуза. Однако формирование данного качества, основой которого является активная социальная позиция и психологическая готовность, возможно только при наличии мотивации и при осознании студентом того, зачем именно ему необходимо это качество (личная цель), и осознании значимости для общества. Единство целей педагога и студента является одним из факторов успешности воспитания толерантности.

2. Учет индивидуальных и половозрастных особенностей. Воспитание любого нравственного качества (толерантности в том числе) во многом зависит от индивидуальных особенностей воспитанника: уже имеющихся моральных устоев, этических установок, развитости интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер, уровня развития психических процессов, характерологических черт, личного опыта взаимоотношений с инвалидами, наличия и развития природных и духовных способностей и т.д. При формировании толерантности к студентам с ограниченными физическими возможностями следует учитывать также гендерные особенности, и прежде всего различия в чертах личности и социальном поведении. К таким различиям относят: формы проявления агрессив-

ности (юноши физически агрессивнее девушек, которые чаще проявляют агрессию в иной форме), степень эмоциональной чувствительности, подверженность влиянию других людей и убеждению себя другими. При этом необходимо помнить и о возрастной динамике развития нравственных качеств и опираться на нее при воспитании толерантности.

3. Принцип связи воспитания толерантности с жизнью. Воспитание толерантности во многом зависит от того, насколько студент осознает значимость этой категории и связь ее с жизнью, видит ее результаты или последствия интолерантности в мире. При этом необходимо ориентироваться не только на ситуации в обществе вообще, но и на жизненные ситуации, связанные с толерантным (интолерантным) взаимодействием в студенческом социуме, в общении с друзьями, педагогами. Принцип заключается в единстве социально организованного воспитательного процесса и реального жизненного опыта, в отсутствии расхождения слова с делом.

4. Принцип уважительного отношения к личности. Независимо от позиции студента, его мировоззрения уважительное отношение к нему является необходимым принципом воспитательного процесса. При формировании толерантности этот принцип приобретает двойную значимость. Уважая и принимая (не обязательно соглашаясь) позицию и мнение любого студента, но при необходимости корректируя их, мы показываем ему пример толерантного отношения к человеку с иным взглядом на мир.

5. Принцип опоры на «положительное» в студенте. Воспитывая данное нравственное качество, мы должны поддерживать развитие, видеть в студенте саморазвивающуюся личность, готовую к изменениям и самореализации. При этом основой успешности процесса воспитания толерантности у юношей и девушек становится актуализация положительных черт, позитивного социального опыта, развитых (пусть даже в небольшой степени) конструктивных умений взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

Итак, в настоящее время имеет большое значение осознание важности феномена толерантности для нашего казахстанского общества. Проблема воспитания толерантности должна объединить, прежде всего, специалистов разных направлений и уровней: психологов, педагогов, воспитателей, руководителей организаций образования, лидеров и рядовых специалистов, а также представителей разных возрастных групп (детей и подростков, взрослых и молодежь). При этом, воспитание толерантности может быть успешным при соблюдении принципа добровольности, т.е. не принуждения, насилия, а осознанного принятия.

Комплексная и систематическая реализация всех перечисленных принципов в педагогической деятельности вузов, на наш взгляд, может способствовать формированию толерантного отношения казахстанского современного общества к инвалидам в целом.

Литература:

1. Замский Х. С. Умственно отсталые дети. История изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. М.: НПО «Образование», 1995.
2. Клепцова Е. Ю. Психологические условия формирования терпимого отношения педагогов к детям: автореф. дис. канд. психол. наук: 19. 00. 07. Курск, 2001.
3. Краткий словарь иностранных слов / С. М. Локшина. М., 1977.
4. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2 ч. М.: Печатный двор, 1996.
5. Семашко М. А. Развитие термина «толерантность» в гуманитарных науках // Электронный научно-педагогический журнал. 2007. Октябрь.
6. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров — 2е изд. — М.: Советская энциклопедия, 1983. 1600 с.
7. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) / под ред. С. К. Бондыревой. М.: Изд-во Моск. психолого-социал. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2002. С. 186.

Психолого-педагогическая поддержка младшего школьника в начальной школе

Рожкова Ольга Александровна, магистрант

Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема (г. Биробиджан, Еврейская АО)

В последнее десятилетие в системе образования складывается особая культура помощи младшему школьнику в начальной школе — это психолого-педагогическая поддержка.

Младший школьник, приходя в школу и погружаясь в новую среду, решает свои определенные задачи, реализует индивидуальные цели психического и личностного развития, социализации в процессе психолого-педагогической поддержки со стороны учителя. Данная поддержка взрослых должна быть направлена на создание благоприятных социально-психологических условий для его успешного обучения, воспитания и психологического развития.

В исследованиях Е. А. Александровой, М. Р. Битяновой, О. С. Газмана, В. В. Игнатовой, Е. А. Козыревой, И. П. Липского, А. В. Мудрика, М. И. Рожкова, Н. А. Сенченко, Г. Н. Серикова, Н. М. Филипповой и других показано, что педагогическая поддержка имеет общее проблемное поле с другими категориями гуманистической педагогики. Также как и взаимодействие, процесс поддержки предусматривает гуманистическую межличностную основу общения педагогов и учащихся. Психолого-педагогическая поддержка предусматривает пролонгированное присутствие педагога в жизни младших школьников, а не разовую помощь в затруднительных ситуациях. Психолого-педагогическая поддержка — это длительный процесс, ориентированный на целостное развитие личности школьника. Поддержка отличается от процесса сопровождения младших школьников уменьшением степени видимого участия взрослого в процессе индивидуального образования учащегося, а также увеличением способности детей самостоятельно разрешать свои учебные и личностные проблемы. То есть психолого-педагогическая поддержка означает создание условий, благоприятно влияющих на развитие младшего школьника.

Это совокупность поддерживающих усилий длительного ненавязчивого содействия развитию, акцентирующих самостоятельность детей [5, с. 169].

Феномен психолого-педагогической поддержки объединил названные категории и включил их в виде тактик, различающихся по степени участия взрослого в жизни ребенка. Выбор тактик обусловлен готовностью детей к самостоятельному решению задач. Он варьируется от максимальной помощи взрослого при неготовности школьников самостоятельно справиться с затруднениями (опека, забота, защита), до менее выраженного участия, когда ребенок может проявлять самостоятельность (наставничество, партнерство) и до скрытого присутствия педагога, когда ребенок может самостоятельно справиться с затруднением (помощь, поддержка, собственно сопровождение).

Анализ педагогических источников позволил выделить три направления исследования процесса психолого-педагогической поддержки:

1) поддержка как воспитание (В. П. Бондарев, И. А. Липский, М. И. Рожков): поддержка в создании условий, способствующих успешному развитию ребенка;

2) поддержка как защита (С. В. Дудчик): поддержка обеспечивает безопасность, интересы и права в процессе личностного, жизненного самоопределения;

3) поддержка как индивидуализация (Е. А. Александрова, М. Р. Битянова, Е. А. Козырева, И. Б. Левицкая, Н. Г. Осухова, С. К. Турчак): поддержка предполагает перманентную готовность взрослого адекватно отреагировать на запрос ребенка о взаимодействии, утверждение собственной его состоятельности.

Из анализа данных направлений исследования можно сделать вывод, что целью психолого-педагогической поддержки является создание условий для развития младших

школьников, складываемых из атмосферы физической и психологической безопасности учащихся, обеспечения их интересов и условий индивидуально-личностного развития [4, с. 3].

За основу определения структуры психолого-педагогической поддержки взяты исследования Е. А. Александровой, М. Р. Битяновой, Н. Ю. Кунаковой, Н. Г. Осуховой, поскольку каждый из исследователей выделил ключевые моменты, которые в дальнейшем могут быть использованы при разработке алгоритма организации психолого-педагогической поддержки младших школьников в воспитательном процессе. Так, в исследовании Е. А. Александровой значимая идея зависимости характера процесса психолого-педагогической поддержки развития школьников во временном отношении. Отсюда следует, что на разных этапах формирования личности ребенка следует предусмотреть различные варианты поддержки — своевременное, завершающее и пролонгированное, единовременное и дискретное. В исследовании М. Р. Битяновой импонирует идея разного подхода к «психологически благополучным детям» и «детям с особыми психологическими потребностями». Применительно к исследованию она означает, что при проведении эксперимента диагностика нужна для определения возможного наличия учащихся с проблемами и, следовательно, требующими создания педагогами особых условий, а также для направленности должного внимания на психологически благополучных школьников, поскольку зачастую основная работа концентрируется на преодолении трудностей учащихся с особыми психологическими потребностями [1, с. 29]. Важным в исследованиях Н. Г. Осуховой является определение психолого-педагогической поддержки как оказания необходимой и достаточной помощи с целью самостоятельного решения личностью проблемных ситуаций. Это означает, что участие педагога в формировании личности младших школьников должно быть ограничено их потребностями, обусловленными возрастными особенностями [3, с. 117].

Проведенный анализ дает возможность, в контексте данного исследования, понимать процесс психолого-педагогической поддержки, как совокупность тактик педагогической деятельности, направленных на создание педагогом условий актуального и перспективного развития младшего школьника и заключающихся в содействии развитию его способностей в процессе воспитания. Логика поддержки состоит в последовательном создании педагогических условий, начиная с разработки программ диагностики и развития способностей, подготовки педагогов к реализации психолого-педагогической поддержки посредством вариативного выбора тактик опеки, заботы, защиты, наставничества, партнерства, помощи, поддержки, сопровождения, до контроля достижений и последующего обсуждения результатов.

Таким образом, поддержка младших школьников по его жизненному пути — это движение вместе с ним, рядом с ним иногда — чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем мире, понимать и принимать себя. Но при этом не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда младший школьник потеряется или попросит о помощи, помогает ему вновь вернуться на свой путь [2, с. 54]. Не сам ребенок, не его умудренный опытом спутник не могут существенно влиять на то, что происходит вокруг дороги. Взрослый также не в состоянии указать ребенку путь, по которому непременно нужно идти. Выбор пути — это право и обязанность каждой личности, но если на перекрестках и развилках с ребенком оказывается тот, кто способен облегчить процесс выбора, сделать его более осознанным — это большая удача. Именно в таком процессе поддержки младшего школьника на всех этапах его развития в процессе воспитания и видится основная цель психолого-педагогической поддержки.

Литература:

1. Андреева А. Д. Психологическая поддержка ребенка // «Воспитание школьников». 2000. № 3. С. 27–30.
2. Битянова, М. Р., Азарова, Т. В., Афанасьева, Е. И., Васильева, Н. Л. Работа психолога в начальной школе. М.: Совершенство, 1998. — 76 с.
3. Баюкова, Н. О. Педагогическая поддержка как условие обучения младших школьников: учебное пособие для студентов направлений подготовки бакалавров / Н. О. Баюкова; М-во образования и науки, Северо-Восточный гос. ун-т. — Магадан: СВГУ, 2012. — 147 с.
4. Кевля, Ф. И. Психолого-педагогический консилиум как средство прогнозирования личностного развития ребенка. Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы 1996 — № 3 — 7 с.
5. Остапенко Г. С. Психологическая диагностика и психолого-педагогическое сопровождение становления личностного опыта младших школьников / Остапенко Г. С., Самусева Г. В. // Мир психологии. — 2008. — № 2. — С. 167–172.

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Прогрессивные идеи нравственного воспитания личности ребенка в педагогической концепции М.М. Манасеиной

Бельская Зинаида Владимировна, аспирант
Смоленский государственный университет

Современные педагогические исследования определили переход к нравственному воспитанию личности в новой системе социально-политических и экономических отношений прогрессирующей России.

Подходы к развитию и воспитанию нравственности у детей строятся на принципах гуманизма и демократии, приоритета личности и общечеловеческих ценностей, широко использовании педагогических инноваций. Образовалось совершенно иное педагогическое пространство, включающее новое осмысление воспитания, педагогический плюрализм, демократизация массового педагогического сознания.

Педагогическая наука стремится учитывать и исторический опыт. Представители философии образования (Б.С. Гершунский, А.И. Пригожий, З.И. Равкин, В.А. Разумный, В.И. Слободчиков, Б.В. Сазонов и др.) обращают взгляды на изучение исторического опыта в вопросе нравственного воспитания личности. В истории российского образования и воспитания особая роль отводилась сочетанию общественных взглядов и педагогических воззрений деятелей науки и научного сообщества определенного времени.

Основные веяния педагогики второй половины XIX в. — начала XX в. проявляются в характерных чертах зарождения «эпохи творческого подхода» к воспитанию ребенка, направленной на общественное осознание нравственных и моральных ценностей. Именно так образование и воспитание становятся ответом потребностям социально-экономического, нравственного и культурного развития России.

Ярким примером поиска основ нравственного воспитания является педагогическая концепция М.М. Манасеиной, впитавшая идеи представителей различных эпох и их воззрений по вопросу нравственного воспитания.

Основная цель нравственного воспитания личности ребенка в педагогической концепции М.М. Манасеиной заключается в открытии внутреннего мира ребенка и развитии взаимосвязи духовного начала личности, аксиологической природы психологического развития, сознательно и бессознательно освоенные моральные основы. Все это формирует сознание ребенка в гуманистическом русле христианства.

В нашей стране воспитание до принятия христианства было преимущественно семейным. В зависимости от будущей профессии (направленности семьи: земледелие, ремесло) определялись и способы обучения и воспитания. Период от принятия христианства и до середины XIII в. характеризуется укреплением новой идеи — русского воспитания и образования. В трудах Иллариона, Владимира Великого, Ярослава Мудрого заложены духовные основы развития российской государственности и образования. Именно в их трудах впервые говорится о важности моральных и нравственных составляющих в человеке. Поэтому слияние государственных и православных взглядов на Руси создает целостную и непрерывную систему образования (государственные и церковно-монастырские школы). В итоге, на Руси за короткий промежуток времени была сформирована образовательная система с достаточно сложным содержанием, учитывающим как политические, так и религиозные воззрения, что способствовало объединению государства и церкви. Православие давало почву для духовного воспитания, государство — светский оттенок в изучении наук. Основные положения содержания образования, разработанные в начале XI в., просуществовали на Руси до конца XVII в.

Идеалы нравственного воспитания, этики, эстетики требуют соответствующую высоту развития ума. Большая однородность человеческого общества создается благодаря гармоничности взаимоотношений школы и семьи (отсюда общность верований, идеалов и убеждений). Однородность и гармоничность полученного нравственного воспитания позволяет сложить его целостный характер. Данные идеи развивает Манасейна в своих многотомных трудах.

Вспоминая историю педагогики, Манасейна указывает, что распад единого централизованного государства способствовал снижению темпов развития образования, но не остановил этот процесс (например, в Новгороде). Монгольское нашествие нанесло непоправимый удар развитию русской культуры и образованию. Возрождение государственных школ в России произошло только к XVII в.

Дальнейшее развитие духовно-нравственного воспитания начинается с середины XIV в. Политическое освобождение и возможность социально-экономического

подъема российского государства символизирует возрождение русского народа. Сергей Радонежский, деятельность которого способствовала формированию и развитию основ русского образования, закреплению православия, дал развитие нравственному воспитанию, которое укрепило ценность семьи, труда и нравственности в воспитании. Так же данные идеи были развиты в трудах Елифания Премудрого и Андрея Рублева. Таким образом, духовная и нравственная составляющая в воспитании стали ключевыми в закреплении путей дальнейшего развития российского образования. Общество, государство и церковь культивируют потребность в образовании, которое дается в монастырях и церквях. Целью образования является распространение элементарной грамотности среди населения.

Ценность семьи, православия, духовного и нравственного воспитания провозглашает и Мария Манасеина. Именно духовность и нравственность дают почву для развития разума, чувств и религиозного сознания. По Манасеиной, имея достаточно сформированные нравственные идеалы, ребенок, сможет быть сопричастен к высочайшим истинам религии.

Великодушие, сострадание, справедливость, чувство долга, любовь к Отечеству были характерны для Смутного времени (конец XVI — начало XVII века). Эти исконно русские качества помогли в восстановлении государства, способствовали духовному обновлению русского народа. Отсюда, считает Манасеина, растет сплоченность народа, укрепляются нравственные основы. В этот период достаточно быстро идет развитие грамотности. Возрастает доля грамотных среди свободных крестьян, развивается книгопечатание, растет спрос на учебную литературу, возрождаются государственные школы. Пиком развития становится учреждение первого высшего учебного заведения в России — Славяно-греко-латинской академии (1679 г.).

Основы современного европейского образования и воспитания в России с XVIII в. до середины XIX в. были заложены реформами Петра I, которые носили не только политический, но и просветительский характер. В 1725 г. была открыта Петербургская академия с университетом и гимназией. Петр I приобщил российское образование и воспитание к европейской культуре; раскрыл и привил нравственные идеалы, свойственные европейскому обществу. В воспитание внеслись идеи зарубежных ученых, анализировались их труды.

Отечественное образование и воспитание многим обязано М. В. Ломоносову. Благодаря его трудам и активной научной деятельности российская педагогика стала развиваться на основе отечественной культуры (совершенствование деятельности Петербургской академии наук, открытие Московского университета, открытие первых русских гимназий, разработка основы содержания российского образования и др.). Ломоносов стал основоположником отечественного национального образования. Педагогическая деятельность М. В. Ломоносова нашла свое продолжение в работе многих его соратников и уче-

ников. Продолжение традиций Просвещения привлекло и Екатерину II.

Большую заботу о развитии воспитания и просвещения проявляла Екатерина II, которая привлекла к организации образования многих крупных гуманитариев европейской культуры и видных деятелей России. Крупнейшими российскими представителями реформаторского педагогического сообщества были И. И. Бецкой и Ф. И. Янкович.

И. И. Бецкой сформулировал новую идеологию русского Просвещения — необходимость организовать правильное воспитание детей, которые затем смогут правильно воспитывать собственных детей. Реализовывает Бецкой свои идеи и на практике: реформирует кадетский корпус, создает Смольный институт благородных девиц, открывает сиротские учреждения, училище при Академии художеств и Коммерческое училище, усовершенствовал работу ряда других учебных заведений.

Ф. И. Янкович смог подготовить «Устав народным училищам в Российской империи», а в 1782 году им было открыто Петербургское главное народное училище.

Педагогическое наследие Екатерины II лежит в основе вопросов воспитания и просвещения общественного сознания, провозглашение новых целей воспитания, а именно воспитание гражданина и русского человека на основе отечественной культуры, традиций русского воспитания и образования. И именно она привлекла к реформированию образования многих выдающихся людей Европы и России, в том числе И. И. Бецкого и Ф. И. Янковича.

Развитие общественно-педагогического движения связывают с именем Н. И. Новикова, который попытался организовать народное просвещение независимо от государства, издавал детские журналы, газеты, просветительскую литературу, учебники для народных школ.

Зависимость русского образования от государства становилась сильнее. Укрепление государственности и крепостной зависимости привели к тому, что образование все меньше становилось потребностью широких слоев населения. Именно так до середины XIX века русский человек связывал свое образование исключительно с чиновничьей или военной службой (даже работа в сфере образования и науки фактически была государственной службой). Воспитание духовно-нравственных основ зависело от принадлежности к определенному сословию. Несмотря на разнородность к воспитанию, основой служило единое — религия. Христианство оказывало благотворное влияние на процессы нравственного воспитания и развития, объединяло людей на национальном уровне с учетом традиций и обычаев.

В этот период были созданы основы системы российского образования от народных школ и интернатных учреждений до университетов и Академии, сформированы его идеология и содержание. Но традиционная российская православная культура, которая была основана на идеях нравственной и духовной составляющей не учитывалась полностью.

В середине XVIII века с влиянием западноевропейской культуры в России начинает формироваться нравственное педагогическое сознание (труды М.В. Ломоносова, И.И. Бецкого, Н.И. Новикова, А.И. Радищева). Середина XIX века — период рассвета русского Просвещения (труды В.Г. Белинского, А.И. Герцена, Н.В. Гоголя, А.Н. Добролюбова, Ф.М. Достоевского, Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, Н.Г. Чернышевского и др.). В трудах ученых разработаны и обоснованы гуманистический принцип воспитания, приоритет воспитания в образовании, личностный подход в воспитании, нравственные основы воспитания.

Коренные реформы связаны с периодом середины XIX в. — начала XX в. Был осуществлен переход к национальному содержанию образования и воспитания, создана массовая народная школа, получила развитие система массового женского, профессионального и высшего образования. Идея создания единой национальной школы проявилась в проекте реформы министра П.Н. Игнатьева. Еще дальше в этом направлении пошло временное правительство: разработка единой, учитывающей разные условия и модификации, систему образования. Так складывалось мощное общественное движение, которое, начиная играть главнейшую роль в судьбе российского образования и воспитания.

Советский период предстает с единой, выстроенной и эффективной системой образования и воспитания. Это способствовало развитию страны, но были утрачены многие духовные и нравственные ценности русского народа. Эволюция педагогического сознания воплощается в системе воспитания человека от рождения до совершеннолетия.

На рубеже XX в. в России благодаря реформаторской педагогики произошло развитие новых направлений психолого-педагогических наук: возрастной психологии, экспериментальной педагогики и педологии, содержания и технологий обучения и воспитания, оснащение научно-методическим фундаментом учебно-воспитательного процесса. Также совершенствуются концепции, парадигмы, идеи, взгляды и установки.

Понимание и осознание нравственного воспитания как части христианства приходит только после войны благодаря трудам Б.Д. Грекова, М.Н. Громова, Д.С. Лихачева, Б.А. Рыбакова, Б.В. Сапунова, В.Л. Янина и др. Авторами описан богатейший мир культуры Древней Руси.

Противоречие педагогических взглядов заключалось, с одной стороны, в следовании, преклонении перед культурой других и пренебрежении своей культурой и историей (спорна истина и возможность применения в условиях русского национального самосознания); с другой стороны, превосходство российского пути развития над западноевропейским не могло дать полного развития культуре нравственного воспитания.

Русский путь развития нравственного воспитания личности уникален: сочетание христианства и его нравст-

венных основ отражаются на протяжении веков не только в становлении и развитии нравственного самосознания, но и во влиянии на исторические процессы. В своих воззрениях, Манасеина отстаивает позицию, что религия устанавливает отношение человека к миру, определяющее смысл его жизни; нравственность действует как указание и разъяснение деятельности человека в отношении человека к миру и с самим собой.

Источниками нравственности и морали от начала развития Христианства до настоящего времени являлись произведения Древности. Нравственное воспитание отражает педагогическое сознание, осмысленное в таких трудах, как «Поучение» Владимира Мономаха, «Домострой», «сборники народной мудрости» (Изборник 1076 г., «Пчела», «Златоструй», «Златоуст», «Измарагд», «Палей» и др.), религиозные тексты «Шестоднев» и «Великие Минеи Четьи» Митрополита Макария, проповеди «Слово о Законе и Благодати» Митрополита Илариона, многочисленные жития святых; исторические тексты «Повесть временных лет» и др. В этих трудах содержится вековая мудрость по передаче знаний, традиций и обычаев от поколения к поколению. Этими основополагающими принципами руководствовалась и Манасеина в построении своей педагогической концепции непрерывного нравственного воспитания.

В период конца XIX века — начала XX века обострилась проблема нравственного воспитания. Стало статистически доказано, что чем хуже воспитание, тем ниже развитие страны (больше преступности, болезней). И как результат вырождение народа. Именно об этом указывает в своих сочинениях Манасеина. Перспектива весьма пугающая, но возможен и другой результат, если заниматься педагогическим просвещением среди населения России: знакомить их с основами гигиены, физиологии и психологии ребенка, а в последствии — формировании и развитии основ нравственного воспитания.

Непрерывность нравственного воспитания Манасеина описывает с начала рождения ребенка. На примере первого года жизни крестьянского ребенка Мария Михайловна показывает значение и роль предрассудков в крестьянской среде, отсюда и высокая смертность детей первого года жизни крестьянского населения. Неудивительно, что ребенок, выросший в такой среде, будет в дальнейшем прививать такие же нравственные эталоны и своим детям. Манасеина анализирует взаимосвязь ума и нравственности с общим здоровьем организма: отсутствие целесообразного воспитания ведет к потере здоровья; внешнее окружение (среда) влияют на воспитание детей.

Мысль о влиянии воспитания на развитие ребенка давно занимала умы человечества. Упоминание о значении воспитания встречается у Ликурга, Пифагора, Аристотеля, Платона, а также мыслителей Древнего Китая, Индии. Они признавали важность воспитания детей, начиная с грудного возраста. Кант, Гете, Гумбольдт, Гельвеций и др. говорят не только о признании воспитания

вообще, но и о воспитании — условия направления человеческой жизни. По мнению М.М. Манасеиной, от воспитания зависит не только судьба одного конкретного человека, но рода и даже целого народа, а, в известной степени, и будущее всего человечества.

По мнению Марии Михайловны, первые годы жизни являются главными в воспитании, так как ребенок учится вырабатывать в себе первичные навыки, важные для дальнейшей его жизнедеятельности и, соответственно, искоренить дурные наклонности легче именно в этом возрастном периоде. М.Манасейна разделяет позицию Платона, который считал, что посредством игры можно повлиять на будущий характер детей. Неоспоримой считает Манасейна и заслугу Фребеля, который первым предложил ряд систематических игр для детей и стал применять игры в их воспитании. Исходя из вышесказанного, Манасейна видит цель воспитания ребенка во внесении в жизнь ребенка цельного определенного характера развития. Именно изначально в человеке вырабатывается характер полный противоречий и лишенный целостности.

Проанализировав исследования Фребеля, Нельсона, Дистервега, Шлейермахера, Комбади других ученых, которые доказывают, что воспитание ребенка должно начинаться в первые минуты рождения, Манасейна понимает: воспитание в первые годы жизни составляет важную часть в целостном непрерывном воспитании и развитии личности. Но, к сожалению, отношение общества к проблеме воспитания в конце XIX — начале XX века остается по-прежнему недостаточно понятным.

Также Манасейна обосновывает целостный и взаимосвязанный характер воспитания, имея в виду полноту и многосторонность развития ребенка, начиная уже от рождения. Еще в древности понимали важное значение образа жизни матери во время беременности. Следует вспомнить взгляды Платона и Аристотеля, которые, как и авторы-современники Манасейной считают необходимым соблюдать определенные правила беременным женщинам: частые прогулки, отказ от шумной светской жизни, избегание любых волнений. В свою очередь в необходимость матери входит смягчение и уменьшение болезненных для ребенка раздражений. Это является началом сложного пути по развитию и воспитанию личности ребенка.

О воспитании детей написано достаточно, на этом вопросе останавливались Коменский, Песталоцци, Вольф, Фельбингер и даже Кант. Согласно их взглядам, воспитание должно стремиться к развитию человека и человечества. Именно так достигаются идеалы человечества и идеалы гуманизма. Но идеалы меняются с течением времени, как и развитие человечества не стоит на месте. Идеалы одного времени могут оказаться противоречивыми, несовместимыми и неприемлемыми для одного и того же народа в различных исторический период и, напротив, идеалы одного и того же времени у людей могут быть различными.

Для достижения идеала человечества с позиций гуманизма необходимо воспитать в человеке духовные, нравственные и моральные ценности. Появление новых особенностей, способностей и потребностей личности приводят ребенка к постепенному переходу от одной ступени нравственного развития к другой. После такого перехода происходит развитие и видоизменение индивидуальных особенностей ребенка. Гуманизм в педагогике связан с наследием эпохи Возрождения. Основные классики гуманизма, начиная с А. Данте, Ф. Петрарки, К. Салютати и заканчивая М. Монтенем и Ф. Бэконом признавали важное значение нравственности и морали в воспитании личности ребенка. Взгляды ученых развивались в русле гуманистического движения в педагогике (П.П. Верджерио, Э. Роттердамский, Х.Л. Вивис и др.). Гуманистическая педагогика придерживалась идей ведущей роли воспитания в формировании всесторонне и гармонично развитого свободного индивида, построения образования и его содержания с учетом возрастно-половых особенностей.

Эпоха Просвещения известна множеством выдающихся педагогов, философов, литераторов, государственных и общественных деятелей. Антропологизм в воспитании провозглашает идею роли просвещения, образования и развития в изменении общественного сознания и отдельной личности в частности. На новый уровень осознания указывает и экспериментирование в плане подходов к воспитанию, содержания и технологий, моделей воспитания.

Идеи Просвещения вкладывает в свою концепцию и Манасейна. Особенность цели нравственного воспитания сводится к выводу ученых о ее общем характере, динамической изменчивости, планировании результата. Борьба с самим собой, по мнению Манасейной, является не только неизбежной и естественной, но и необходимой для поддержания психического и духовного здоровья. Человек не мыслим без постоянной борьбы и ее необходимости продиктована психическим здоровьем.

Задача вооружения ребенка знаниями, известными истинами считалось делом образования. Воспитание же занималось развитием воли, нравственности, самостоятельности, внутреннего «я» в рамках общественного сознания и идеалов человечества того времени. Причем и образование, и воспитание являлось задачей педагогов и школы, однако, по мнению Манасейной, необходимо осознавать важность семейного воспитания с рождения ребенка.

Воззрения Манасейной предавались критике. И.И. Белляринов в своей критической статье (в журнале Министерства народного просвещения) на книгу М.Манасейной «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Выпуск первый» целью данного «учено-литературного труда» видит научное обоснование основ воспитания и его практическое применение к религиозному воспитанию. Государь Александр Александрович, по мнению критика, стремился во время своего царствования поддержи-

вать высокий уровень значения религии в стране. Чувство нравственного долга к зарождающейся педагогической литературе присуще взглядам Александра II [1].

Источниками определения цели нравственного воспитания в трудах Манасеиной явились синтезированные данные физиологии, терапии, психиатрии, антропологии, социологии, этнологии, географии, истории религий, философии, логики, психологии, педагогики и истории педагогики. Цель воспитания Манасеина видит в подготовке человека к непрерывной борьбе в течение всей жизни. Смысл воспитания сводится к снабжению нужными знаниями, которые дадут возможность человеку адаптироваться во внешней среде, благодаря своим внутренним особенностям. Манасеина признает влияние образования и воспитания ребенка на его нравственную сторону, «делают проявления чувств менее стихийными и более доступными волевому контролю», «систематичное воспитание чувств обещает дать еще более заметные результаты» [6, с. 80].

Манасеина приходит к выводу, что цель нравственного воспитания ориентирована на достижение всеобщей высокой нравственности, практического освоения различным уровнем нравственного сознания, воспитание ребенка в индивидуальном направлении (траектории). Именно при наличии определенной цели воспитания можно сопоставить потенциал личности и деятельность, направленную на нравственное развитие. В своей педагогической концепции Манасеина опирается на индивидуальные особенности развития детей, чтобы правильно «снарядить воспитываемых бойцов в поход», «вооружив их определенными идеями, определенными идеалами, за которые они должны бороться, за которые они должны стоять до последнего пульсового толчка» [6, с. 18].

Воля, характер, нравственность, самообладание, по Манасеиной являются составляющими воспитания и развития ребенка. Развитие в ребенке религиозного сознания, понятия морали и идеалов нравственности с начала жизни ребенка позволяют достичь гармонии ребенка с самим собой и с окружающим миром. Гуманизм в качестве исторически изменяющейся системы воззрений, признающей ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей является ключевой в мировоззрении Манасеиной.

С конца XIX века происходит реформирование и преобразования педагогической действительности. В рамках педагогики начинают функционировать новые отрасли и направления психолого-педагогической науки; находят свое обоснование и место в педагогике различные теории и концепции, открываются экспериментальные учебно-воспитательные учреждения с использованием различных технологий обучения.

Манасеина во многом предвидела перспективы развития идеи непрерывного нравственного воспитания ребенка. Обратившись проблеме нравственного воспитания в современной педагогике, мы сможем проследить их схожесть со взглядами Манасеиной.

Современные педагогические исследования опираются на гуманистический принцип, позволяющий рассматривать образование и педагогическое сознание как составляющую часть культуры. Основанием являются аксиологический подход к изучению педагогической реальности (В.И. Додонов, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин); положения, разработанные В.В. Краевским, И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным о сущности образования; философия воспитания и теория воспитательных систем (В.С. Библер, С.И. Гессен, И.С. Кон, Б.Т. Лихачев, Л.И. Новикова и др.).

Обновленная парадигма развития общеобразовательной и профессиональной школы строится на принципах гуманизма и демократии, приоритета личности и общечеловеческих ценностей, широком использовании новейших педагогических технологий. В истории отечественной педагогики особая роль принадлежит общественно-педагогическому движению второй половины XIX — начала XX в. в. (которое поддерживала и развивала и Манасеина), характерным признаком которого была инициативная творческая деятельность, направленная на утверждение в общественном сознании людей ценностей образования, создание общедоступной системы образовательных учреждений, отвечавшей потребностям социально-экономического и культурного развития страны.

Конец 1980-х — начало 1990-х г.г. характеризуется этапом поиска новых концептуальных подходов к воспитанию, также и в начале XX века. Появились различные научные школы, например, коллективом ученых под руководством А.А. Бодалева, З.И. Мальковой, Л.И. Новиковой была предложена концепция воспитания учащейся молодежи в современном мире. Она ориентирует педагогов на гуманистическое воспитание, социальное взаимодействие с личностью [2].

Целью воспитания в данной концепции выступает всестороннее развитие личности. Задачами воспитания являются: приобщение учащихся к системе ценностей; выявление творческого потенциала детей; формирование чувства свободы, способности к объективной самооценке; уважение к правилам, нормам совместной жизни; воспитание положительного отношения к труду. Авторы дают обоснование личностному подходу, природосообразности, культуросообразности, гуманизации межличностных отношений; опоре на чувства воспитанников. При этом в рамках концепции взаимодействуют деятельностный, дихотомический, дифференциальный, средовой, системный подходы. Манасеина также призывала к приобщению детей к основам морали, нравственности, ценности каждой личности, культуре общества.

Концепция О.С. Газмана и А.В. Иванова обращена к проблеме целей воспитания. Идеальная цель — формирование гармонической, всесторонне развитой личности (как и у Манасеиной); реальная цель — дать каждому школьнику базовое образование и культуру и на их основе представить условия для развития тех сторон личности, для которых есть наиболее благоприятные субъек-

тивные и объективные возможности семьи, школы, общественности, государственной власти на местах (цель видоизменена, но, в сущности, отражает гуманистический поход в трудах ученых конца XIX века).

В концепциях воспитания современные ученые подчеркивают, что воспитание должно обеспечивать гармонию человека с самим собой через достижение им гармонии с другими людьми, обществом, природой, человеческой деятельностью. Достижение гармонии — такова суть психологического, нравственного, физического здоровья человека. Гармоничное развитие видится и М. Манасеиной залогом гармонии в развитии личности и освоением окружающего пространства.

Концепция воспитания Е. В. Бондаревской — воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности, в которой воспитание понимается как необходимое условие социализации личности, выполняющей в обществе прогрессирующие и стабилизирующие функции: сохранения, воспроизводства, развития культуры. Так и в конце XIX века нравственное воспитание явилось краеугольным камнем в развитии воспитания в рамках гуманизма, взаимодействия школы и семьи, вековых религиозных традиций (М. Манасеина, Л. Н. Толстой, П. Ф. Каптерев и др.).

Методологическую основу современных воспитательных систем представляет идея гуманизации как основы новой идеологии воспитания. История педагогики свидетельствует о том, что в критические моменты развития просвещения педагогическая мысль всегда обращалась к идеям гуманизма, усиления нравственных основ образования и воспитания. С развитием образования, гуманизацией социальной среды, воспитательных отношений и самой личности педагоги видят пути выхода воспитания из кризиса и сегодня. Гуманизация как признание в ребенка ценности личности, его прав на свободу, счастье, социальную защиту, на выявление и развитие его способностей, индивидуальности.

Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России [3].

Согласно современным представлениям о нравственном воспитании, обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации. Принятие общенациональных и общечеловеческих ценностей, доверие, следование им в личной и общественной жизни способствует развитию личности в социальной сфере, улучшает качество его труда и общественных отношений.

Как и у Манасеиной, так и у современного общества и государственной политики в области образования и воспитания отмечается схожесть позиций. Так, содержание духовно-нравственного развития и воспитания личности

определяется в соответствии с базовыми национальными ценностями и приобретает определённый характер и направление в зависимости от того, какие ценности общество разделяет, как организована их передача от поколения к поколению. Нравственное развитие и воспитание личности является сложным, многоплановым процессом. Оно неотделимо от жизни человека, от семьи, общества, культуры, человечества в целом, от страны проживания и культурно-исторической эпохи, формирующей образ жизни народа и сознание человека.

Традиционными источниками нравственности являются: многонациональный народ нашей страны, общество, семья, труд, искусство, наука, религия, природа, человек. Поэтому базовые национальные ценности производны от культурной жизни и национального самосознания и самоценности отечества во всех её исторических и культурных составляющих, этническом многообразии. Источниками нравственности личности являются деятельность и сознание человека, его общественные отношения, которые противостоят ему и одновременно либо разрушают человека, либо создают нравственное сознание личности.

Согласно современным стандартам второго поколения, система базовых национальных ценностей лежит в основе представления о единой нации и готовности основных социальных сил к гражданской консолидации на основе общих ценностей и социальных смыслов в решении общенациональных задач, среди которых воспитание детей и молодёжи.

Педагогические взгляды М. М. Манасеиной основывались на идее непрерывного нравственного развития личности. Отсюда берет свое начало интерес ученого к народному образованию и просвещению. Для нее (врача, гигиениста) образование не было сферой профессиональной деятельности, педагог 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.

В позициях М. М. Манасеиной о воспитании сознания отражаются идеи и взгляды конца XIX века. Критическое осмысление научных данных позволило Манасеиной сформировать комплексное видение проблемы воспитания сознания того времени. Данный подход отличается важностью сопоставления теоретических и практических аспектов науки, учетом возрастно-половых, физиологических и психологических особенностей развития ребенка, возможностью совершенствования природы ребенка, его духовным и нравственным формированием.

Прогрессивная идея нравственного воспитания личности ребенка в педагогической концепции М. М. Манасеиной нашла продолжение в российской педагогической науке конца XIX — начала XX века. Обращение к наследию выдающихся педагогов обозначило тенденцию сохранять связь с лучшими традициями русской педаго-

гики и учитывать контекст исторического развития и прогресса в науке. Методологические, общепедагогические и методические взгляды ученых (на протяжении развития

истории педагогики) и самой Марией Михайловной повлияли на становление гуманистической педагогики и построение концепций нравственного воспитания.

Литература:

1. Беллярминов И. И. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Выпуск первый Марии Манасеиной / журнал Министерства народного просвещения, часть CCCIV, март, 1896, с. 172–195.
2. Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание ... Воспитание! Тактика и практика школьных воспитательных систем. — Москва: Педагогическое общество России, 2000. — 254 с.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М.: Просвещение, 2009. — 24 с.
4. Манасеина М. О воспитании детей в первые годы жизни. Текст./М.Манасеина — СПб.: Типография Якова Трея, 1870. — 203 с.
5. Манасеина М. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Выпуск первый. Текст./М.Манасеина — СПб.: Типография Е.Евдокимова, 1894. — 155 с.
6. Манасеина М. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Выпуск 5 Б. Текст./М.Манасеина — СПб, 1899. — 404 с.

Развитие профессиональной педагогической подготовки в институтах благородных девиц в первой половине XIX в.

Каленцова Татьяна Владимировна, ассистент
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина (Липецкая обл.)

В последнее десятилетие возрастает интерес современных исследователей к педагогическому наследию прошлых веков. Объектом исследований является воспитательно — образовательный процесс в институтах благородных девиц (С. С. Бодров, И. И. Колеганова, Е. А. Косетченкова, Н. П. Мельникова, А. А. Пономарева, Т. А. Шилина, Р. Ф. Усачева и др.). Авторы рассматривают особенности организации воспитательной среды (С. С. Бодров), художественно — эстетического образования (Н. П. Мельникова), гендерного женского воспитания (А. А. Пономарева), духовно — нравственного воспитания (И. И. Колеганова). Вместе с тем проблема профессиональной педагогической подготовки воспитанниц институтов благородных девиц не получила достаточного освещения.

Данные образовательные учреждения закрытого типа предназначались для дочерей дворянского и мещанского сословий граждан и действовали на территории Российского государства с 1764 по 1917 гг.

Период рубежа XVIII — первой четверти XIX вв. ознаменовался открытием нескольких заведений: Сиротского училища для дочерей разночинцев, купцов, ремесленников, мещан, священников и придворных (1797 г., с 1800 г. — Мариинский институт); женского отделения при Военно-сиротском доме (1798 г., с 1829 года — Павловский институт); училищ ордена Св. Екатерины в Петербурге (1798) и в Москве (1802), Елизаветинского

института в Петербурге (1808) и в Москве (1825); Александровского института в Москве (1804). Два института открылись в провинции: Харьковский институт (1812) и Полтавский институт (1819). Целевой установкой деятельности подобных заведений данного периода времени являлась подготовка девушек к выполнению социальных функций супруги-матери-хозяйки. При этом акцентировалось внимание на необходимости формирования теоретической и практической готовности воспитанниц к осуществлению педагогической деятельности на базе собственной семьи.

Увеличение количества учебных заведений для девушек дворянского и мещанского сословий обнаруживало проблемы в обеспечении профессионально подготовленным педагогическим персоналом. Историко-педагогическая литература свидетельствуют о том, что педагогическая деятельность в женских учебных заведениях данного периода (в Воспитательном обществе благородных девиц, открытом в 1764 г., частных пансионатах) осуществлялась иностранцами. Данная тенденция была обусловлена укреплением межкультурной коммуникации граждан Российской империи с представителями западноевропейской культуры вследствие развития социально-экономических отношений между государствами. Вместе с тем дореволюционный исследователь В. О. Михневич подчеркивает, что обучение «посредством иностранцев» было вызвано не столько модным пристрастием ко всему

французскому, не какими-нибудь русофобскими настроями и «западническими» предубеждениями, сколько простой необходимостью, почти безысходностью. А именно — крайней малочисленностью отечественных просветительских сил [6, с. 78]. Первые шаги в решении данной проблемы предприняты императрицей Марией Федоровной в 1803 году открытием при Воспитательном Обществе благородных девиц в Петербурге пепиньерского класса [8, с. 56]. Критерии отбора в пепиньерский класс формулировались следующим образом: право обучения получали «девушки из числа оканчивающих курс Воспитательного Общества, бедные по состоянию, но лучшие по знаниям и благонравию» [8, с. 56]. Для пепиньерского класса установлен комплект в количестве 12 воспитанниц [8, с. 56]. Курс обучения являлся одногодичным. В пепиньерском классе введён более обширный объём преподавания. На базе знаний содержания основной программы, включающей изучение русского, французского, немецкого языков, истории, географии, ботаники, рисования, танцев в период обучения в институте, ученицы пепиньерского класса получали дополнительные сведения из области математики, истории, географии. Знаменательно, что данные предметы преподавались на французском языке [5, с. 37]. Помимо обогащения знаний, предусматривалась педагогическая практика. По сведениям дореволюционного исследователя В.Д. Дабижа она осуществлялась в следующих направлениях: внеурочные занятия с воспитанницами младшего «возраста» (класса); помощь поступившим девочкам в течение адаптационного периода; присутствие на уроках преподавателей; замещение классных дам в период болезни [1, с. 1]. Выпускницы пепиньерского класса получали право занятия педагогической деятельностью в качестве классных дам — воспитательниц институтов или наставниц в частных домах [5, с. 38].

Следует отметить, что тенденция подготовки воспитанниц к осуществлению профессиональной педагогической деятельности отражается в уставах институтов данного периода. Например, в уставе Павловского института (бывшее Девичье училище Военно-Сиротского Дома, поступившее под покровительство Марии Федоровны в 1807 году) отмечается, что «смысл воспитания девиц заключается в том, чтобы...они могли сделаться полезными публичным заведениям или частным лицам в качестве наставниц» [10, с. 19]. Согласно уставу Харьковского института (1812 г.) цель заведения — «образовывать разум и сердце юных девиц, сколько возможно совершеннее и приличнее их полу, будущим обязанностям». В качестве обязанностей определяется «...быть учительницами и воспитательницами детей в частных домах;... помогать начальнице и классным дамам в надзоре за детьми и обучении оных...» [7, с. 24].

Вскоре правительство официально подтверждает право профессионального педагогического труда в «Положении о домашних наставниках, учителях и учительницах» в 1834 году. Согласно названному документу, все

поступающие в частные дома «для нравственного воспитания детей» обязывались приобрести звание домашнего наставника или домашнего учителя. Звание домашнего наставника присваивалось только лицам, окончившим высшие учебные заведения, а звание домашнего учителя или учительницы — после особого испытания в университете, лицее или гимназии. Испытуемые обязаны доказать, «что они имеют не только общие, необходимые для начального обучения, но также и подробные и основательные сведения в тех предметах, которые они преподавать намерены» [2]. Выпускницы женских учебных заведений, состоящие под покровительством императрицы (в данную категорию включались институты благородных девиц), получали звание домашних учительниц без особого испытания, на основании свидетельств, выданных заведениями, где они получили образование [4, с. 91]. Существуют все основания предполагать, что девушки справлялись с должностными обязанностями в полной мере. По свидетельству отчетов, опубликованных в «Журнале Министерства народного просвещения», в первые годы после принятия данного документа количество домашних учительниц превышало число домашних наставников и учителей. Так, в 1838 г. первых было 110, последних — 108; в 1839 г. — 136 и 119; в 1840 г. — 149 и 118; в 1841 г. — 156 и 124; в 1842 г. — 198 и 162. В 1846 г. количество почти уравнилось: 257 учительниц и 266 наставников и учителей. Однако среди общего числа лиц, занимавшихся начальным обучением грамоте и арифметике, количество женщин и в 1846 г. сохраняло перевес — 635 против 485 [2]. Автор исторического очерка Воспитательного Общества благородных девиц Н.П. Черепнин, рассматривая развитие первого женского учебного заведения, отметил педагогический труд некоторых выпускниц данного периода времени: О.А. Томиловой (урожденной Энгельгард, выпуск 1839 года) — впоследствии начальницы Воспитательного Общества; А.П. Быковой (выпуск 1836 года), служившей сначала классной дамой (воспитательницей), затем начальницей Иркутского института. Для повышения качества подготовки воспитанниц к профессиональной педагогической деятельности по распоряжению Учебного комитета — органа контроля женских учебных организуются специальные педагогические классы «для лучших воспитанниц, которые имеют намерение впоследствии сделаться наставницами» при московском (1847 г.) и петербургском (1848 г.) Александровских училищах [8, с. 57–58]. Количество вакансий в «специальном» классе ограничено: принимались девушки, «отличные по способностям, прилежанию и благонравию» [5, с. 51]. Например, специальный педагогический класс петербургского Александровского училища составляли 30 воспитанниц: 9 пепиньерок Воспитательного общества, 6 пепиньерок Александровского училища и 15 воспитанниц, окончивших полный учебный курс [5, с. 50–51]. Обучение продолжалось два года. В программу «специального» класса включались следующие предметы: Закон Божий (в виде назидательных

бесед о предметах христианского учения), русский, французский, немецкий языки, география, история, естественная история (ботаника, зоология), физика, арифметика, педагогика (включая дидактику), рисование. На изучение выше изложенных предметов, за исключением иностранных языков и педагогики, отводилось по одному уроку в неделю. Иностранные языки и педагогика изучались по 3 часа. Общая продолжительность учебных занятий для воспитанниц специального педагогического класса составляла 18 часов в неделю. Подобное количество времени предназначалось для совершенствования практической готовности девушек к педагогической деятельности — работе с воспитанницами младших классов [5, с. 51]. Необходимо отметить разнообразные аспекты подготовки учениц педагогических классов: теоретическое изучение предметов профессиональной педагогической направленности; возможность реализации теоретических знаний в период педагогической практики; совершенствование владения иностранными языками. Следует подчеркнуть, что необходимость совершенного владения иностранными языками вызывалась общественным спросом на наличие данных знаний, умений и навыков и являлась одним из показателей готовности воспитанниц к осуществлению педагогической деятельности. Не случайно императрица Мария Федоровна отмечала, что «французский выговор послужит первой рекоменда-

цией для поступления на место...совершенное французское произношение важно для гувернантки» [3, с. 132].

Нововведения, вносимые в деятельность институтов благородных девиц с начала века, находят отражение в едином уставе женских учебных заведений. Согласно Уставу 1855 года (параграф 134) официально подтверждается основное направление деятельности институтов благородных девиц — осуществление подготовки девушек к профессиональной педагогической деятельности. Воспитанницам институтов первого разряда выдаются свидетельства на звание домашней наставницы «на основании полученного аттестата», а в заведениях второго разряда — «на звание домашних учительниц тех предметов, в коих оказали хорошие успехи» [4, с. 93].

В развитии институтов благородных девиц в период первой половины XIX века оформляется тенденция подготовки девушек к профессиональной педагогической деятельности. Первым шагом явились пепиньерские классы. Опыт деятельности выпускниц данных заведений демонстрировал состоятельность данных начинаний, что закрепились в официальных документах. Совершенно новые возможности профессионального совершенствования предоставляли педагогические классы. Качество подготовки было обусловлено образовательными программами, содержание которых соответствовало требованиям общества данного периода времени.

Литература:

1. Дабижа В.Д. По поводу пепиньерских классов при женских институтах ведомства учреждений Императрицы Марии. — СПб.: Тип. В. Демакова, 1886. — 19 с.
2. Днепров Э.Д. Женское образование в России: учеб. пособие для вузов /Э.Д. Днепров, Р.Ф. Усачева. — М.: Дрофа, 2009. — 288 с.
3. Лихачева Е.О. Материалы для истории женского образования в России (1796—1828). — СПб.: Типография М.М. Стасюлевича, 1893. — 308 с.
4. Лихачева Е.О. Материалы для истории женского образования в России (1828—1856). — СПб.: Типография М.М. Стасюлевича, 1895. — 272 с.
5. Лядов В.И. Исторический очерк столетней жизни Императорского воспитательного общества благородных девиц и Санкт-Петербургского Александровского училища / Сост. В.Н. Лядов. — СПб.: Тип. журн. Странник, 1864. — 111 с.
6. Михневич В.О. Русская женщина XVIII столетия. — Киев: Типография И.И. Чоколова, 1895. — 402 с.
7. О Харьковском институте благородных девиц, состоящем под главным начальством ея величества сударыни императрицы Марии Федоровны. — Харьков, 1826. — 72 с.
8. Учебные заведения ведомства учреждений императрицы Марии. Краткий очерк. — СПб.: Типография В.Д. Смирнова, 1906. — 480 с. с. 49
9. Черепнин Н.П. Императорское воспитательное общество благородных девиц. Исторический очерк. (1764—1915): в 3т. Т.1 — СПб.: Государственная типография, 1914. — 620 с.
10. Шумигорский Е.С. Павловский институт (1798—1898). Краткий исторический очерк. — СПб: Типография товарищества «Общественная польза», 1899. — 52 с.

Образ школы и ее миссия в педагогических воззрениях С.И. Гессена

Климина Алла Валерьевна, кандидат педагогических наук, первый заместитель директора
Московский психолого-социальный университет, филиал в г. Брянске

В начале 1920-х годов начинается процесс формирования педагогики российского зарубежья, осуществляемый видными деятелями отечественной науки и образования в эмиграции. Необходимо отметить, что многие представители возникшего сообщества российской интеллигенции в эмиграции рассматривали свой новое положение как вынужденный временный ответ на сложившиеся обстоятельства. Они искренне верили в скорое возвращение на Родину, а потому осознавали значимость воспитания подрастающего поколения для будущей жизни в России. Актуальный контекст ведущих идей, теоретико-методологических положений, потребность в их рефлексии для определения перспектив развития современной педагогики позволяет утверждать, что возникшая и получившая свое оформление в эмиграции педагогика российского зарубежья является, с одной стороны, неотъемлемой, а с другой — уникальной, особенной частью развития отечественной педагогики XX века.

Приоритетной для обоснования образа школы будущего, актуализировавшейся в условиях эмиграции, являлась проблема отношения образования к мировоззрению. В связи с этим представляет интерес критический анализ, который осуществил С.И. Гессен относительно развернувшейся в 1930-е гг. полемики о типологии школы в русле ее отношения к мировоззрению. Согласно имевшему место, достаточно распространенному взгляду, школа, выполняя свою роль в конкретно-исторических обстоятельствах, неизбежно «проникнута определенным мировоззрением и даже ему подчинена» [1, 207]. Одновременно имела своих сторонников и альтернативная точка зрения, заключавшаяся в возможности существования так называемой «нейтральной школы» [1, 207]. Вместе с тем, мыслитель подчеркивал ограниченность в понимании феномена мировоззрения и его влияния на формирование образа школы, которая должна отвечать запросам настоящего и перспективе в будущем обеих упомянутых позиций.

В контексте рассматриваемой проблемы о соотношении мировоззрения и деятельности школы важным представляется размышление С.И. Гессена о личностно-творческой сущности мировоззрения, которое ученый рассматривает как «продукт самопроизвольности человеческой личности» [1, 209]. Именно в этом смысле, как был убежден С.И. Гессен, и возможно «говорить о мировоззрении как задаче образования. Без мировоззрения как жизненного отношения субъекта к мировому целому, отношения, включающего в себя наряду с представлением о мире и оценку его с точки зрения ценностей, а значит и некий жизненный идеал, без такого мировоззрения нет самосознания, а стало быть человека, как личности» [1,

209]. Отсюда следует принципиальное требование к обоснованию образа школы, поскольку основополагающая цель школьного образования, как известно, состоит в становлении личности, а, следовательно, в формировании у растущего человека системы соответствующих воззрений на мир.

В русле приведенной характеристики по поводу соотношения процессов формирования мировоззрения и развития личности, важно подчеркнуть ряд принципиальных положений, которые отстаивал С.И. Гессен. Во-первых, мыслитель рассматривал мировоззрение как уникальное основание бытия человека, отмечая, что «мировоззрение... есть самосознание человека, интуиция им последнего основания своего собственного бытия» [1, 215]. Во-вторых, С.И. Гессен особо подчеркивал как субъективную, так и объективную природу феномена мировоззрения. По мнению мыслителя, «оно коренится в личном и историческом бытии человека, в его собственном характере и в духе времени, то есть исторической ситуации, выражая тем самым своеобразие как личного, так и объективного духа, в котором человек живет» [1, 215]. В-третьих, по убеждению С.И. Гессена, человек, благодаря мировоззрению, связан с «онтологической почвой его бытия» [1, 215].

С.И. Гессен подчеркивал, что растущий человек неизбежно «врастает» в мировоззрение, которое объективно детерминировано контекстом окружающей среды, самой исторической эпохой. Мыслитель предупреждал, что этот окружающий ребенка мир является, по преимуществу, неоднородным в идеологическом и ценностном контекстах, столкновением порою диаметрально противоположных приоритетов бытия. В связи с этим, С.И. Гессен видел основную педагогическую проблему в моделировании необходимых условий для обеспечения целостного подхода к воспитанию растущего человека, поскольку «в настоящее время эта среда только в редких случаях характеризуется единством. Большею частью она складывается из элементов весьма разнообразного происхождения... Культурные содержания былых времен, стародавние обычаи и учреждения, в которых продолжают еще жить обломки старых мировоззрений, составляют низший слой, на который наслаиваются новые потребности... и в них обнаруживается уже новое отношение человека к миру, новые взгляды на назначение человека» [1, 211].

По существу, С.И. Гессен определяет аспекты обоснования образа школы в сформулированных им принципиальных в методологическом отношении вопросах: «Разве школа должна относиться ко всему этому «нейтрально», то есть безразлично? Или, быть может, напротив, она должна

активно свергнуть всю эту духовную атмосферу, окружающую ребенка попытаться заменить ее единым новым мировоззрением?» [1, 211]. Отвечая на обозначенные вопросы, С.И. Гессен убежден, что школа не может избрать ни один из этих вариантов в качестве стратегического вектора своего будущего развития. Это противоречило бы, по мнению мыслителя, стремлению школы «быть «почвенной» и укоренной в народе» [1, 211].

Мыслитель подчеркивал, что «безразличие здесь так же опасно, как и нетерпимость. Безразличие способно только еще более выявить наружу противоречия между отдельными слоями духовной атмосферы, тогда как нетерпимость никогда не сможет обеспечить школу от того, чтобы обломки старого не примешались бы к новому мировоззрению, которое школа хотела бы внедрить и не исказили бы тем самым его часто до неузнаваемости» [1, 211]. Следовательно, нейтральная позиция школы либо ее активное противодействие существующей духовной атмосферы является принципиальным препятствием на пути построения школы будущего. По этому поводу С.И. Гессен писал, что «ни безразличие, ни активное игнорирование духовной атмосферы, окружающей ребенка, никогда не будет в состоянии действительно преодолеть старое» [1, 211].

С.И. Гессен был убежден, что «духовная атмосфера не должна быть просто отрицаема школой, она должна быть воспринята образованием в себя... только в этом случае сможет человек образовать свое собственное мировоззрение и тем самым свою личность» [1, 211–212]. Ученый в связи с этим предупреждал, что «если школа игнорирует или даже активно отрицает духовную атмосферу ребенка, то она вносит тем самым в его душу раздвоение и раскол» [1, 211]. Следовательно, взвешенный и конструктивный учет социокультурного контекста, в котором происходит становление растущего человека, рассматривался принципиальным условием построения школы, способной воплотить в педагогическую действительность идею целостного подхода к процессу развития личности.

Проблема обращения к эмоционально-чувственной сфере личности как ведущей идеи в понимании предназначения школы, в ее будущей перспективе, отражена и в педагогических размышлениях С.И. Гессена. Так, педагог подчеркивал, что для «научного образования совершенно недостаточны готовые формулы и взятые с чужих

слов понятия, здесь особенно необходимо хотя бы пережить и почувствовать ту проблематику, которая кроется позади самых, казалось бы, прочных бесспорных научных теорий» [1, 214]. Следовательно, С.И. Гессен подчеркивает значимость эмоционально-ценностного отношения, достижимого посредством личного проникновения в содержательные смыслы изучаемого предметного материала.

С.И. Гессен ключевым смыслом школы будущего полагает ее ориентацию на свободное творчество личности. Так, только в лично-ориентированном образовательном пространстве школы, возможно осуществление предания, которое принципиально отличается от биологической наследственности тем, что «в предании участвует свободное творчество личности, тогда как биологический ряд продолжается как бы сам собой и наследственные качества передаются из поколения в поколение без всякого участия личного творчества» [1, 217–218].

Обращая внимание на особую миссию школы как уникального ресурса, несмотря на имеющиеся и другие признанные важнейшие источники, способствующие образованию человека, С.И. Гессен подчеркивал, что «никакие книги никогда не могут дать того, что может дать хорошая школа. В этом именно заключается функция школы с точки зрения научного образования, дополняющая то значение ее, которое она имеет для нравственного образования, как воспитывающая человека к работе и праву и помогающая ему найти свое место в жизни среда» [1, 255].

Представляется предельно актуальным и сегодня утверждение С.И. Гессена о незаменимости школы как уникального ресурса становления и развития личности. Так, мыслитель был убежден в том, что «если бы однажды в силу каких-либо причин школа была разрушена, и, значит, устное предание научного метода прервано, наука иссякла бы в данном месте человечества. И тут не помогли бы никакие сохранившиеся библиотеки и никакие лаборатории. Они перестали бы уже что-либо говорить человечеству, разучившемуся их понимать и использовать их в живой работе научного мышления. Школа есть хранительница научного предания...» [1, 255]. Отсюда возможен вывод о непреходящей миссии школы в социокультурном развитии, ее предопределяющей роли в сохранении человеческой цивилизации.

Литература:

1. Гессен С.И. Педагогические сочинения/Сост.: Е.Г. Осовский, М.В. Богуславский, О.Е. Осовский. — Саранск, 2001. — 564 с.

Борьба за демократизацию образования в начале XX века

Нагиева Ламие Низами кызы, старший преподаватель
Гянджинский государственный университет (Азербайджан)

В данной статье описывается развитие в Азербайджане педагогического движения в начале XX века и содержит информацию о том, что в конце девятнадцатого века и в начале двадцатого века социально-политическая ситуация в России породило возрождение и ренессанс в Азербайджане. Основанной на демократической основе национальными просветителями (А. Бакиханов, Г. Зардаби, М. Ф. Ахундов, М. Т. Сидги и т. д.) национально-педагогическая мысль вступила на новую эпоху развития. Формировался педагогов нового поколения (Ф. Кочерли, Р. Афандиев, Н. Нариманов, Н. Вазиров, С. М. Ганизаде, М. Махмудбеков и т. д.) с новыми идеями, с новыми мыслями, с новыми мировоззрениями. Они были выпускниками Горьской Учительской семинарии. Создание новых школ, обучение родному языку, создание национальной учебной программы и детской литературы, защиты прав женщин и свобод, нравственного развития нации была основой их деятельности. За годы советской власти в Азербайджане демократических просветителей делили на два фронта-сторонники «Молла Насреддин» и членов «Фузуат» и не правильно интерпретировали их идею и концепцию о развитии народа, прогресса нации. Направления развития России в прошлом, указанной различными западистами и славянистами были представлены в искаженном виде. Тем не менее, на основе анализа их деятельности А. И. Герцсен говорил, что мы не то же самое, у нас разная любовь. Мы как двуглавые орлы смотрим в разные стороны, но сердце бьёт одинаковое. И те, и другие члены фракции одинаково любили русского народа, но видели его развитие по разному. К сторонникам «Молла Насреддин» и членов «Фузуат» и должны рассматриваться в том же положении. Опубликованные в начале XX века, «Восток-России» (1903–1906), «Жизнь» (1905–1906), «Иршад» (1905–1908), «Эволюция» (1906–1907), «Новая жизнь» (1907–1908), «Прогресс» (1908–1909), «Седа» (1909–1911), «Икбал» (1912–1915), «Откровенная слова» (1915–1918), «Путеводитель» (1906), «Молла Насреддин» (1906–1931), «Дабистан» (1906–1908), «Фюзат» (1906–1908), «Новый фюзат» (1911), «Школа» (1917), «Свет» (1912), «Жизненности» (1912–1916) национальные газеты и журналы находятся на переднем крае борьбы просветителей за демократизацию образования, обеспечивали новый уровень педагогическое движение и новое направление. В начале XX века библиотеки и читальные залы сыграли значительная роль для формирования образовательной среды. Повышение уровня образования, формирования национального самосознания, формирования политического мировоззрения народа библиотеки, читальные залы, дома людей, клубы, новосозданные школы дали толчки. В начале XX века в Баку было 4 библиотека.

Development of pedagogical movement in Azerbaijan in the early twentieth century

This article describes the development in Azerbaijan pedagogical movement in the early twentieth century, and contains information about that in the late nineteenth century and early twentieth-century social and political situation in Russia led to the revival and renaissance in Azerbaijan. Based on a democratic basis by national educators (A. Bakihanov, G. Zardabi, M. F. Akhundov, M. T. Sidgi, etc.) of the national pedagogical thought has entered a new era of development. Formed a new generation of teachers (F. Kocherli, P. Afandi, N. Narimanov, N. Vazirov, S. M. Ganizade, M. Mahmudbekov, etc.) with new ideas, new thoughts, new outlooks. They were graduates of Gori Teachers' Seminary. The creation of new schools, teaching of the mother tongue, the creation of the national curriculum and children's literature, women's rights and freedoms, the moral development of the nation has been the foundation of their activity. During the years of Soviet power in Azerbaijan democratic educators were divided into two fronts, advocates of «Molla Nasreddin» and members of «Fuzuat» and did not correctly interpret their idea and concept of the development of a people, a nation's progress. Trends of Russia in the past, given the different presented in a distorted way. Nevertheless, on the basis of their activities A. I. Gertsen said that we are not the same, we have different love. Headed eagles as we look in different directions, but my heart beats the same. Both and other members of the same faction loved the Russian people, but saw its development in different ways. Supporters to «Molla Nasreddin» and members of «Fuzuat» and should be treated in the same position. Published in the early twentieth century, the «East-Russia» (1903–1906), «Life» (1905–1906), «Irshad» (1905–1908), «Evolution» (1906–1907), «New Life» (1907–1908), «Progress» (1908–1909), «Seda» (1909–1911), «Iqbal» (1912–1915), «The frank word» (1915–1918), the «Guide» (1906), «Molla Nasreddin» (1906–1931), «Dabistan» (1906–1908), «Fyuzat» (1906–1908), «New fyuzat» (1911), «School» (1917), «The Light» (1912), «Vitality» (1912–1916) national newspapers and magazines are at the forefront of the fight Enlightenment for the democratization of education, provide a new level of pedagogical movement

and a new direction. At the beginning of the twentieth century, libraries and reading rooms played a role in the learning environment. Higher education, formation of national identity, the formation of people's political outlook libraries, reading rooms, people's homes, clubs, schools were given the newly created tremors. At the beginning of the twentieth century in Baku was 4 library.

В конце девятнадцатого и в начале двадцатого века социально-политические условия в России породило новое возрождение и ренессанса в Азербайджане. Основанной на демократической основе национальными просветителями (А. Бакиханов, Г. Зардаби, М.Ф. Ахундов, М.Т. Сидги и т.д.) национально-педагогическая мысль вступила на новую эпоху развития. Формировался педагогов нового поколения (Ф. Кочерли, Р. Афандиев, Н. Нариманов, Н.Вазиров, С.М. Ганизаде, М. Махмудбеков и т.д.) с новыми идеями, с новыми мыслями, с новыми мировоззрениями. Они были выпускниками Горийской Учительской семинарии. Создание новых школ, обучение родному языку, создание национальной учебной программы и детской литературы, защиты прав и свобод женщин, нравственного развития нации была основы их деятельности. Профессор А.Агаев высоко оценивая их работу пишет: «Для создания и формирования новых патриотических просветителей они долго и упорно потрудились» [1, 15]. В начале XX века начавший свою деятельность в новый отряд вступили Абдулла Тофик Сур, Сулейман Сани Ахундов, Абдулла Шаиг, Ф. Агазаде, Али Рагиб (Агали Гасымов), Узеир Гаджибеков и многие другие. В начале XX века был период очень сложный и противоречивый. Ученые литераторы, охарактеризовав этот период, писали: «в мире культуры сталкивались два непримиримых полюсов общества: одним из них являлся идеология выражающий царской колониальной политики, феодальной и буржуазной идеологии и религиозной мировоззрения, второе вдохновленных революционными идеями рабочих и свободы народа прогрессивных демократических интеллигенций» [2, 366]. На первый взгляд, это утверждение, кажется, носит ненаучный характер. Таким образом, за годы советской власти в Азербайджане демократических просветителей делили на два фронта-сторонники «Молла Насреддин» и членов «Фузуат» и не правильно интерпретировали их идею и концепцию о развитии народа, прогресса нации. Направления развития России в прошлом, указанной различными западистами и славянистами были представлены в искаженном виде. Тем не менее, на основе анализа их деятельности А.И. Гертсен говорил, что мы не то же самое, у нас разная любовь. Мы как двуглавые орлы смотрим в разные стороны, но сердце бьет одинаковое. И те, и другие члены фракции одинаково любили русского народа, но видели его развитию по разному. К сторонникам «Молла Насреддин» и членов «Фузуат» и должны рассматриваться в том же положении. В начале XX века, более серьезной озабоченностью Азербайджанских просветителей по педагогическим проблемам заключались в следующем: 1) на ряду с религиозными науками в школах преподавание светских наук, 2) создание

школ нового образца, 3) иметь в новых школах преподавательский состав с национальной ориентацией 4) проведение обучения на родном языке; 5) Национализация содержания образование; 6) применение новых методов обучения в педагогическом процессе; 7) создание учебников и детской литературы с национальными оттенками; 8) предпочтения к национальным вопросам при воспитании школьников. Предпочтение отдаем, к каким наукам? Такая дискуссия стала предметом обсуждения в течение длительного времени. Одной из самых важных проблем обсуждаемых Азербайджанскими просветителями в начале XX века стала преподавания светских наук. Социально-педагогическое движения в России имела сильное влияние в Азербайджане. Общественно-политическая борьба народа сделала возможным создание новых учебных заведений и школ, расширение возможностей получения образования на родном языке, получение бесплатного образование, проложил, путь для общественности выдвигать требования и получение образования повлияло на оживление национального движения. Обучение на родном языке являлся вопросом о существовании, независимости и свободы народа. Основанного в конце девятнадцатого века и начале двадцатого века А. Бакихановым, М.Ш. Вазех, М.Ф. Ахундовым, М. Казимбеком, И. Гутгашилы образовательного движения повлияла на все слои общественного мнения, являлся основанием формирование национального самосознания народа. В течение этого периода выражения М.Ф. Ахундова «Если люди не воспитаны и не образованы, то все наши труды будут напрасными» — стала идейными программами национальной интеллигенции. Они не хотели, чтобы люди просто обучали алфавита, они хотели для народа национальных и духовных жизненных сил, активности, социального чести, солидарность, права человека, нравственность, национальное освобождение, борьба за свободу и грамотности. Идеи просветителей создание нового интеллектуального процесса проведения обучение на родном языке поддерживаются национальной буржуазией. Инициатива по созданию благотворительных обществ Г.Б. Зардаби получил финансовую и моральную поддержку от миллионера, являющимся честью и благотворительностью народа Г.З.Тагиева. Для формирования, развитие и расширение благотворительного движения сделал исключительный вклад Г.З. Тагиев. В конце девятнадцатого века, в начале двадцатого века не были социально-политические и культурные события, который не участвовал Г.З. Тагиев. «Матери, которые являются неграмотными, слепые люди», — сказал Г.З. Тагиев, для образования нации и открытие школ, подготовка национальных кадров потратил от души и с большим энтузи-

азмом много денег. Создание первой школы для мусульманских девочек, которая учит светскую науку, связана с его именем. Проблема демократизации образования в начале XX века была одним из самых серьёзных проблем для просветителей. В основе идеи демократизации образования М. А. Расулзаде составили глубокое изучения литературы, истории. Демократизация образования зависит скоординированного развития экономики. По своему характеру составляющих основу экономики М. А. Расулзаде пришел к такому выводу что, имея моральные и экономическое богатство Азербайджан выходя в мировую арену могут заключать контракты с развитыми государствами чтобы развивать на демократической основе свои национальные богатства — образование, культуры, искусства. Он придавал большое значение роли средств массовой информации в демократизации образования. По его мнению пресса должна уделять большое внимание на образования, на школ, на учебных заведений, тем самым призывая народ на самообразования, возбуждая у них национальная самосознания и культуры, на основе полученных знаний возвращение в мировую культуры. По его словам, основные требования к демократизацию образования составляет независимо от национальности, от положение в обществе, от должности — получение образования на родном языке, умение читать, самосознание своего национального достоинства, получение воспитание подобающему гражданину Азербайджану, во всех отношениях проявлять человечность и нетерпимость к социальным несправедливостям. Образования взрослых была в центре внимания. Те школы, обучения которая проводилась по пятницам эту задачу выполняли. Имперские чиновники по вопросам образования осуществляли постоянный контроль над школами, учителями, которые пытались предотвратить с помощью любых средств распространения нового метода обучения. Несмотря на все преследования со стороны имперских чиновников, общественно-политическая и педагогическая деятельность педагогов расширялись. Запрещенные национальные идеи распространялись на страницах национальных газет и журналов и стали носителями национальных идей. Если во второй половине девятнадцатого века «Экинчи», «Зия», «Зияи-Кавказия», «Кашкуль» играли важную роль в развитие национально-педагогическом движении, то в начале двадцатого века появились новые средства массовой информации. С 1891 до 1903 года в Азербайджане на родном языке пресса не была. Азербайджанские просветители всегда вели борьбу за создание печатного органа на родном языке. М. Шахтахты, С. Мехмандаров, С. М. Ганизаде, Г. Махмудбеков, Н. Нариманов, А. Агаев и другие многократно обращались к императору с просьбой получить разрешения на печатание газет и журналов на родном языке, но каждый раз получали отказ.

Опубликованные в начале XX века, «Восток-России» (1903–1906), «Жизнь» (1905–1906), «Иршад» (1905–1908), «Эволюция» (1906–1907), «Новая жизнь» (1907–1908), «Прогресс» (1908–1909), «Седа» (1909–

1911), «Икбал» (1912–1915), «Откровенная слова» (1915–1918), «Путеводитель» (1906), «Молла Насреддин» (1906–1931), «Дабистан» (1906–1908), «Фюзат» (1906–1908), «Новый фюзат» (1911), «Школа» (1917), «Свет» (1912), «Жизненности» (1912–1916) национальные газеты и журналы находятся на переднем крае борьбы просветителей за демократизацию образования, обеспечивали новый уровень педагогическое движение и новое направление. В 1905–1907 годы в результате первой мировой войны национально-культурные, педагогические движения и «стольпинской реформы» остановилось. Тем не менее, царская правительства не могла сопротивляется в последующем развитии образования народов, требующих прав и свобод после первой русской революции, подготовки хотя бы чиновников лояльных к царскому самодержавию на окраинах империи. Сравнивая структуру школ и количество учащихся и студентов увидим не сопоставимые различие. В 1902 году в Бакинской и Елизаветпольской губерниях действовали 230 начальных школ, и насчитывается около 15 000 студентов. 45 процентов студентов были девушки. Количество учащихся — азербайджанцев было чуть больше 3600 человек. Были 4 начальной школы искусства. В этих школах обучались 472 человека и только 91 из них были азербайджанцы [3, 218].

Царская Россия ревностно относилось к открытию средних и неполных новых школ в Азербайджане. По всякому мешали населению получать доступное образования. В гимназиях и реальных училищах обучались дети в основном русских и представителей других национальностей. Для сравнения отметим, что в начале XX века, среднего и высшего средних школ, всего 235 из 4 200 студентов были азербайджанцами. Принятые в 1906 году для начальных школ «Правила» для представителей других народов, а также рекомендации и решения Российских мусульман создали большое оживление среди азербайджанских интеллигенций. Здесь говорилось что, родной язык учащихся играют роль оружия в этих начальных школах.

В начале XX века библиотеки и читальные залы сыграли значительная роль для формирования образовательной среды. Повышение уровня образования, формирования национального самосознания, формирования политического мировоззрения народа библиотеки, читальные залы, дома людей, клубы, новосозданные школы дали толчки. В начале XX века в Баку было 4 библиотека. Одним из факторов, которые способствуют, развитию нового направления педагогического движения в начале XX века было, связано с развитием науки. В течение этого периода, было сильный интерес к естественным наукам. Серьезная исследовательская работа проводится в исследовании нефти. Проводили исследования по медицине, по естественным наукам, по ботанике ученые, которые обучались в России и на Украине. Был некоторый прогресс в области исторических исследований. Такие исследователи как Мирза Юсуф Нерсусов Карабахи, Рзагулибек Мирза Джамал оглы, Ахмед бек Джаваншир, Мирмехди

Хазане пишут труды по истории Карабаха. Отдельные вопросы по истории Азербайджана нашло отражение в трудах просветителей. Получены выдающиеся достижения в области литературы и литературной критики. Реалистические идеи М. Ф. Ахундова развивались с новой силой. Просвещения было, основной целью литературы. Новшества в Общественно-политической, экономической, культурной и образовательной жизни Азербайджана нашли свое отражение и в литературе. Хусейн Байрака в своей книге «История борьбы за независимость» писал: «Основная цель литературы этого периода была борьба с невежеством и направление развитие народа вперед. Основной целью литературы и литераторов того периода были объяснить общественности сущность угнетение и несправедливости царского самодержавия и показать способы борьбы против него возможными средствами. Одной из характерных направлений литературе этого периода найти путь в сердцах людей и привить гражданам чувство собственного достоинство, своих прав [4, 63]. В девятнадцатом веке на Кавказе развивались благотворительные организации. Инициатором этой работы была женское благотворительное общество «Святая Нина». Формировался эта общества среди русского дворянства и основной целью является повышения эффек-

тивности русских в Кавказе и открытия школ для русских девушек. Эта общество оказала положительное влияния на распространения просвещения в Азербайджане и на распространения идей светского просвещения.

В начале XX века в Азербайджане с ростом культуры были созданы благотворительные организации, как «Ниджат», «Нашри-маариф», «Шафа», «Счастье» и другие. В результате деятельности этих обществ во всех сферах жизни в Азербайджане — просвещение, наука, искусство, театр, обучение персонала, средств массовой информации, литература вступила в новую фазу своего развития. Общедоступная образования, обязательная и бесплатная образования, обучение на родном языке, расширения светского образования, физического и психического воспитания подрастающего поколения, открытие новых школ, новых принципов и методов обучения, изменение алфавита, образования женщин, улучшения содержания образования, подготовку преподавателей и сотрудников и на других хорошо известных проблем уделяют большое внимания известные Азербайджанские просветители и педагоги, такие как Г. Б. Зардаби, А. Гусейнзаде, А. Агаев, Н. Нариманов, М. Махмудбеков, Ф. Агазаде, Ф. Кочерли, М. А. Расулзаде и т. д. Для каждого просвещенного человека их жизнь и деятельность был примером.

Литература:

1. Азербайджанская Демократическая Республика. Сборник статей. Баку: Азернешр, 1992, 191 с.
2. История Азербайджанской литературы. В двух томах, Баку, 1960
3. А. Агаев Проблемы формирование личности в социально-педагогических аспектах Азербайджана. Баку: «Европа», 2005, 288 с.
4. А. Агаев Педагогические встречи и деятельность Ф. Агазаде. Кандидат педагогических наук, диссертация. Баку: АПИ, 1970, 187 с.

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Игра как средство успешного формирования коммуникативной компетенции младшего школьника с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования

Бутько Елена Павловна, учитель русского языка и литературы;
Маркова Татьяна Владимировна, учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 57» (г. Астрахань)

В последние годы, все чаще в научной и популярной литературе, а так же в других источниках информации появляется словосочетание «инклюзивное образование». Телевидение транслирует социальные рекламы, пропагандирующие обучение детей с особыми образовательными потребностями в среде типично развивающихся сверстников.

В статье 2 Федерального Закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», принятого в декабре 2012 года, инклюзивное образование определяется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

Какую категорию учащихся можно считать субъектами инклюзивного образования? По данным научной литературы — это, во-первых, дети с ограниченными физическими возможностями (с нарушениями речи и слуха, ЗПР, с заболеваниями опорно-двигательного аппарата и т. п.) Во-вторых, это дети, оказавшиеся в тяжёлой жизненной ситуации (беженцы, дети из асоциальных семей, дети, оставшиеся без попечения родителей (дети-сироты, дети, чьи родители лишены родительских прав). Это дети, имеющие высокий риск оказаться в изоляции в сообществе детей, быть исключёнными из школы [2].

Вклад школы как образовательного и воспитательного учреждения для обеспечения равного доступа к образованию каждого ребёнка очень велик. Так как в школе формируются цели детей, направленные на дальнейшую жизнь, складываются взаимоотношения с окружающими ребёнком людьми, определяется отношение к миру, обществу в целом. Также в школе происходит формирование познавательного интереса, или стремления учиться дальше, постигать знания самостоятельно.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение г. Астрахани «Средняя школа № 57», учителями которой мы являемся, не имеет статуса инклюзивной, но в ней обучаются дети с особыми образовательными потребностями — это дети, воспитанники Детского

дома № 1 для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Решение обучать воспитанников в данном учебном заведении было обусловлено его территориальной близостью. Дети-сироты приходят в школу с «тяжёлым жизненным багажом», они замкнуты, трудно идут на контакт, как с учителем, так и со сверстниками. С первых дней перед учителем стоит сложная задача адаптировать этих детей к условиям школы, помочь им раскрыться в детском коллективе, стать полноправными его членами, научить дружить, понимать и принимать друг друга, иными словами, формировать личностные качества ребёнка. Известно, что личностные качества человека раскрываются в общении. В связи с этим возникает необходимость развития коммуникативной компетенции младшего школьника с особыми образовательными потребностями.

По словам Кухаренко В. А. «существование человечества немыслимо вне коммуникативной деятельности. Независимо от пола, возраста, образования, социального положения, территориальной и национальной принадлежности и многих других данных, характеризующих человеческую личность, мы постоянно запрашиваем, передаем и храним информацию, т. е. активно занимаемся коммуникативной деятельностью».

Обращаясь к теоретическому аспекту вопроса, мы видим в исследованиях Б. Г. Ананьева, А. А. Бодалева, А. Н. Леонтьева, Б. Р. Ломова, В. Н. Мясищева, что способность к установлению взаимоотношений рассматривается как специфическая форма активности младшего школьника. Авторы подчеркивают, что в процессе общения важным является не только проявление личностных качеств человека, но и их развитие и формирование в процессе общения. Это объясняется тем, что во время коммуникации человек усваивает общечеловеческий опыт, ценности, знания и способы деятельности. Таким образом, отмечают авторы, человек формируется как личность и субъект деятельности. В этом смысле общение становится важнейшим фактором развития личности. [3]

Эффективность процесса по формированию у детей младшего школьного возраста «коммуникативных компетенций», во многом зависит от выстраивания педагогом ситуаций общения и взаимодействия, в которых ребенок решает определенные коммуникативные задачи. Очень хорошо коммуникативные задачи решаются в процессе игры. Игра — это одно из ведущих средств воспитания и формирования коммуникативных умений и способностей. Во время игровой деятельности дети развиваются и взаимодействуют с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми, развивается их речь. Влияние игры на развитие личности ребенка заключается в том, что через нее они знакомятся с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для его собственного поведения, и в ней приобретает основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками. [4]

В этой связи интерес представляет система оригинальных игр В.М. Холмогоровой, М.И. Смирновой [4, с. 106; 5], направленных на формирование межличностных отношений детей дошкольного возраста. Мы считаем возможным использовать эти игры в начальной школе для развития коммуникативных компетенций младших школьников в условиях инклюзивного образования. Содержанием игр являются воображаемые ситуации, принятие игровых ролей и погружение детей в сказочные сюжеты. Рассмотрим некоторые из них, наиболее часто используемые в опыте своей работы.

Например, игра «Добрые эльфы» [5, с. 157], задачей которой является создание атмосферы свободного взаимодействия со сверстниками и доверия к взрослому. Основное правило игры — запрещение разговоров между детьми, что исключает возможность возникновения ссор, споров, договоров. В данной игре вводится свой язык «условных сигналов», выражающихся в мимике, жестах и движениях, которыми участники могли обмениваться для коммуникации. В качестве приветствия дети должны были соприкасаться ладонями, а спрашивая о том, как дела, — рукой дотрагиваться до плеча другого ребенка, и т. п.

В начале игры дети с особыми образовательными потребностями замкнуты, не желают принимать участие

в играх. Учитель вводит этих детей в игру через собственное общение с ними, взаимодействует в паре, таким образом ненавязчиво вовлекая их в общее действие.

Игры «Заколдованные друзья», «Лабиринт» [5, с. 162] требуют от каждого согласованности действий. Условия игры предполагают максимальную сплочённость в действиях, союзничества. Эти игры требуют от детей большого внимания друг к другу, дают ощущение нужности, значимости. Положительные результаты в данных играх достигаются за счёт выстроенного общения детей, учитель корректирует это общение.

Развивать умение вербально выражать отношение к сверстнику помогают игры «Добрые волшебники», «День прощения» [5, с. 171]. В этих играх дети учатся говорить друг другу комплименты, корректно выражать пожелания. Они способствуют развитию способности видеть в сверстнике его достоинства, говорить о них, доставляя друг другу удовольствие.

Таким образом, игры как эмоционально-практическая форма развития коммуникативных компетенций побуждают учащихся проявлять инициативу, влияют на расширение спектра эмоциональных переживаний, а главное помогают посредством общения, налаживания вербальных контактов включить детей с особыми образовательными потребностями (в нашем случае детей-сирот) в детский коллектив. Общение ребенка — это не только умение вступать в контакт и вести разговор с собеседником, но и умение внимательно и активно слушать и слышать, а также использовать мимику, жесты для более экспрессивного выражения своих мыслей. Осознание особенностей себя и других людей влияет на конструктивный ход общения.

Эффективность проводимых игр в развитии коммуникативных компетенций младшего школьного возраста неоспорима, причём как для «особых» детей, так и для «типичных». Игровые ситуации предполагают совместную работу детей, учат общаться всех детей без исключения, попутно несут и воспитательную направленность, способствуют формированию инклюзивной культуры, что немало важно в процессе инклюзивного образования.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Астоянц М. С. Социальная инклюзия детей-сирот: проблемы и перспективы российской социальной политики // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. № 11, 2009.
3. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей психологии/ А.А. Леонтьев.: Избр. псих. труды. — Л., Воронеж, 2001. — 447 с.
4. Смирнова Е. О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. — М.: ВЛАДОС, 2003.
5. Холмогорова В.М. Психологические условия нравственного развития дошкольников: дисс. ...канд.психол. наук. — М., 2001.

Административно-организационные основы информатизации управления общеобразовательных учебных заведений на базе аналитико-поисковой системы «Дидакт»

Иценко Виктор Владимирович, преподаватель

Таращанский агротехнический колледж имени Героя Советского Союза О.О. Шевченко (Киевская область, Украина)

Информатизация образования имеет несколько направлений: педагогическое — изучение информатики как предмета, инструментальное — информатизация изучения других предметов, административно-организационное — создание единого информационного пространства учебного заведения. Последнее направление занимает скромное место, особенно задача информационного обеспечения управления образовательным процессом — компонент информационного пространства, предоставляющий оперативную информацию о ходе учебного процесса. К сожалению, программных продуктов, поддерживающих процесс управления, на рынке программного обеспечения немного, а их качество и набор функций не всегда удовлетворяют потребности управленческих кадров.

Сложность информационной ситуации в управлении общеобразовательными учебными заведениями заключается в том, что на данном этапе ее развития накоплен огромный массив информации, причем, информация многообразна, разной степени репрезентативности, с неравноценной аргументацией и значительной избыточностью. Потоки информации чаще функционируют стихийно, чем организовано, под влиянием руководителей или работников информационных служб. При этом отсутствуют единые теоретические основы и унифицированная технология структуризации информационных потоков и элементов процесса управления, что порождает научные и практические проблемы, снижает эффективность руководства учебными заведениями [5]. Управление ресурсами образовательного учреждения — многоаспектная деятельность руководителя, во многом зависящая от сплоченности, профессионализма и ценностных установок участников образовательного процесса, а также его собственных представлений об образовательном учреждении [6].

Новый этап развития управления социально-педагогическими системами начался с введением информационно-компьютерных технологий (В.Е. Быков, А.М. Мартынов, Р.А. Осипа, А.И. Пидласый, П.И. Пидласый), что приобретает особое значение в совершенствовании систем управления общеобразовательным учебным заведением (Л.А. Качанова, О.М. Ключко, В.И. Коробов, В.И. Кудинова, В.И. Липейко, А.Ю. Нужин, В.Б. Попов, Л.А. Чашников, В.Е. Лунячек и др.). Эти технологии позволяют значительно эффективнее обрабатывать большие массивы информации, более оперативно принимать управленческие решения, использовать услуги глобальной сети Интернет и др. [1].

Цель данной статьи — определение административно-организационных основ информатизации управления общеобразовательным учебным заведением на базе аналитико-поисковой системы «Дидакт» и анализ ее работы в Таращанской районной гимназии «Эрудит» и учебных заведениях района.

Задачами данного программного комплекса являются:

- внедрение информационных технологий в сферу деятельности учебных заведений для повышения эффективности работы педагогических коллективов, руководителей и специалистов сферы образования за счет качества и оперативности решения управленческих, методических и учетных задач на основе автоматизации;

- оперативное обеспечение органов управления образованием достоверной информацией о деятельности учебных заведений;

- оснащение руководителей и специалистов учреждений образования современным высокопроизводительным инструментом;

- упорядочение учета и обработки информации, совершенствование системы ведения документации;

- содействие внедрению компьютеров в школы для образовательных целей.

Программный комплекс был спроектирован, а затем и реализован так, что руководитель с самым начальным уровнем работы на компьютере может достаточно быстро и эффективно применять в управленческой деятельности [2; 3].

Аналитико-поисковая система «Дидакт» позволяет работать со штатным расписанием, классами, данными об учащихся, о работниках учебного заведения, годовым планом учебного заведения, учебным планом, документами об образовании, методической работой, статистикой, создает таблицу на зарплату, материально-технической базой, данными о дошкольниках образовательного микрорайона, формирует статистический отчет на 1 сентября нового учебного года.

Аналитико-поисковой системы «Дидакт» состоит из таких модулей (рис. 1):

Штатное расписание — предназначен для введения штатных единиц и вакансий работников учебного заведения.

Классы — предназначен для ввода данных о классах, классных руководителей, статус и профиль класса, языка обучения, разделение класса на группы, в какую смену учится класс и т. д.

Ученики — вводятся данные об учащихся (фамилия, имя, отчество, код в алфавитной книге, домашний те-



Рис. 1. Главное меню аналитико-поисковой системы «Дидакт»

лефон, дата рождения, документы, домашний адрес, дата и приказ прибытия и выбытия ученика, языки которые изучает, данные о внеклассной работе, правонарушения, данные об участии в олимпиаде и работе в МАН, данные о семье, здоровье, награды, ведение табеля ученика). На основе введенных данных формируются отчеты по указанным параметрам и справки.

Педагогические работники учебного заведения — вводятся данные о работниках учебного заведения (фамилия, имя, отчество, должности, предмет который преподает, домашний и мобильный телефоны, дата рождения, домашний адрес, стаж работы, категория и звание, дата и приказ прибытия работника, данные и документы об образовании, данные о курсовой переподготовке и аттестации, документы, награды, данные о семейном положении, жилье, здоровье, нагрузки учителя. На основе введенных данных формируются различные отчеты о работниках учебного заведения, формируется тарификация.

Годовой план — вводится годовой план учебного заведения по названиям и месяцам проведения мероприятий. На основе введенных данных формируются отчеты: по ответственному, по мероприятиям, по итогам, по номинациям, по исполнению. Можно вывести план на неделю, месяц, год.

Учебный план — в данном модуле находятся государственные учебные планы и предоставлена возможность для создания собственного учебного плана учебного заведения.

Документы об образовании — в данном модуле размещены основные документы, по которым работает заведение: Конституция Украины, Закон Украины «Об обра-

зовании», Кодекс законов о труде, Концепция общего среднего образования в Украине, и другие инструктивно-правовые документы об образовании. Устав учебного заведения, правила внутреннего трудового распорядка, должностные инструкции. Также для директора пригодятся проекты приказов.

Методическая работа — вводятся данные о научно-методической работе учителя: педагогическая тема над которой работает, номинация, предмет, название опыта, аннотация, год представления, занесение в каталог, рассмотрение на школьном методическом объединении, рассмотрение на районном методическом объект единении, принятие научно-методическим советом областного института последипломного образования. На основе введенных данных формируются отчеты: общий отчет, отчеты по номинациям, отчет по предметам, отчет по годам и печать методических карт.

Статистика — на основе введенных данных в модулях **Ученики** и **Педагогические работники учебного заведения** формируются статистические данные об учащихся и работниках.

Табель на зарплату — ведется учет пропущенных и замещенных уроков учителями по дням. На основе введенных данных о пропусках и заменах, а также нагрузки учителя формируется табель на зарплату.

Олимпиада — Программа предназначена для проведения и анализа I этапа Всеукраинских предметных олимпиад по базовым дисциплинам.

Посещение уроков — вводятся данные о посещенных уроках, а также выводы и предложения о посещенном уроке.

Библиотека — ведется учет выдачи книг учителям и ученикам, выдача учебников по классам, ведения книжного учета (данные об учебниках, основной фонд книг, периодические издания). На основе введенных данных ведутся формуляры.

Материально-техническая база — ведутся инвентаризационная опись основных и малоценных средств.

Дошкольники микрорайона УЗ — ведется учет дошкольников проживающих в микрорайоне учебного заведения.

Справочники — вводятся данные для полей подстановки для ускорения скорости набора данных.

Областное управление образования — в данном модуле размещено телефонный справочник областного управления образования, областного института последипломного образования и районных отделов образования области.

Как показала практика, данный программный комплекс существенно влияет на повышение уровня управленческой компетентности и организации труда руководителей учебных заведений, а именно: на расширение их кругозора, развития системного видения объекта управления. Его применение значительно сокращает время для творческой аналитической работы администрации, предоставляет возможность постоянного самоконтроля, формирует навыки конструирования адаптивных систем управления учебными заведениями.

Так, если раньше для создания тарификации учителей требовалось заместителю директора затратить в 3–4 дня, то сейчас на это затрачивается до 2-х часов (при условии, что в базе не было внесено учебные часы учителей), если данные внесены — нажатие одной кнопки. Для отбора данных об учащихся по полу и годам рождения уходило до 5 дней рабочего времени, то сейчас это занимает времени — нажатие одной кнопки.

Для нужд руководства учебными заведениями района для Тарашанского районного отдела образования и методического кабинета была создана аналитико-поисковая система «Дидакт-Район», а также разработан «Дидакт-Область». [4]

Аналитико-поисковая система «Дидакт-Район» работает по принципам предыдущей. Ее возможности: получение полных данных о каждом педагоге района, выбор списка учителей по определенным параметрам как конкретной школы так и в целом по району.

Из практики работы методического кабинета довольно часто надо направить учителей определенного предмета и определенной категории на курсовую переподготовку. Сколько это занимает времени у работников методического кабинета для сбора данных? В базе это делается мгновенно. Или надо срочно установить всех работников района, которые в этом году достигнут пенсионного возраста. Введя в базу соответствующие параметры, вы получите результат.

Все данные об учителях вводятся на уровне школы, а если школа не имеет компьютера — в районном отделе образования или районном методическом кабинете. На областном уровне никакие данные не вводятся. Они передаются отделами образования или методическими кабинетами на более высокий уровень, где в базе данных разработана система запросов и на областном уровне можно получить данные о каждом учителе области, выбрать учителей определенного предмета, выбрать учителей которые будут проходить аттестацию в указанном учебном году и на указанную категорию, выбрать данные об учителях определенного предмета, которые имеют определенную категорию и звание и т.д. Аналогичные данные можно получить об учителях в разрезе конкретного района.

Передача данных от школьного к районному и от районного к областному уровню можно с помощью файла передачи данных, который можно передать по e — mail, или если нет такой возможности с помощью файла.

Для работы с базами данных нужны такие минимальные параметры компьютеров:

1. Процессор частотой 200 МГц и более.
2. Оперативной памяти — 32 Мбайта и более.
3. Свободного места на винчестере порядке 200 Мбайт.
4. База данных имеет размер около 100 Мбайт (если не внесены фотографии учителей и учащихся).
5. Операционная систем Windows-98 и выше.
6. MS Office 2000 и выше.
7. Средства коммуникации (модем, выделенная линия).
8. Локальная сеть.
9. Принтеры.

Выводы Дальнейшее внедрение компьютерных и информационных технологий в сфере образования позволит и в дальнейшем управлять отраслью и осуществлять учебно-воспитательный процесс на высоком уровне.

Литература:

1. Гуменюк В.В. Информационное обеспечение управления общеобразовательным учебным заведением: Автореф.дисерт. канд.пед.наук: 13.00.01 / Центральный институт последипломного педагогического образования АПН Украины. К., 2001. — 22 с.
2. Иценко В.А., Иценко В.В. Использование компьютера в управлении учебным заведением // Компьютер в школе и семье. — 2003, — № 7. — с. 20–21
3. Иценко В.В. Использование аналитически поискового комплекса «DIDAKT» в управлении учебным заведением // Проблемы современного учебника: Сб. Наук. трудов / Ред.кол. — К.: Педагогическая мысль, 2004. — Вып.5., Ч.2. — с. 73–81

4. Иценко В. В. Новые информационные технологии в управлении учреждениями образования // Вестник Луганского национального педагогического университета, 2005. — № 4. — С. 92–96.
5. Луначек В. Е. Современное состояние использования новых информационных технологий в практике управления общеобразовательными учебными заведениями // Компьютер в школе и семье. — 2003. — № 6. — с. 39–41.
6. Фокина О. А. Управление ресурсами образовательного учреждения // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. II. С. 254–258.

Взаимосвязь инновационных процессов в искусстве и художественной педагогике

Канунникова Татьяна Александровна, аспирант Московского педагогического государственного университета, заместитель директора по УВР
МАОУ ДОД художественная школа (г. о. Железнодорожный, Московская обл.)

Ключевые слова: традиция и инновация в искусстве, академическая школа, художественное образование.

Термин «инновация», ставший уже привычным для современного человека, как правило, связывается в нашем сознании с исследованием процессов, происходящих в науке и технике, а также, в образовании и обществе. Применим ли этот термин к искусству и художественному образованию? На этот вопрос уже отвечали представители творческой интеллигенции и педагогического сообщества: их ответ был положительным.

Однако, признавая правомерность использования данной терминологии, мало кто прослеживал взаимосвязь и взаимовлияние инновационных процессов в художественном образовании и искусстве. На наш взгляд, это тема достойная внимания и изучения, так как существование искусства и качество художественного образования связаны между собой подобно сообщающимся сосудам. Расцвет или упадок в искусстве не могут не влиять на содержание и качество художественного образования, которое в свою очередь, поддерживает и питает искусство. Безусловно, есть «звёзды», таланты — самоучки, интуитивно прокладывающие свой собственный путь в искусстве. Но и эти талантливые или даже гениальные личности не появляются вдруг, они формируются в определённой культурной среде конкретной эпохи. В свою очередь культурные традиции, ступень развития общества неразрывно связаны и с существованием искусства, и с качеством образования, в том числе художественного.

Попробуем дать определение двум основополагающим в нашем исследовании понятиям: «традиция» и «инновация».

«ИННОВАЦИЯ» (от лат. «novatio») понимается нами как *обновление*, ведущее к совершенствованию существующей системы. «ТРАДИЦИЯ» (от лат. «traditio») — как сохранение и передача от поколения к поколению культурного наследия, включающего в себя определённые культурные образцы, нормы и ценности, идеи и обычаи, обряды, школы и стили. Нередко понятие «традиция» ассоциируется с постоянством, неизменностью и даже с по-

нятием «стереотип», и потому противопоставляется всему новому и развивающемуся. В таком случае, одним из интереснейших вопросов становится вопрос соотношения традиционного опыта и возникающих инноваций, проблема природы инноваций. Выдающийся отечественный исследователь в области социологии и культурологии, доктор философских наук, профессор, Э. С. Маркарян определял традицию как «...выраженный в социально организованных стереотипах групповой опыт». [5,77] «Динамика культурной традиции, — по Э. С. Маркаryan, — это постоянный процесс преодоления одних социально организованных стереотипов и образования новых». [5,78] Таким образом, инновации появляются в процессе органической рекомбинации элементов традиции.

Академик РАН А. П. Деревянко относит понятие «традиция» к числу сложных феноменов, имеющих широкое поле смыслов. Занимаясь реализацией Программы фундаментальных исследований Президиума РАН «Традиции и инновации в истории и культуре» (2012–2014 гг.), А. П. Деревянко отмечает противоречивость природы традиции в философском смысле, что порождает крайности в её оценке и восприятии. С одной стороны традиция воспринимается как символ неизменности и консервация прошлого. С другой — «как необходимое условие сохранения, преемственности и устойчивости человеческого бытия» [2,1].

По мнению ряда современных исследователей, среди которых и академик А. П. Деревянко, традиции и инновации могут взаимодействовать не в форме конфликта, а в форме симбиоза или синтеза. «Традиции могут выступать не тормозом, а основой, фильтром, трамплином новаций... Ценностные и технологические качества традиции, переходя в инновации, сохраняют важную для культуры преемственность» [2,1].

Исходя из высказанного академиком Деревянко утверждения о том, что «всякая традиция когда-то была новацией, а всякая новация, в случае успешного внедрения,

обречена стать традицией» [2,2], попробуем проследить их взаимосвязь на примере истории изобразительного искусства, а также осмыслить влияние традиции и инноваций в искусстве на художественное образование.

Изучение инноваций в изобразительном искусстве является одним из приоритетных направлений программы фундаментальных исследований Российской Академии Художеств. Рассматриваются следующие важные аспекты темы:

- проблема идентификации традиций и инноваций;
- особенности развития техник и технологий в современном изобразительном искусстве;
- теория и практика внедрения инноваций в художественном образовании;
- традиционное искусство национальных школ как фундамент инновационного развития.

Актуальность темы подтверждается существованием Всероссийского конкурса в области современного искусства «Инновация», а также проведением ряда научно-практических конференций, круглых столов и семинаров, посвящённых сохранению традиций и внедрению инноваций в искусстве.

На наш взгляд, наиболее сложный аспект изучаемой проблемы — это задача идентификации инноваций. Существование и развитие искусства, в том числе изобразительного, невозможно без постоянного обновления. По определению кандидата искусствоведения Л.А. Молчановой «инновация в искусстве — это результат исследований, разработок, новое или усовершенствованное художественное решение, стремящееся к общественному признанию через использование его в искусстве» [6,59]. Инновации или другими словами нововведения, обновления характерны для развития искусства на всём протяжении его истории. Они затрагивают тематику, технологию, технику создания произведения, а также способы художественно-образного решения. Начнём с последнего.

В искусстве существуют вечные темы: «Материнство», «Вера», «Любовь», «Божественное начало»... Раскрытие этих тем в конкретном художественном решении может привести к появлению инновации, к обновлению и преобразованию образного строя произведения. Так, в русском искусстве существовал иконописный образ Троицы, иллюстрировавший библейское предание о «гостеприимстве Авраама» и символизирующий триединство Бога. Появление иконы «Троица», написанной Андреем Рублёвым стало откровением, недостижимым и непостижимым камертоном художественной выразительности. Красота живописи, гармония круговой композиции, чистота цвета и глубина содержания, позволили воплотить в этом произведении смысл «Троицы» — идеи о мире и согласии, соборности и единении, духовной чистоте и созерцательности. Получается, что появление инноваций, касающихся художественно-образного содержания в изобразительном искусстве, напрямую зависит от таланта, индивидуальности и духовности художника. Подтверждает сказанное и многообразие воплощений темы «Материн-

ства» в искусстве. Это иконописные изображения Богоматери с Младенцем, «Сикстинская Мадонна» Рафаэля, «Мадонна Литта» и «Мадонна Бенуа» Леонардо да Винчи, картины З.Серебряковой, М.Кассет, — этот ряд можно продолжить....

Таким образом, каждое истинное произведение искусства является инновацией, обладает новизной образного решения.

К той же проблеме идентификации инноваций можно, на наш взгляд, отнести появление новых художественных стилей. В истории искусства их немало: импрессионизм, кубизм, фовизм, модерн...

Следовательно, идентифицировать инновацию в искусстве значит разглядеть истинное произведение искусства, отделить «зёрна от шелухи». Сделать это не сложно, когда речь идёт об искусстве прошлого, и время уже расставило всё по местам. Довольно трудной становится задача идентификации инноваций в искусстве, когда исследователь находится в том же временном и культурном пространстве, что и художник, и здесь опереться можно только на интуицию, развитый художественный вкус и...понимание традиций художественной школы.

На наш взгляд, очевидно, насколько важно художнику-педагогу обладать вышеперечисленными качествами. Являясь не столько ретранслятором информации об искусстве, сколько умелым интерпретатором, хороший педагог способен не навязывая собственные предпочтения, помочь ученикам увидеть художественную ценность в том произведении, где она есть, и не утонуть в море пёстрой шелухи псевдоискусства.

Второй аспект изучения инновации в искусстве — это появление новых изобразительных техник и технологий. Рассмотрим два ярких примера: изобретение масляных красок и появление цифровых картин, созданных с помощью графических редакторов.

С появлением масляных красок (произошло это примерно в XV-XVI веках) у художников появилась возможность достичь тонких моделировок и оптических эффектов, действием нижележащих красочных слоёв. Масляная живопись позволила применять одновременно и кроющие, и лессирующие краски, решая поставленную живописную задачу. Картина почти не меняла тональности после высыхания, произведения могли сохраняться на века. Появление подобной инновации способствовало развитию искусства живописи и, конечно же, отразилось на содержании и качестве художественного образования. На наш взгляд, обучая масляной живописи, как, впрочем, и всем другим техникам, необходимо уже на этапе занятий в детской художественной школе знакомить с основами материаловедения. Приобщение к тайнам технического мастерства при изучении любой традиционной или инновационной техники, непосредственное наблюдение чарующего процесса взаимодействия красочных пигментов не просто обогащает представления юных художников о живописи. Понимание процессов взаимодействия красочных слоёв в картине, владение разнообразными техническими

приёмами и способами рисования, знание специфики художественных материалов делает работу учащихся более осмысленной. Выбор материала становится осознанным, использование техники — рациональным. Всё перечисленное способствует решению не только учебных, но и творческих задач. Нет никаких сомнений, что приобщение к «секретам мастерства» многократно усиливает познавательный интерес учащихся.

Технологии масляной живописи, акварели, темперы, пастели появившись как инновационные, давно уже стали традиционными. Однако не так много современных живописцев и графиков владеют ими в совершенстве. Ослабевает академическая школа изобразительного искусства, от этого страдает качество художественного образования. Актуальность данной проблемы подчёркивают многие художники и педагоги. Действительный член Российской Академии Художеств, президент творческого союза художников России К. В. Худяков в статье «Новейшие цифровые технологии и инновации в искусстве» отмечает следующее: «С уходом со сцены живописцев, получивших образование у преподавателей дореволюционных и середины 50-тых годов, живопись катастрофически деградирует как вид изобразительного искусства в своём прямом «живописном» качестве. И никакие новейшие цифровые технологии, имитирующие технику живописи, не могут заменять или восполнять...эту деградацию...В известном смысле это относится и к графике, стремительно теряющей традиционные, ничем не заменимые по своему совершенству технологии». [8,2] В тоже время, в Союзе Художников России существует отделение «новейших художественных течений», возглавляемое К. В. Худяковым, которое поддерживает инновационные процессы в изобразительном искусстве, связанные с появлением стерео и голографических технологий, жидкокристаллических экранов высокого разрешения, интерактивных приставок, новых компьютерных программ и приложений.

Появившиеся в конце XX — начале XXI века разнообразные графические редакторы, позволяющие рисовать и обрабатывать цифровые изображения, спровоцировали рост интереса художников к компьютеру и новейшим цифровым технологиям. Помимо того, что компьютер с необходимым программным обеспечением является основным инструментом художника-дизайнера, появилось такая инновация как «интерактивная цифровая картина». Поверхность картины реагирует на прикосновение человеческих рук, изменяется и позволяет зрителю перемещаться по «созданным художником фантастическим пространствам, пересекаться в бесконечно разных вариантах последовательностей сюжетов..., превращая зрителя, в известной степени, в соавторы произведения». [8,3]

Влияют ли технические инновации на содержание и качество художественного образования? Ответ очевиден: конечно, влияют. Художественная педагогика должна отвечать актуальным запросам времени и знакомить молодёжь с новыми технологиями в изобразительном искусстве, в том числе цифровыми. При этом основой ка-

чественного художественного образования были и остаются традиционные художественные техники и материалы, проблема сохранения и развития которых в наши дни становится особенно актуальной.

Третий аспект изучения феномена инноваций в искусстве — это теория и практика внедрения «обновлений» в художественной педагогике. Модернизация системы образования в России, происходящая на наших глазах, и с нашим участием, затрагивает как сферу основного общего, так и дополнительного образования, к которому принадлежат, в частности детские художественные школы и школы искусств. Решая задачу обновления художественного образования, необходимо, на наш взгляд, стремиться к **синтезу** традиции и инноваций. Здесь особенно актуально понимание традиции, как «**основы, фильтра, трамплина**» инноваций [2,2].

Обновления должны носить эволюционный характер и заключаться в расширении спектра изучаемых материалов и техник изобразительной деятельности, использовании инновационных общепедагогических технологий, новых эффективных форм и методов организации процесса обучения. При этом фундаментом для внедрения инноваций должны служить основополагающие методики обучения изобразительному искусству, разработанные П. П. Чистяковым, В. Д. Кардовским, Н. Н. Волковым, Н. Н. Ростовцевым, С. Е. Игнатьевым и другими художниками-педагогами, способствовавшими сохранению и развитию отечественной школы художественного образования.

Несколько слов необходимо сказать и о развитии самобытных национальных художественных школ. Речь идёт об изучении и развитии художественных промыслов и ремёсел, традиционного декоративно-прикладного творчества. Однако основой художественного образования должна, на наш взгляд, оставаться академическая школа рисунка и живописи, композиции и скульптуры.

Возвращаясь к вопросу о взаимовлиянии инновационных процессов в искусстве и художественном образовании, постараемся сформулировать основную, на наш взгляд, концепцию их взаимодействия. Появление инноваций в искусстве неизбежно и необходимо, обусловлено самой природой искусства как художественно-образного, ценностно-эстетического осмысления реальности человеком. Взаимосвязь развития искусства и художественного образования неоспорима. Следовательно, все значительные обновления, происходящие в области изобразительного искусства, находят отражение в содержании, формах и качестве художественного образования. При этом как искусство, так и художественная педагогика являются сокровищницами, в которых сохраняются традиционные ценности, нормы, идеалы, — «необходимые условия сохранения, преемственности и устойчивости человеческого бытия». [2,2] Поэтому, внедрение инновационных процессов как в самом искусстве, так и в педагогике искусства должно проходить при бережном, трепетном отношении к культурным традициям, акаде-

мическому художественному образованию, системе духовных ценностей, сформировавшейся в отечественном искусстве за прошедшие столетия. Не разрушение «старого», а созидание нового на крепком фундаменте отече-

ственной художественной школы — таким нам видится смысл инновационных процессов в искусстве и в художественном образовании.

Литература:

1. Волков Н. Н. Композиция в живописи. М.:Изд-во «Искусство», 1977. — 287 с.
2. Деревянко А. П. Традиции и инновации в истории и культуре. Программа фундаментальных исследований Президиума РАН на 2012–2014./ Описание программы/ Обоснование необходимости реализации программы программно-целевым методом./ <http://tradition.iea.ras.ru>
3. Игнатьев С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов. — М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. — 208 с.
4. Кардовский Д. Н. Пособие по рисованию/ Под общ. ред. проф. Кардовского Д. Н. и др.. М.:Изд-во: «В.Шевчук», 2006. — 208 с. ил.
5. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука. М.: Мысль, 1983. — 284 с.
6. Молчанова Л. А. Инновации в художественно-образном содержании живописи алтайских художников рубежа XX–XXI веков // Вестн. Том. гос. ун-та. 2008. № 309. С59–63.
7. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. М.: Агар, 2000–242 с.
8. Худяков К. В. Новейшие цифровые технологии в изобразительном искусстве. Круглый стол в РАХ «Инновации в искусстве: ракурсы интерпретации». <http://khudyakov.ning.com/profiles/blogs/rah>

Современные подходы к формированию информационно-образовательной среды

Рубцова Галина Дмитриевна, учитель русского языка и литературы высшей категории
МБОУ СОШ № 61 (г. Краснодар)

Одной из наиболее важных проблем развития современного общества в России является проблема модернизации школы, где важную роль играет процесс информатизации образования, который не должен рассматриваться как проблема компьютеризации школьных кабинетов средствами ИКТ и создания на их основе педагогических инструментов. В современном пространстве важен вопрос повышения качества и доступности образовательного процесса через создание единой информационной среды, выполняющей образовательные функции. Ключевым звеном здесь выступает учитель, который на новой ступени профессионального развития станет предметным экспертом, тьютором, сможет для себя отобрать то, что правильно с точки зрения современной науки, что может дать надлежащий эффект в обучении.

Сегодня многие учебно-методические комплекты не отвечают современным требованиям. Необходим переход к реализации системно-деятельностного подхода, к формированию универсальных учебных действий, поэтому недостаточно использовать на уроке только учебник, методическое пособие и рабочую тетрадь. Появляется множество специализированных элементов, которые позволяют отрабатывать важнейшие практические навыки. Исходя из требований ФГОС, а также учи-

тывая тенденции развития ИКТ можно выделить следующие электронные образовательные ресурсы нового поколения:

- использование традиционных образовательных ресурсов в цифровом виде (справочники, электронные библиотеки и т. д.);
- включение программно-технических инструментов и приложений для решения задач и создания продуктов (интернет-технологии с использованием инструментов Web 2.0);
- использование интерактивных технологий для взаимодействия всех участников образовательного процесса;
- возможность формирования собственного образовательного пространства.

Предполагая комплексную реализацию всех характеристик электронных образовательных ресурсов нового поколения, можно говорить о новых дидактических возможностях ресурса:

- повышение информационной емкости обучения за счет использования альтернативных источников, уплотнения и структурирования учебной информации, перевода ее в активно функционирующий ресурс;
- осуществление индивидуализации обучения в условиях коллективного обучения (возможность выбора индивидуального маршрута, темпа, уровня сложности, режима

работы, ориентированных на индивидуальные психофизиологические, интеллектуальные, мотивационные особенности обучаемого); сочетание групповых и индивидуальных форм обучения в зависимости от его задач, содержания и методов;

— развитие коммуникативных способностей обучаемого в результате осуществления совместной учебной, исследовательской, научной деятельности с использованием сетевых технологий. [1]

Умение грамотно работать с информацией и информационно-коммуникационная грамотность становятся важнейшим требованием подготовки учащихся.

Модернизация образования, введение федеральных государственных образовательных стандартов требует организации повышения квалификации педагогических, административных кадров школы, формирования поэтапного плана обучения педагогических работников в области новых информационных и телекоммуникационных технологий. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагогических работников при реализации ФГОС должны включать не только обучение работе с компьютером, но и освоение новых методов работы в преподавании учебных предметов с использованием ИКТ — технологии, в том числе освоение проектного метода. Формы и методы работы должны носить практический характер, направленный на использование опыта практического применения информационных и телекоммуникационных технологий, а также проектирования школьной информационной образовательной среды. Учебный процесс в информационно-образовательной среде образовательного учреждения, основанной на использовании средств ИКТ, по сравнению с традиционным процессом обучения позволяет:

— увеличить возможности выбора средств, форм и темпа изучения образовательных областей;

— обеспечить доступ к разнообразной информации из лучших библиотек, музеев; дать возможность слушать лекции ведущих учёных и задавать им вопросы, принимать участие в работе виртуальных школ;

— повысить интерес учащихся к изучаемым предметам за счёт наглядности, занимательности, интерактивной формы представления учебного материала, усиления межпредметных связей;

— повысить мотивацию самостоятельного обучения, развития критического мышления;

— активнее использовать методы взаимообучения (обсуждение учебных проблем на форумах, в чатах, оперативное получение подсказок);

— развивать учебную инициативу, способности и интересы учащихся;

— создавать установку на непрерывное образование в течение жизни. [2, с. 127–128]

Федеральный государственный образовательный стандарт предлагает новую, современную структуру построения урока. Подготовить качественно новый урок с использованием ИКТ — технологий — это трудоемкий

процесс, который предполагает серьезную дополнительную работу педагога.

В соответствии с требованиями новых образовательных стандартов учитель должен выстраивать учебный процесс, используя все возможности информационной образовательной среды, в том числе и возможности средств ИКТ, и соответственно уметь:

— управлять учебным процессом;

— создавать и редактировать электронные таблицы, тексты и презентации;

— индивидуально и коллективно (многопользовательский режим) создавать и редактировать интерактивные учебные материалы, образовательные ресурсы, творческие работы со статистическими и динамическими графическими и текстовыми объектами;

— исторические данные (создавать ленты времени и др.);

— работать с геоинформационными системами, картографической информацией, планами объектов и местности;

— размещать, систематизировать и хранить (накапливать) материалы учебного процесса (в том числе обучающихся и педагогических работников; используемые участниками учебного процесса информационные ресурсы);

— проводить мониторинг и фиксировать ход учебного процесса и результаты освоения основной образовательной программы общего образования;

— использовать различные виды и формы контроля знаний, умений и навыков, осуществлять адаптивную (дифференцированную) подготовку к государственной (итоговой) аттестации;

— осуществлять взаимодействие между участниками учебного процесса, в том числе дистанционное (посредством локальных и глобальных сетей) использование данных, формируемых в ходе учебного процесса для решения задач управления образовательной деятельностью. [3, с. 36–37]

Используя ИКТ-технологии, можно максимально эффективно организовать работу учащегося в электронном пространстве. Это значительно экономит время, стимулирует развитие мыслительной и творческой активности, включает в работу всех учащихся.

Урок, построенный с опорой на Интернет, включает следующие этапы:

Вводная часть — учитель рассказывает учащимся о предстоящей работе, стараясь создать атмосферу заинтересованности.

Задание — учитель объясняет, что учащиеся должны получить в результате проведенной работы.

Процесс — учитель описывает шаги, необходимые для выполнения задания.

Ресурсы — учащимся предоставляется перечень выбранных преподавателем Интернет-сайтов, которые помогут им работать над заданием.

Оценка — преподаватель определяет общие правила оценки результатов работы учащихся.

Выводы — учащимся предлагается обдумать полученные результаты, сделать выводы и обобщения. [4]

Учитель выступает на уроке в роли эксперта и консультанта, направляющего учебный процесс. Центром самостоятельного процесса учения становится ученик, который развивает навыки информационной грамотности через формальную и неформальную практику с задачами, требующими поиска и отбора информации из максимально возможного массива ресурсов. Это позволяет учитывать разнообразие способностей и интересов учащихся, учитывать различные индивидуальные особенности и стили учения.

Постоянное использование информационных ресурсов формирует навыки самостоятельной работы и информационного поиска в сети Интернет. Этот подход можно определить как основание, где реализуются программы формирования умений и навыков информационно-поисковой деятельности. Создание и развитие информационно-образовательной среды позволяет системе образования коренным образом модернизировать свой технологический базис, осуществить движение к открытой образовательной системе, отвечающей современным требованиям. Электронные и традиционные учебные материалы должны гармонично дополнять друг друга как части единой образовательной среды. Использование информационных технологий должно способствовать решению педагогических задач, которые сложно или невозможно решать традиционными методами.

Применение ИКТ-технологий в образовательном процессе открывает возможность для формирования учебной ИКТ-компетентности учащегося на каждой ступени об-

разования. В единой информационной образовательной среде ступени общей ИКТ-компетентности будут сочетаться с предметными ИКТ-компетентностями и со специфическими формами обучения.

Сегодня один из наиболее приоритетных национальных проектов, объявленных указом Президента Российской Федерации Владимиром Путиным, — проект «Образование», включающий как программу по информатизации школ, так и внедрение в них единой информационной системы начального и общего образования. Результатом нововведений станет достижение современного качества образовательных услуг, применимых к постоянно меняющимся общественным запросам и социально-экономическим условиям. В основу реализации проекта «Образование» заложена реорганизация образовательных учреждений с последующей технической модернизацией школ, а также обеспечением их компьютерами и внедрением в них электронного обучения. [5].

Процесс становления новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство, сопровождается существенными изменениями педагогической теории и практики учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, адекватных современным техническим возможностям и способствующим гармоничному вхождению ребёнка в информационное общество. Компьютерные технологии призваны стать неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающего его эффективность.

Литература:

1. Чичев Е. М. Электронные образовательные ресурсы нового поколения как современный педагогический инструмент для формирования нового образовательного пространства/ Е. М. Чичев // Кафедра педагогики РГПУ им. А. И. Герцена — URL: <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/conference-internet-2013-april/78-problemy-i-perspektivy-razvitiya-obrazovaniya-v-sovremennom-mire/485-1-2> (дата обращения: 19.11.2013).
2. Иванова Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О., Иванова, И. М. Осмоловская. — М.: Просвещение, 2011 — 131 с.
3. Чернобай Е. В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде/ Е. В. Чернобай. — М.: Просвещение, 2013 — 56 с.
4. Юдина И. А. Основные направления информатизации школьного образования/ И. А. Юдина // Сеть творческих учителей. Библиотека документов — URL: http://www.it-n.ru/communities.aspx?cat_no=6960&lib_no=16838&tmpl=lib (дата обращения: 12.11.2013).
5. LMS Школа — электронная система для современного педагога!// VI Российский образовательный форум — URL: <http://www.lms-school.ru/> (дата обращения: 22.11.2013).

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Построение предметно-развивающей среды для организации деятельности старших дошкольников по изготовлению учебно-дидактического материала

Алекинова Ольга Владимировна, аспирант
Тольяттинский государственный университет

Несомненно, наиболее значимый фактор в полноценном развитии ребенка является построение той предметно-развивающей среды, в которой он воспитывается. Безусловно, если придать развивающей среде характер разнообразия, вариативности и насыщенности, то развитие личности ребенка будет проходить намного эффективнее, чем, нежели в монотонном, однообразном течении.

При раскрытии нашей темы важно обратиться к определениям предметно-развивающей среды. Рассмотрим несколько значений обозначенного понятия.

Развивающая предметная среда — это система материальных объектов деятельности ребёнка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития. Обогащённая среда предполагает единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребёнка [2].

Развивающая предметно-пространственная среда детства — система, обеспечивающая полноценное развитие детской деятельности и личности ребенка. Она предполагает единство социальных, предметных и природных средств обеспечения деятельности ребенка и включает ряд базисных компонентов, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального развития [1].

Анализ психолого-педагогических исследований (Л. С. Выготский, Н. А. Ветлугина, О. В. Дыбина, Т. С. Комарова, С. Л. Новосёлова и др.) показал, что развитие творчества ребенка дошкольного возраста во многом зависит от построения и насыщенности предметно-развивающей среды в условиях ДОУ.

В нашей работе при формировании творчества у детей старшего дошкольного возраста в процессе создания учебно-дидактического материала большое значение уделяется организации предметно-развивающей среды.

Для творческого развития ребенка важную роль играет вариативный характер продуктивной деятельности, позволяющий ему по своему усмотрению создавать различные продукты деятельности. И это положительно влияет на развитие воображения, образного мышления, творческой активности.

Творческая работа ребенка по изготовлению учебно-дидактического материала заключается в создании полезных

и значимых карточек, плакатов для образовательной деятельности или игры, которые имеют общественную значимость, в частности изготовленный учебно-дидактический материал может использоваться не только для воспитанников экспериментальной группы, но и для детей других возрастных групп детского сада. Кроме того, в процессе работы по изготовлению учебно-дидактических пособий, дети получают возможность почувствовать разнообразие и фактуру художественно-творческих материалов, формируются представления об их использовании. Действия с художественно-творческими материалами и инструментами (кистью, ножницами и др.) имеют общеразвивающий эффект и положительно влияют на развитие руки ребенка, координацию движений обеих рук, действий руки и глаза и т. п.

Изготавливая учебно-дидактический материал, дети учатся планировать и организовывать свою деятельность и добиваться результата. Также организация данного вида деятельности воспитывает у детей такие ценные качества личности, как самостоятельность, инициативность, трудолюбие, аккуратность, умение работать в коллективе.

Однако эффективность организации процесса по созданию учебно-дидактического материала с детьми старшего дошкольного возраста во многом зависит от художественно-творческих материалов и оборудования, которые имеются в распоряжении воспитателя и которыми пользуются дети.

Для формирования творчества у детей старшего дошкольного возраста по теме нашего исследования предполагалось оформить в группах мини-мастерские «уголок творчества», где бы дети могли в условиях ежедневного свободного доступа пользоваться различными художественно — творческими материалами, а также по желанию доделывать незавершенные работы в образовательной деятельности по изготовлению дидактических пособий или отрабатывать полученные навыки в самостоятельной деятельности. Необходимо в мини-мастерской оформить место для хранения детских работ, которые не были выполнены до конца на занятии, с целью возможности в самостоятельной деятельности завершить работу.

Приведем пример оформления мини-мастерской «уголок творчества», в который входят следующие художественно творческие материалы:

1. Бумага разной фактуры (цветная, гофрированная, бархатная, белая, самоклеющаяся) и разного формата (А-5, А-4, А-3)

2. Цветные карандаши не менее 12 цветов.

3. Фломастеры не менее 12 цветов.

4. Детская пастель.

5. Краски (гуашь, акварель, акриловые).

6. Кисти разных размеров.

7. Картон цветной и белый.

8. Цветные гелевые ручки.

9. Пластилин.

10. Ножницы.

11. Клей (ПВА, карандаш).

12. Простые карандаши.

13. Блестки

14. Детские раскраски.

15. Рекламные журналы или старые книги, обои для вырезывания предметов.

16. Трафареты с изображением животных, фруктов, транспорта и т.д.

17. Карточки с заданием закрась фигуру, придумай узор, дорисуй картинку, оживи кляксиков и др.

18. Тычки.

19. Печати детские.

20. Бисер разного цвета.

21. Копировальная бумага (разного цвета).

22. Самоклеющаяся бумага с изображением игрушек, животных, людей.

Следует отметить, что приведенный перечень художественно творческих материалов должен, находится в свободном доступе для детей. Проанализировав результаты наших наблюдений по вопросу размещения уголка творчества во многих детских садах, мы пришли к выводу, что данной проблеме уделяют недостаточно внимания. Во всех возрастных группах детского сада существуют так называемые уголки для организации творчества детей, но там размещено минимальное количество материалов необходимых для организации продуктивной деятельности воспитанников. В основном в уголке находилось: пара акварельных красок, причем закрытые, несколько листочков белой бумаги, цветные карандаши. В другой группе размещение художественно творческих материалов находилось в закрытом виде от детей, по ответам воспитателей, мы выяснили, что данными материалами дети пользуются только в образовательной деятельности, а в самостоятельной пользоваться не дают во избежание беспорядка.

Безусловно, недостаточно организованная предметно-развивающая среда не даёт полноценно раскрыться творческому началу ребенка, его действия приобретают ограниченный характер.

В ходе реализации нашего исследования в экспериментальной группе была продумана и создана предметно-развивающая среда с учетом предложенных рекомендаций, мы постарались оснастить её всеми перечисленными художественно творческими материалами, выделили место для хранения незаконченных детских работ по изготов-

лению дидактического материала в образовательной деятельности. По результатам наблюдения в первые два месяца после организации мини-мастерской за самостоятельной деятельностью воспитанников мы отметили: дети с удовольствием занимались в «уголке творчества», по мере приобретения навыков ручной умелости, отмечалось, что они с большим интересом старались закончить свои работы, которые в образовательной деятельности не всегда удавалось во время завершить. Самое характерное, это то, что практически все воспитанники группы в разное время самостоятельной деятельности приступали в данном уголке к вырезыванию картинок, приклеиванию, рисованию, раскрашиванию фигур, отработывались движения те, которые менее удавались. Иногда деятельность носила коллективный характер: сначала собиралась пара детей договариваясь сделать что либо, к ним присоединялись другие воспитанники, проявляя интерес к предстоящей деятельности, давая свои советы. Приведем пример из наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста в период самостоятельной работы:

Юля И. и Вика К. играли в бумажные куклы, примеряя им наряды.

— Как хорошо бы было, если бы у них была комната с мебелью — Юля И.

— Да, у нас тогда всё по-настоящему было бы — Вика К.

— А давай, сами сделаем им комнату, нарисуем диван, стол — Юля И.

Девочки направляются в уголок творчества. Эмоционально обсуждают, что им необходимо взять. Откладывают лист формата А-3, карандаши, и приступают к работе. К реализации данной деятельности привлекло внимание со стороны других детей — Нasti Ф., Вики Х.

— А что это вы делаете? — Настя Ф.

— Рисуем комнату для кукол — Юля И.

— А можно я вам потом кровать нарисую — Настя Ф.

— Конечно можно — Вика К.

Заметив деятельность детей, мы предложили страницы из старой книги с изображением мебели.

— Я вижу, вы рисуете комнату для куклы, посмотрите, эти странички с изображением мебели от старой книги, я их нашла и не стала выбрасывать, а сейчас я думаю, они вам пригодятся.

— Наверное, а как они нам пригодятся? — Юля И.

— Может, захотите какие — то предметы не нарисовать, а вырезать и приклеить.

— Да, телевизор можно вырезать — Вика Х.

Воспитанницы стали друг с другом советоваться, где лучше нарисовать, а где приклеить. Когда Егор Ю., Артур Г. услышали о том, что сейчас девочки будут вырезать предметы для комнаты, они попросились к девочкам им помочь.

Творчество у детей дошкольного возраста формируется постепенно, в процессе активной деятельности, в нашем исследовании, это процесс создания учебно-дидактического материала, наглядно мы убедились, что ве-

лико может быть значение правильно организованной и достаточно оснащенной предметно-развивающей среды по художественно-творческому направлению детей.

В заключении хочется отметить, что предметная среда в дошкольных образовательных учреждениях, по сравнению с обычной семейной обстановкой, должна быть более интенсивно развивающей, провоцирующей воз-

никновение и развитие творчества ребенка, его волевых качеств, эмоций, чувств [3]. Правильно организованная предметно-развивающая среда в области художественно-эстетического направления должна побуждать ребенка к проявлению самостоятельности, выражению инициативности, поддержанию интереса к продуктивным видам деятельности.

Литература:

1. Истоки: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. — 4-е изд., перераб. и доп. /Под. ред. Л. А. Парамоновой. — М.: ТЦ Сфера, 2011. — 320 с.
2. Новосёлова С. Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. — М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. — 59 с.
3. Настольная книга воспитателя и методиста детского сада: развитие творческих способностей дошкольника / И. В. Груздова [и др.]. — Ростов н/Д: Феникс, 2010. — 376 с.

Особенности развития преемственности детского сада и школы

Аленкина Жанна Руслановна, воспитатель подготовительной группы;
Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог
ГБОУ Детский сад № 659

Преемственность между детским садом и школой предполагает ориентацию, направленность работы дошкольного учреждения на требования, предъявляемые в школе и, наоборот, — учет учителем достигнутого общего уровня развития дошкольника, сформированноеTM нравственного поведения, волевой, личностной сферы ребенка, а также его психических процессов.

Недавно преемственность было принято считать инструментом для обеспечения непрерывности в обучении и воспитании детей. Всегда акцент делался на процесс передачи «эстафетной палочки». Декларировалось, что, с одной стороны — дошкольная ступень, сохраняя самоценность дошкольного детства, формирует фундаментальные личностные качества ребенка, которые служат основой успешного школьного обучения. С другой стороны — школа как преемник дошкольной ступени подхватывает достижения ребенка — дошкольника и развивает накопленный им потенциал на всем протяжении обучения ребенка.

Учителя, как правило, недовольны. Для них: преемственность — это наличие у ребенка перед поступлением в школу определенных знаний, умений и навыков. Считают, что ребенок приходит к ним не обученный правилам и нормам школьного поведения.

Воспитатели обижены. Для них обеспечить преемственность — значит позаботиться о том, чтобы к детям, которые придут в школу, не было никаких претензий. Считают, что дают каждому ребенку такой багаж знаний, который школа и не способна востребовать, в школьной программе это со-

держание дублируется, и развитие определенных способностей ребенка обрывается. Родители хотят все и сразу. Они, не произнося слово «преемственность», понимают его чаще всего как стремление пораньше обучить ребенка всему, чему его можно научить, упуская из виду тот факт, а, на сколько необходимо «особо продвинутые» достижения ребенку именно сейчас — в дошкольном детстве.

Решение проблемы было передано психологам. С их точки зрения «преемственность» на дошкольном этапе развития означает обеспечить предпосылки к школьному обучению, иными словами общую готовность ребенка к школе без каких бы то ни было негативных последствий для психического и физического здоровья. Преемственность может рассматриваться как внутренняя связь, которая выражается в учебной деятельности обучаемых (дошкольников и школьников), и внешняя, связанная с деятельностью обучающихся (воспитателей и учителей). В первую связь входит структура учебно-воспитательной деятельности, в которую входят следующие компоненты:

- 1) мотивационно-целевой, который обуславливает взаимосвязь мотивации и целеполагания учения;
- 2) содержательно-информационный, который свидетельствует о наличии знаний, об умении связывать старую и новую информации;
- 3) учебно-операционный, обеспечивающий развитие общеучебных и специальных умений и навыков, наличие мыслительных операций;
- 4) организационно-рефлексивный, — включающий навыки планирования, прогнозирования деятельности,

само-взаимооценки результатов собственной деятельности и товарищей.

Во внешнюю связь входит преемственность в деятельности воспитателей и учителей, которая проявляется в определенном типе отношения педагогов к детям, в отношении к педагогической деятельности, к родителям воспитанников и т.д.

В осуществлении преемственности важно обратить внимание на выполнение педагогом возложенных на него функций (оздоровительных, организаторских, воспитательных и т.д.), на знание педагогики, психологии, методик воспитания, его эрудированность

Реализации преемственности способствует существующая система образования, единые принципы образования: гуманизация, демократизация, дифференциация обучения и воспитания на основе учета возрастных, психологических и индивидуальных особенностей каждого ребенка; разработки и внедрения в практику инновационных преемственных по своей сути образовательные программ, перестройки системы подготовки и переподготовки педагогических кадров с целью на различные профили и услуги образовательных учреждений.

Одной из основных целей интеграции деятельности детского сада и школы — это развить в ребенке добрые чувства, глубокий ум и здоровое тело. Но специфическое приоритетное направление для начальной школы — формирование у детей умения учиться, создание условий, при которых обучение становится для ребенка благом, основной формой его самовыражения; для дошкольного — раннее развитие комплекса личностных качеств и свойств, обеспечивающих легкий, естественный переход ребенка в школу.

Проблема преемственности в воспитании и обучении дошкольников и младших школьников рассматривалась в работах Н.К.Крупской, А. В.Запорожца, Л. А.Венгера, А. Ф.Говорковой, Я. Л.Коломинского, А. А.Люблинской, А. М.Леушиной, В. Д.Лысенко, Н. Н.Подъякова, В. А.Силивон, А. П.Усовой и др.

«Промежуточное» положение шестилеток между дошкольниками и школьниками особенно явно проявляется в настоящее время, когда одни из них уже обучаются в школе, а другие продолжают посещать детский сад. В связи с этим актуализируются поиски новых подходов к проблеме преемственности между дошкольным и школьным образованием.

Основными задачами преемственности между детским садом и школой являются:

1. Установление связи между программами, формами и методами работы детского сада и школы.
2. Установление связи в физическом, умственном, нравственном, трудовом и эстетическом развитии.
3. Установление связи в развитии личности ребенка в целом.
4. Сформированности активно-положительного отношения к детям со стороны педагогов и родителей.
5. Осуществление преемственности детского сада и школы в формировании обще-учебных умений и навыков.

6. Преемственность содержания образования и воспитания в детском саду и первом классе школы.

Наиболее действенными формами работы детского сада и школы являются:

1. посещение воспитателями детских садов уроков в школе, а учителями школ занятий в детском саду с последующим обсуждением, вынесением рекомендаций;
2. совместные тематические совещания учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений с участием руководителей учреждений;
3. проведение родительских собраний в старших группах с участием учителей и воспитателей;
4. изучение воспитателем и учителем программ детского сада и I класса с целью выявления, какими знаниями, умениями и навыками овладели дети в дошкольном учреждении. Изучая программу I класса, воспитатели дошкольных учреждений узнают требования школы к первоклассникам, учитывают их в воспитании и обучении дошкольников;
5. организация различных мероприятий по подготовке детей к школе с участием родителей;
6. беседы учителей с воспитателями о детях, уходящих I сентября в школу, устная характеристика о слабых и сильных детях, о состоянии здоровья детей группы, о характере коллективных взаимоотношений, об усвоении детьми правил поведения, об отношении детей к старшим, о развитии познавательных интересов, о волевом развитии, а также о развитии интеллекта: пытливости, любознательности, критичности и т.д.;
7. совместная подготовка к конференциям, организация выставок;
8. Взаимопосещения утренников и концертов.

Неотъемлемой частью работы по преемственности школ и дошкольных учреждений является сотрудничество с семьей, что позволит добиться высокого уровня общего развития ребенка. Для решения этой проблемы необходимы согласованные действия работников дошкольных учреждений и семьи: все лучшее, что может дать семья (любовь, забота, уход, личное общение и т.д.), детский сад и начальная школа должны сделать своим достоянием, и, наоборот, все хорошее, что приобретает ребенок в детском саду и школе (самостоятельность, организованность, интерес к знаниям и др.), должно находить продолжение и опору в семье. Только при этом улучшаться качество воспитания и обучения детей в школе и подготовка к школе в дошкольном учреждении, будет преодолен разрыв между семьей, детским садом и школой, являющийся серьезной преградой для правильного развития ребенка. Сотрудничество детского сада, семьи и школы может решаться через следующие виды работ: Общие родительские собрания, которые ставят своей целью познакомить родителей с основными требованиями школы, детского сада к содержанию проводимой работы дома, сообщение основных положений концепции развития личности, информация об основных педагогических, психологических, медицинских аспектах подготовки ребенка к школе.

Групповые родительские собрания, которые позволяют конкретизировать общие проблемы, уделить внимание диагностическим методикам определения готовности ребенка к школе. Воспитатели рассказывают о результатах проводимой работы с детьми, демонстрируют достижения детей, организуя выставки детских работ, концерт художественной самодеятельности и т. д.;

- Лектории для родителей;
- Педагогические консультации;
- Семинары;
- Открытые занятия и беседы с родителями о результатах, которые дети достигли, выставки детских работ, информация о специальной литературе;
- Совместные праздники;
- Встречи учителей с родителями будущих первоклассников.

Подготовка детей к школе — одна из актуальных проблем российского образования. Учитывая то, что одних детей готовят в детском саду, других — в учреждениях

дополнительного образования, а третьих — в семье, в школу они приходят с разным уровнем знаний. Перед учителем младших классов встает задача «выровнять» их знания. Проблема заключается в том, что подход учителей и родителей к понятию «готовность к школе» различается. Родители считают, что если они научат детей считать и писать до школы, то это и будет залогом их успешной учебы. Однако согласно многочисленным исследованиям педагогов-психологов «правильная» подготовка должна быть сосредоточена на игровой деятельности, физическом, физиологическом и психологическом развитии дошкольника. Физиологами доказано, что развитие мелкой моторики активизирует развитие речевого центра. Поэтому в дошкольном возрасте ребенку полезно лепить, составлять композиции из мелких частей, конструировать, раскрашивать карандашами. Не менее важно вырабатывать умение слушать, говорить, общаться в среде себе подобных, организовывать свою деятельность.

Литература:

1. Воротынцева О. В. Проблемы преемственности детского сада и школы, пути их решения / О. В. Воротынцева // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. — URL: <http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/problemu-preemstvennosti-detskogo-sada-i-shkoly-puti-ih-resheniya> (дата обращения: 27.11.2013).

Организация проектной деятельности по формированию профессионально-личностной готовности педагогов ДОУ к решению проблем по обеспечению безопасности и качества образовательного процесса

Ахмедулина Людмила Геннадьевна, старший воспитатель
МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 41 (г. Иркутск)

Безопасность образовательного пространства как средства повышения качества образования напрямую зависит от уровня профессиональной компетенции педагогов и их соответствующей подготовки. Поэтому, одной из главных задач методической работы детского сада является разработка системы повышения квалификации и профессионального мастерства педагогов, создание такой системы деятельности, которая обеспечила бы доступ воспитателя различным каналам методического и научного обеспечения, обеспечения, создание благоприятных условий для совместного творчества, компетентности и ответственности педагогов для достижения требуемого качества образования.

По мнению А. К. Марковой, профессионально компетентным является такой труд педагога, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность педагога, в котором достигаются хорошие результаты в воспитании детей.

Жизненный опыт взрослых положительно влияет на качество усваиваемых знаний, содействует более глубокому пониманию изучаемого содержания, повышает оценку его значимости (при условии, что данное содержание отвечает потребностям и запросам взрослых).

Однако, как показывают многочисленные исследования, влияние профессионального опыта на воспитание и обучение детей является противоречивым. Зачастую педагог на практике неоднократно апробированные способы и приемы действий, но эти же приемы могут стать стереотипными, мешающими на пути инновационных преобразований в профессиональной деятельности. Кроме того, у педагогов с большим стажем работы нередко возникает психологическое неприятие теоретического материала, непонимание его смысла, что усложняет организацию методической работы.

Пассивность или активность воспитателя в педагогической деятельности, формы проявления и меру творческой активности, отношение к труду определяет его пси-

хологическое здоровье. Снижение уровня самооценки проявляется в нежелании аттестоваться на повышенные категории, участвовать в презентации достижений в собственной педагогической деятельности, отказе в проведении открытых мероприятий, участие в профессиональных конкурсах и т. п. Все это, как следствие, является барьером на пути творческой самореализации.

Практика работы с педагогами показывает, что преодоление стереотипности поведения является трудной задачей, которую нельзя решить традиционными (лекционными, семинарскими) методами профессиональной подготовки. Для повышения профессиональной компетентности педагогов должны использоваться формы работы, ориентированные на развитие «субъект — субъектных» способов получения необходимой информации.

В практике нашего дошкольного учреждения такой формой работы стал долгосрочный практико-ориентированный проект для педагогов «Академия дошкольника», который направлен на формирование профессионально — личностной готовности к работе с детьми по образовательной области «Познание».

Проект предполагает учет потребностей и возможностей воспитателей, привлечение их к совместному планированию методической работы, к сотрудничеству при определении целей и оптимальных путей их достижения.

Итак, перед нами стал вопрос: соответствует ли уровень профессиональной компетенции педагогов нашего детского сада современным требованиям? Изменение подходов к организации методической работы — процесс длительный, связанный с разрушением стереотипов, преодолением противоречий и недостатков, введением новшеств. Поэтому мы предложили педагогам принять участие в Круглом столе «Завтрашний день нашего детского сада» по вопросам:

— Какие идеи вы можете принести в копилку размышления о нашем будущем?

— Что необходимо изменить в нашей работе в первую очередь?

Затем состоялось обсуждение этих и возникших по ходу обсуждения других вопросов. Наиболее интересные идеи, вошли в коллективный банк идей по развитию детского сада, в том числе, проект «Академия дошкольника», предложенный педагогами. Была создана творческая группа для разработки перспективных идей и составления плана проекта.

Целью проекта стало:

Создание условий для качественного преобразования образовательной среды дошкольного учреждения с целью эффективной деятельности педагогов по формированию стойкой учебной мотивации дошкольников.

Задачи проекта:

1. Повышение профессиональной компетентности воспитателей в вопросах развития математических способностей, а именно:

— создание условия для овладения педагогами теоретическими знаниями, методами и принципами развития интеллектуального потенциала детей;

— развитие проблемности мышления педагогов, критичности ума, способности принимать ответственные независимые и продуманные решения в стандартных и нестандартных ситуациях;

— стимулирование целеустремленности и настойчивости педагогов, способности к организации гибкого режима с целью обеспечения безопасного воспитания и обучения детей;

— развитие у педагогов способности генерировать новые идеи, самостоятельно решать проблемы через реализацию творческих

— идей на практике, быть готовым к инновациям, достигать качественных результатов в образовательном процессе;

2. Приведение систему методической базы по познавательному развитию; систематизация и обобщение целенаправленной работы методической службы ДОУ по развитию интеллектуального потенциала дошкольников.

3. Создание единой системы мониторинга развития познавательных способностей (анкетирование, тестирование, программы наблюдения) для всех участников педагогического процесса.

4. Использование возможностей методической системы всех уровней для пропаганды опыта работы педагогического коллектива.

Этапы реализации проекта

I этап: ориентационно-диагностический

Разработка проекта, выбор целей, задач, изучение психолого-педагогического портрета образовательного пространства:

— изучение потенциальных возможностей педагогов, степень готовности педагогического коллектива преобразованиям.

— Выявление факторов, препятствующих стимулированию инновационной деятельности педагогов.

— Выявление, анализ и оценка качества образования в ДОУ, результатов образовательного процесса, выявление достижений.

— Формирование взаимопонимания в деятельности педагогического коллектива.

— Обеспечение мотивации в получении педагогами теоретических и психологических знаний.

— Создание условий, дающих воспитателям возможность проявлять творчество, новаторство, возможность самореализации личностного потенциала.

— Выявление педагогических условий, способствующих развитию математических способностей детей дошкольного возраста.

II этап: поисково-теоретический

— Изучение теоретических аспектов развития интеллектуального потенциала дошкольников.

— Изучение программ, технологий, методик, направленных на развитие интеллектуального потенциала дошкольников.

— Развитие инициативы педагогического коллектива путем включения воспитателей в творческие группы, пре-

доставление возможностей самореализации личностного потенциала.

— Преобразование и обогащение образовательной среды учреждения.

III этап: практический

— Создание условий для организации педагогической деятельности по развитию познавательных способностей дошкольников в процессе непосредственно образовательной и самостоятельной деятельности детей.

— Реализация мероприятий по повышению профессиональной компетентности педагогов, повышения профессионального уровня педагогических кадров.

— Совершенствование навыков и умений самостоятельной работы над литературой и педагогической документацией, повышение уровня аналитико-прогностической деятельности педагогов, рефлексивной культуры.

— Углубление теоретических знаний о развитии познавательных способностей дошкольников, овладение педагогами методами и технологиями.

IV этап: заключительно-обобщающий

— Обобщение результатов работы по данному проекту и разработка пакета документов по организации педагогической деятельности, развивающей математические способности воспитанников.

— Уточнение теоретических положений и практических выводов.

— Подведение итогов, анализ результатов.

— Соотнесение результатов направления проекта с поставленными целями.

Вывод: наш опыт подтверждает, что выбирая данный вариант методической работы в ДОУ и современные формы его реализации, можно эффективно способствовать повышению профессионального мастерства педагогов, раскрыть творческие возможности.

Итогами работы по реализации проекта явились следующие достижения:

1. Созданы условия, дающие воспитателям проявлять творчество, возможность для самореализации личностного потенциала. Накоплены и систематизированы организационно-практические, диагностические материалы, используемые в практической деятельности в соответствии с замыслом проекта.

2. Отработана модель интегрированных занятий по формированию элементарных математических представлений разных возрастных групп и создана адаптированная программа «Играем, считаем, развиваемся» в соответствии с ФГТ.

3. Педагоги ДОУ овладели методами проектирования воспитательно-образовательного процесса.

4. В ДОУ в течение 2 — х лет осуществлялся проект «Мое любимое Прибайкалье». В настоящее время творческая группа педагогов ДОУ, формулирует цели и задачи одноименной программы, ищет формы и методы для её адаптации в педагогическом процессе.

Литература:

1. Аралова М. А. Формирование коллектива ДОУ — М.: Сфера, 2005 г.
2. Виноградова Н. А. Образовательные проекты в детском саду — М.: Айрис — Пресс, 2008 г.
3. Водопьянов Е. Н. Формирование начальных геометрических понятий у дошкольников. // Е. Н. Водопьянов. // Дошк. воспитание, 2000, № 3.
4. Горвиц Ю. М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании — М.: Линка — Пресс, 1998 г.
5. Давидчук А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества — М.: Просвещение, 1976 г.
6. Житомирский В. Г., Шеврин Л. Г. Геометрия для малышей — М.: Просвещение, 1996 г.
7. Зайцева О. Ю., Н. Г. Даниленко Современные стратегии реализации содержания дошкольного образования — Иркутск: Репроцентр, 2007 г.
8. Звонкин А. Малыш и математика, не похожая на математику / Звонкин А. // Знание — сила, 1985 г, стр. 41 — 44.
9. Корнева Г. А., Мусебеева Т. А. Методические указания к изучению курса «Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста» — М.: Просвещение, 2000 г.
10. Куцакова Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду. — М.: Просвещение, 1990 г.
11. Субботский Е. В. Ребенок открывает мир. — М., 1991.
12. Трусова Т. М. Воспитание любви к природе // Начальная школа. — № 8. — 1986.
13. Урбанович И. А., Устюгова О. Б. Методическое пособие «Проектирование образовательной программы ДОУ» — Иркутск: ВСГАО, 2011 г.

Использование народного творчества в развитии речи детей 2–3 лет

Брыкова Любовь Вячеславовна, воспитатель;
Карпочева София Равильевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 28» (г. Астрахань)

Дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи. Поэтому процесс речевого развития рассматривается в современном дошкольном образовании как общая основа воспитания и обучения детей.

Народ заботливо сопровождал поэтическим словом каждый этап жизни ребенка, все стороны его развития. Это целая система традиционных правил, принципов, с помощью которых воспитывается ребенок в семье. Стержнем этой системы было и остается устное народное слово, передаваемое из века в век, из семьи в семью.

К сожалению, родители в наше время из-за сложных социальных условий, в силу занятости часто забывают об этом и процесс развития речи своего ребенка пускают на самотек. Вследствие этого, произведения народного творчества (колыбельные песни, пестушки, потешки) практически не используются в раннем возрасте. К. Д. Ушинским было замечено, что в семьях знают все меньше обрядов, забывают песни, в том числе и колыбельные. В наши дни это становится еще актуальнее.

Поэтому у педагогов возникает потребность в разработке вопроса развития речи детей раннего возраста средствами разнообразных форм фольклора. Этот процесс должен происходить не только на специально организованных занятиях, но и в повседневной жизни дошкольного образовательного учреждения. Для решения данной задачи важно, чтобы педагоги дошкольного образования были заинтересованы, а дети были активными субъектами этого процесса (проявляли интерес, самостоятельность в получении дополнительных знаний).

Ведущим компонентом народной культуры является — фольклор. С незапамятных времен живут в народном быту колыбельные песни, детские «пестушки», «потешки». Обязательными спутниками раннего детства являются сказки про курочку рябу, козу-дерезу, репку.

По словам А. П. Усовой, «словесное русское народное творчество включает в себе поэтические ценности» [2, с. 54]. Его влияние на развитие речи детей неоспоримо. С помощью малых форм фольклора можно решать практически все задачи методики развития речи и наряду с основными методами и приемами речевого развития детей можно и нужно использовать этот богатейший материал словесного творчества народа.

Развитие речи у детей раннего возраста происходит особенно быстро: быстро, как ни в каком другом возрасте пополняется словарный запас, улучшается звуковое оформление слов, более развернутыми становятся фразы. Однако не все малыши имеют одинаковый уровень речевого развития: одни уже к трем годам чисто и правильно произносят слова, другие говорят все еще не достаточно

отчетливо, неправильно произносят отдельные звуки. Таких детей большинство. На данном возрастном этапе необходимо, прежде всего, учить малышей четко и правильно произносить, а также слышать и различать звуки в словах. Неустойчив еще и голос младших дошкольников: некоторые из них говорят очень тихо, чуть слышно (особенно, если не уверены в правильности произношения), другие — крикливо.

Нас интересовало, используются ли формы фольклора в работе с детьми в детском саду и дома, с какой целью и какие. Было опрошено двадцать родителей и два педагога. В результате выяснилось, что родители практически не используют с детьми раннего возраста формы фольклора, практически не знают ни одной колыбельной песни («Раньше пели, а сейчас мы уже большие»), кроме «Баю — баюшки-баю, не ложися на краю...» и то не до конца. Это подчеркивается и в исследованиях О. И. Давыдовой [1, с. 8]. В семьях все меньше и меньше знают данные произведения устного народного творчества, сейчас они помнят лишь несколько загадок и поговорок, а из потешек называют одну «Сорока — белобока...».

Что касается ответов педагогов, то они стараются использовать эти жанры немного шире. Организуя подвижные и другие игры, применяют различные считалки, загадки с целью мотивации на предстоящую деятельность и поддержание интереса; для организации детей — пальчиковые игры, игры — забавы. Говоря о значении малых форм фольклора для развития речи, называют только скороговорки.

Таким образом, выяснилось, что работа по использованию малых форм фольклора с детьми 2–3 лет организована недостаточно. Родители и педагоги не используют полностью их развивающий потенциал, в том числе и для развития речи.

Использование устного народного творчества следует рассматривать как яркое общение с малышами. Ведь на глазах у детей разыгрывается красочное действие: звери разговаривают человеческими голосами, поют, пляшут, играют и т. д. Привнесение настроения затейливости, шаловливого веселья, и иногда и некоторого баловства — вот в чем приоритет фольклорных занятий.

Расширяя понимаемую речь ребенка, формируется активный словарь во взаимодействии со взрослым. Эта речевая активность возникает только в том случае, если педагог сумеет заинтересовать своих воспитанников. Обращается внимание на выработку у ребенка чувства сопереживания с действиями персонажа. Иными словами, эмоциональное взаимодействие. Взрослый, передавая смысловое содержание текста, заражает детей своим на-

строением. Мы предлагали детям включиться в игровое взаимодействие по ходу текста, например, погладить петушка.

Как говорилось выше, потешка, присказка, песенки и др. весьма динамичны: каждая строка несёт определённое смысловое содержание, смысловая фраза рисует целую картину. И если кто-либо из детей не понял первой фразы, то вторая, несущая дополнительную смысловую информацию, ничего не разъяснит. Так теряется нить понимания произведения в целом, в этом и заключается сложность использования фольклора с самыми маленькими. Вот почему методика развития речи предусматривает обратную связь с детьми.

В повседневной работе с детьми третьего года жизни используются скороговорки, потешки с целью развития фонематического слуха и формирования грамматического строя языка. Деятельность носит интегрированный характер.

Малыши слушают песенки, просят повторить хорошо знакомые и любимые, что способствует созданию психологического комфорта. В течение недели детям исполняются две-три песни, которые детьми хорошо запоминаются. Хорошо подобранная, с выразительностью рассказанная потешка порой помогает установить контакт с ребенком, вызвать у него положительные эмоции, симпатию к пока еще малознакомому человеку — воспитателю. Ведь многие народные произведения позволяют вставить любое имя, не изменяя содержания. Это вызывает у ребенка радость, желание повторить их.

Помогают потешки и при подготовке ко сну, и во время одевания на прогулку, и во время умывания, и в процессе игровой деятельности. Фольклорные произведения сопровождаются действиями или, наоборот, действия сопровождаются чтением, обыгрывать их. Важно лишь удачно подобрать их и эмоционально рассказать, чтобы ребенок чувствовал отношение взрослого к описываемым ситуациям. Все это помогает детям запомнить и воспроизводить в дальнейшем веселую потешку. А затем использовать ее во время сюжетно — ролевых игр. Это значительно обогащает словарь детей, делает их речь эмоционально выразительной.

Для выработки хорошей дикции, отчетливого и ясного произношения используются упражнения на звукоподражание. Воспитатель читает текст, дети включаются и произносят отдельные звуки, слова или звуко сочетания. Учитывая содержание текста, ритмические или выразительные его особенности, как и в работе со скороговорками, детям предлагаются различные варианты заданий: изменить силу голоса, темп речи, более ярко выразить вопросительную или восклицательную интонацию, передать какое-либо намерение.

Таким образом, используются все возможности произведений устного народного творчества для развития звуковой культуры речи ребенка. Уточнение и закрепление правильного произношения звуков, выработка четкого произношения слов закрепляется в процессе повторения

чистоговорок, заучивания загадок, потешек, считалок, стихотворений, насыщенных определенными звуками. При повторении ребенком чистоговорок обращается внимание на то, чтобы малыш не только правильно произносил отрабатываемые звуки, отчетливо называл слова, но и воспроизводил те слоги, которые в них даны. Например, при воспроизведении чистоговорки «Наша Маша маленька, на ней шубка аленька» ребенок должен четко произносить звук «а».

Предлагаемые для заучивания стишки и потешки используются не только для обучения детей четкому произношению отрабатываемых звуков в словах и фразах, но и, учитывая их содержание, в качестве упражнений для правильного использования интонационных средств выразительности. В процессе разучивания с ребенком потешек, стихов показывается пример выразительного их чтения. Ребенка просят воспроизводить их так же. Повторяя вслед за взрослым тексты стихов, дети учатся правильно пользоваться интонационными средствами выразительности, развивать свой речевой слух. Развитию слухового внимания и речевого слуха способствуют также загадки.

Развитие голосового аппарата осуществляется при помощи игровых упражнений, когда ребенку предлагается произнести одно и то же звуко сочетание или одну и ту же чистоговорку с различной громкостью, при чтении считалок, потешек то громко, то тихо. В качестве подготовительных упражнений для выработки нужного темпа речи предлагаются, например, строчки из стихотворения «Семья» с различной скоростью.

Таким образом, организуя развлечения для детей, активизируется в речи детей различные формы фольклора. Это способствует развитию образности и выразительности их речи.

Использование фольклора в развитии речи детей раннего возраста осуществляется совокупностью разнообразных средств и форм воздействия на них.

Речевая работа строится на следующих основных принципах:

- во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе материала;
- во-вторых, интеграции работы с различными направлениями воспитательной работы и видами деятельности детей (развитие речи, ознакомление с природой, различные игры);
- в-третьих, активного включения детей;
- в-четвертых, использования развивающего потенциала фольклора в создании речевой среды максимально.

Применяются такие приемы обучения, как-то: динамический акцент на фрагментах текста, действенное соучастие, наглядность, неоднократное повторение в игровой форме и в режимных моментах.

В процессе использования устного народного творчества в речевой работе замечены такие изменения:

- у детей повышается интерес к устному народному творчеству, они используют в своей речи потешки, колыбельные песни, стишки, считалки, скороговорки.

— у родителей также замечен повышенный интерес к использованию малых форм фольклора в речевом развитии детей дома. С удовольствием разучивают с детьми потешки, колыбельные.

Уровень речевого развития детей раннего возраста повышается, если:

— педагоги дошкольного образования заинтересо-

ваны процессом речевого развития;

— организовано специальное обучение родной речи с использованием фольклора в разнообразных видах деятельности;

— малые формы фольклора отобраны адекватно возрасту детей для обучения и развития речи.

Литература:

1. Давыдова О.И., Федоренко В.И. Колыбельные песни как специфический защитный механизм этноса // Психолого-педагогические проблемы современного образования // Сборник научных статей. — Барнаул: БГПУ, 2001. — с. 128–133.
2. Усова А.П. Русское народное творчество в детском саду. / Книга для воспитателей детских садов / А.П. Усова. 3-е изд. М. Просвещение, 1972. — 78 с.
3. К.Д. Ушинский. Избранные труды. В 4 книгах. Книга 3. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. / Сост. Днепров Э. — М.: Дрофа, -2005. -560 с.

Формирование жизненного опыта ребенка в субкультуре

Востричкина Ольга Викторовна, воспитатель,
МБДОУ Детский сад № 247 комбинированного вида (г. Новокузнецк)

Детская субкультура в широком значении — это всё, что создано для детей и детьми; в более узком — ценности, установки, способы деятельности и формы общения, характерные для детских сообществ.

В детской субкультуре формируется жизненный опыт ребенка: он принимает возрастные нормы поведения в группе сверстников, пытается эффективно решать трудные ситуации, исследует границы дозволенного, решает свои эмоциональные проблемы, учится влиять на других, развлекается, познает мир, себя и окружающих людей.

Посредством детской субкультуры удовлетворяются важнейшие потребности ребенка в изоляции от взрослых, в близости с другими людьми за пределами семьи, в самостоятельности. В качестве важнейшего условия приобщения ребенка к детской субкультуре выступает организация общения детей разного возраста друг с другом и взрослыми ДОО, а так же родители. В общении со сверстниками ребенок обретает свою сущность, конструирует свой мир.

Так например:

Дразнилки и обзывалки, высмеивающие ябедничество, плаксивость, жадность выполняют воспитательную функцию, помогают ребенку отстаивать себя при нападках сверстников в форме словесной самозащиты.

Колыбельные песни, потешки, прибаутки имеют мировоззренческое значение.

Детское собирательство, тайники, секреты дают возможность ребенку материализовать себя и утвердить себя через эти предметы: «я есть», «я могу».

Детское собирательство помогает дошкольнику пережить чувство одиночества, индивидуального существования.

Основными компонентами детской субкультуры являются:

— **традиционные народные игры** (хороводы, подвижные игры, спортивные состязания и т.д.);

— **детский фольклор** (считалки, дразнилки, заклички);

— **детский правовой кодекс** (знаки собственности, взыскание долгов, отношение мены, право старшинства);

— **детский юмор** (потешки, анекдоты, современные приколы);

— **детская магия, мифы о творчестве** (призывание сил природы для исполнения желаний, фантастические истории, небылицы);

— **детское философствование** (рассуждение о жизни и смерти);

— **детское словотворчество** (языковые перевертыши, неологизмы);

— **эстетическое представление детей** (составление веночков, букетиков, рисунки, поделки);

— **табулирование личных имен** и наделение прозвищами сверстников и взрослых;

— **религиозные представления** (детские молитвы, обряды);

— **интерес к посещению страшных мест, свалок;**

— **постройка штабов;**

— **собирательство и коллекционирование;**

— **детская мода.**

Изучение детской субкультуры в целом началось с исследования детского фольклора. Наиболее изученными формами традиционного поведения также являются считалки, жеребьевки, игры с правилами, дразнилки.

Однако существуют и другие компоненты детской субкультуры, которые оцениваются отрицательно — это детский юмор, страшные истории, анекдоты, эротический детский фольклор, гадания, детская магия, традиционные шалости и испытания храбрости. Исследование этих компонентов детской субкультуры только начинается.

Из опыта работы:

Для общения с детьми в своей работе мы используем один из компонентов детской субкультуры, как максимально адаптированного для детского восприятия — **это детский фольклор.**

Обращение к силам природы:

солнцу, дождю, ветру.

Во время дождя дети распевают:

Дождик, дождик, пуще

Дадим тебе гущи...

Обращаясь к солнцу:

Солнышко, ведрышко,

Выгляни в окошко...

Например, рассматривая улитку с ребенком, проговариваем:

Улитка, улитка

Покажи свои рога,

Дам кусок пирога.

Наблюдая с детьми за божьей коровкой, произносим:

Божья коровка,

Улети на небо

Там твои детки...

Предлагаем такие игры, как «Молчанка», задача которой промолчать, учиться контролировать, держать себя в рамках.

Сорок амбаров сухих тараканов,

Сорок кадушек мокрых лягушек.

Кошку драну, мышь погану,

Кто промолвит тот и съест.

Так же используем **считалки различной тематики**, понятные по содержанию, просты по композиции, ритмичны, они связаны с ведущей деятельностью — игрой. Считалка как вид детского фольклора несет в себе познавательную и эстетическую функцию и служит средством

нравственно-эстетического развития ребенка.

В работе мы предлагаем детям **коллекционировать фантики**, и они с удовольствием приносят их из дома, рассматривают, сравнивают, обмениваются друг с другом.

Для развития детской субкультуры используем такие формы работы:

Презентации жизни детской группы:

«Мир увлечений детей и родителей»,

«Новогодние фантазии»,

«В гостях у сказки» и др.,

презентации как личных, так и семейных коллекций. Данная форма работы способствует развитию социальной уверенности и накоплению опыта разновозрастного общения.

Авторские выставки:

«Моя любимая книжка»,

«Моя любимая игрушка»,

Тематические выставки:

«Приключение плюшевого медвежонка»,

«Смех и юмор в мире детства» и др.

Используя эту форму работы, мы помогаем ребенку понять свой внутренний мир и осознать значимость своей личности, даем представление о ценности культуры на основе принципа поливариативности.

Праздничные события:

«Час улыбки и добра»,

«Остров дружбы»,

«Чудо бумага»,

«Волшебница — водица» и др.

Эта форма работы характеризуется яркостью, зрелищностью, эмоциональной насыщенностью.

Совместные праздники детей и родителей:

«Мама, папа я спортивная семья», «День рождения группы», «Чаепитие к празднику».

В процессе подготовки и проведения, которых создаются условия для гуманных межличностных отношений (дети и родители, для поддержания веры ребенка в себя, свои силы, желания «быть хорошим»).

Вывод:

Таким образом, включая ребенка в детскую субкультуру, мы создаем условия для осознанного выбора им способов жизни, воспитания социального уверенного поведения и комфортного самоощущения в разных жизненных ситуациях.

Игра с правилами как средство развития волевых качеств дошкольника

Гарифуллина Анна Владимировна, воспитатель;
Давыденко Юлия Вячеславовна, воспитатель;
Щербакова Наталья Егоровна, педагог-психолог
МАДОУ «Детский сад № 396» (г. Пермь)

Во многих психологических работах в механизме волевого акта выделяется обязательный момент — образование намерения по выполнению непривлекательного для человека действия. Фактически волевое поведение — это выражение на поведенческом уровне направленности личности [2].

В период дошкольного возраста начинают формироваться основные волевые качества личности: упорство и настойчивость, решительность, быстрое принятие решений и смелое проведение их в жизнь; выдержка, то есть отсутствие горячности при возникновении конфликта, самостоятельность, ответственность и дисциплинированность. Дошкольный возраст является уникальным периодом жизни ребенка, в котором закладываются основы личности, вырабатывается произвольность психических процессов, развивается творчество, активность и инициативность. Все эти важнейшие качества формируются в процессе осуществления ведущей деятельности дошкольника — в игре. Важнейшую роль в развитии старших дошкольников играют те качества и психические процессы, которые связаны со способностью ребенка осуществлять сложную развернутую игровую деятельность, прежде всего — ролевую игру с сюжетом, с распределением ролей и правилами. Одним из таких качеств является воля. Особенности развития воли в дошкольном детстве являются: формирование целеполагания, возникновение борьбы и соподчинения мотивов, появление внутреннего контроля в поведении, развитие способности в волевому усилию, речевое планирование деятельности, побуждение взрослых и сверстников к исполнению собственных планов, произвольность в сфере движений, действий, а также познавательных процессов и общения со взрослыми.

Главным методом воспитания волевого поведения детей раннего и дошкольного возраста является постановка перед ними грамотных требований в разных формах (требование-доверие, требование-просьба, требование-совет), мотивирование их, что обеспечивает развитие осознанности. Психологи советуют использовать наставление ребенка в волевых действиях, устраивая игры с правилами, особенно с правилами-запретами, когда игроку следует приложить волевые усилия, чтобы не нарушить их.

Особую роль в развитии воли у детей выполняют игры, причем каждый вид игровой деятельности вносит свой, специфический вклад в совершенствование волевого процесса.

Конструктивные предметные игры, появляющиеся первыми в возрастном развитии ребенка, способст-

вуют ускоренному формированию произвольной регуляции действий. В период дошкольного детства развитие силы воли происходит не только в игре, но и в актах рисования, аппликации, выполнения заданий по требованию взрослого. Психологами установлено, что волевые проявления в характере стимулируются игровыми образами. Обычный прыжок в длину и прыжок в образе кузнечика, значительно отличаются по своей результативности. Подвижные игры ведут к закреплению у ребенка необходимых волевых качеств личности. Коллективные подвижные игры с правилами кроме этой задачи решают еще одну: укрепление саморегуляции поступков.

Игры с правилами — это дидактические и подвижные игры. В дидактических играх формируется умение подчиняться правилам, так как от точности их соблюдения зависит и исход игры. В результате игра оказывает влияние на волевое поведение, произвольную концентрацию внимания. Игры с правилами — это то пространство, где ребенок может практиковать, осваивать и присваивать нужные формы поведения.

Наблюдения за детьми, привели нас к убеждению, что правила игры, мобилизуют ребенка, он сосредоточен, включает свой интеллект: восприятие, память и мышление, контролирует процесс игры и свои действия. Так он приобретает опыт сосредоточенности, элементарного управления своим поведением и поступками.

Работа со старшими дошкольниками обнаруживает их *психологическую* потребность в прохождении всевозможных испытаний для подтверждения своей умелости, проявления волевых качеств (упорства, решительности, выдержки и др.)

Для правильной оценки волевого действия необходимо знать мотивы (побуждения), которые определили постановку данной цели, побудили ребенка действовать. Каждое действие его совершается для чего-то (цель) и почему-то (мотив). У воспитанников спросили: «Почему вы так хорошо считаете и уже читаете?» Ответы были разные. Один ребенок ответил: «Как папа и мама хорошо работают, так и я должен хорошо заниматься, успевать и многому научиться до школы». Другой сказал: «Хочу, чтобы моя воспитательница меня похвалила». Третий заявил: «Я хочу быть лучше всех. Мне за мое старание мама покупает любимые конфеты». И деятельность одна и та же, и результаты одинаковы, а мотивы деятельности различны. Из приведенного примера видно, что мотивы бывают разного уровня — низшего (эгоистические побуждения) и высшего (мотивы общественного порядка, чувство долга). Конечно, действия ребенка могут опре-

деляться и такими мотивами как благополучие, чувство личной привязанности и так далее, но личные мотивы не должны противоречить общественным интересам.

Важнейший критерий дошкольной зрелости в волевой сфере — необходимый уровень развития самостоятельности ребенка. Из наших наблюдений, критериями и признаками самостоятельности ребенка-дошкольника в совместной деятельности являются его умение организовать и завершать собственную деятельность; желание вступать в контакт со сверстниками; умение действовать и взаимодействовать при организации деятельности и ее выполнении.

Самостоятельность — способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. Такие определения нам дает «Толковый словарь русского языка». Самостоятельный ребенок организует взаимодействие с товарищами, соотносит свои умения и желания действовать с условиями окружающей обстановки. В старшем дошкольном возрасте самостоятельность становится качественным приобретением формирующейся личности ребенка. Самостоятельность в совместной деятельности со сверстниками проявляется в поисках общего дела, в приглашении товарища, в сообщении ему замысла, во внесении предложений, советов, оценочных суждений, в процессе реализации замысла.

Волевые качества личности не даны человеку от рождения. Они появляются под влиянием процесса воспитания. И первое свое действие малыш совершает в ходе рождения, что и запускает волевой механизм, стремление к жизни, к преодолению препятствий и трудностей. Однако необходимо отметить, что могут возникать ситуации, когда воля и волевые качества могут у ребенка не сформироваться. Такая ситуация складывается при наличии определенных условий, таких как неблагоприятные условия жизни и воспитания в детстве: 1) ребенок избалован, все его желания беспрекословно осуществлялись (легкий мир — воля не требуется), либо 2) ребенок подавлен жесткой волей и указаниями взрослых, не способен принимать сам решения. Развитие волевой регуляции поведения у человека осуществляется в нескольких направлениях. С одной стороны — это преобразование произвольных психических процессов в произвольные, с другой — обретение человеком контроля над своим поведением, с третьей — выработка волевых качеств личности.

Совершенствование волевой регуляции поведения у детей связано с их общим интеллектуальным развитием, с появлением мотивационной и личностной рефлексии. Поэтому воспитывать волю у ребенка в отрыве от его общего психологического развития практически невозможно. В противном случае вместо воли и настойчивости, как, несомненно, положительных и ценных личностных качеств, могут возникнуть и закрепиться их антиподы: упрямство и ригидность. Примером являются недоумения некоторых семей дошкольников, когда взрослые говорят, что мы воспитываем у ребенка силу воли, а он становится все вреднее и упрямее.

Важнейшие звенья волевого акта — принятие решения и исполнение — нередко вызывают особое эмоциональное состояние, которое описывается как волевое усилие. Волевое усилие — это форма эмоционального состояния, мобилизующего внутренние ресурсы человека (мышление, память, воображение) создающего дополнительные мотивы к действию.

Волевая готовность — это высокий уровень произвольно управляемого поведения, произвольной регуляции психических процессов, действий, овладение такой структурой деятельности и поведения, в которой уясняются цель и мотивы, мобилизуются усилия, направляется и регулируется психическая активность. Работы Б.Г. Ананьева, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, С.Л. Рубинштейна, У.В. Ульенковой выдвигают положения о возможности дошкольников к произвольной регуляции своей деятельности.

Программа Н.Е. Вераксы, по которой работает наше дошкольное учреждение, рекомендует развивать такие волевые качества дошкольников, как умение ограничивать свои желания, подчиняться требованиям взрослых и выполнять установленные нормы поведения, в своих поступках следовать положительному примеру.

Практика воспитания в детском саду показывает, что резервы волевого развития в дошкольном возрасте далеко не исчерпываются.

Трудности теории вопроса волевого воспитания и развития дошкольников привели к таким проблемам практики образования, как:

- отсутствие конкретики задач обучения,
- постановка общей задачи для всех детей,
- отсутствие тесной связи воспитателя с психологом и родителями в вопросах волевого воспитания,
- отсутствие системы работы по воспитанию волевой готовности к школе.

Учитывая перечисленные проблемы, нами разработаны примерные направления педагогической деятельности в подготовительной к школе группе ДОУ. Практика показывает, что трудно определить, какие факторы психологической готовности к школе являются более существенными, а какие — второстепенными. Степень сформированности каждого из них у детей разная. Но отсутствие или низкий уровень хотя бы одного из необходимых психологических качеств, может привести к трудностям в учебе.

Система работы по формированию волевой готовности к школе должна предполагать триаду взаимодействия деятельности воспитателя, психолога и родителя.

1. Для обеспечения конкретного подхода к каждой семье, проводится анкетирование родителей, а затем систематическое общее и индивидуальное консультирование по вопросам воспитания волевых усилий у каждого ребенка.

2. Включение вопроса в тематику родительских собраний, круглых столов, тренингов и конференций.

3. Презентации опыта семейного воспитания.

4. Разработка интересных и полезных наглядно-информационных стендов.

5. Письменные и устные рекомендации педагогам и родителям от психолога ДООУ.

Психолог детского сада определяет уровень сформированности волевой готовности каждого старшего дошкольника и дальнейшим определением группы готовности. Совместно с воспитателем разрабатывается индивидуальный «маршрут» каждого ребенка по содействию его дальнейшего волевого развития.

Опираясь на изучение теории вопроса волевой готовности и знание особенностей каждого ребенка, воспитатель группы:

- Подбирает систему игр (дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные — по выбору) на весь период учебного года.

- Ведет систематическую работу с понятием «правило». Например: повторить правило, подумать, как его выполнять, поощрять за старания и помощь другим детям.

- Дает творческие задания детям: изменить правило игры, придумать новое правило.

- Привлекает детей к самооценке игры.

- Разрабатывает перспективный план на год по задачам обучения.

- Совместно с методистом ДООУ конкретизирует задачи обучения в каждой игре.

- Поэтапно отслеживает результаты достижений каждого ребенка.

- Ведет дневник результативности.

- Осуществляет творческий подход к комплексной программе ДООУ.

- Предоставляет детям больше свободы в самовыражении.

В играх с правилами воспитывается волевое поведение, но этот процесс необходимо осуществлять более целенаправленно. Для этого в подвижных играх были введены примерные дополнительные задачи. Например, игра «Быстро возьми, быстро положи». (ставим задачу — не отвлекаться во время выполнения.) Игра «Кого назвали, тот ловит мяч». (Задача: быть сдержанным в поведении.) Игра «Ловля обезьян». (Задача: разрешать трудности самостоятельно).

Предлагаем некоторые игры, которые помогут развить у детей умение контролировать себя, свои двигательные и эмоциональные реакции, наблюдательность, усидчивость, выдержку, длительное время руководствоваться заданным правилом, а также тренировать память, внимание, мышление и воображение.

Игра «Секретное слово» Психолог или воспитатель договаривается с игроками, что они будут повторять за ними все слова, кроме, например, названий растений или домашних животных. Вместо этого, услышав название растения или домашнего животного, нужно топнуть ногой или хлопнуть два раза в ладоши (свистнуть, подпрыгнуть и т.д.) Можно назначить штрафные очки за ошибки (конечно, когда дети уже хорошо поймут суть игры). Очень

хорошо, если вы станете вести запись количества очков, набранных в каждой игре: так дети будут видеть, как с каждым разом к лучшему меняется их результат.

Игра «Репка» (с 4-х до 7 лет) Суть игры схожа с предыдущей. Дети рассказывают сказку «Репка» по одному предложению друг за другом по кругу. При этом заменяют названия и имена главных персонажей следующим образом:

Репка — два хлопка в ладоши; Дедка — слова «кхе-кхе»; Бабка — «ой-ой»; Внучка — «ля-ля»; Жучка — «гав-гав»; Кошка — «мур-мур»; мышка — «пи-пи». Здесь главное не ошибиться и не пропустить момент сказать нужное слово. На начальном этапе и для маленьких детей заменять не все персонажи, а некоторые, например, Репку и мышку. Вместо сказки «Репка», можно взять и любую другую русскую народную сказку («Колобок», «Теремок»).

Игра «Разведчики» (от 5-ти лет) Ведущий прячет (ставит или кладет на видном месте) в комнате какой-то небольшой предмет (игрушку), который игроки будут искать. Они могут повсюду ходить и заглядывать во все углы, но не открывать шкафы, так как игрушка лежит на видном месте. Тот, кто найдет игрушку, должен сохранить свою находку в тайне, не выдавать свою находку ни смехом, ни взглядом, ни словом. Он просто садится на стульчик и молча наблюдает, как остальные дети продолжают поиск. Тот, кто первый найдет спрятанную игрушку и не выдаст своей находки, в следующий раз прячет ее.

Игра «Сокровища пирата» (с 4-х лет). Психолог или педагог — это пират. Он сидит в определенном месте игровой комнаты, а рядом с ним, на расстоянии вытянутой руки какой-либо небольшой предмет (сокровище). «Пират» спит, остальные игроки медленно, на цыпочках, подкрадываются к нему, стараясь забрать «сокровище». Если «пират» услышит какие-то звуки, он открывает глаза, и игроки должны тут же замереть, чтобы их «не заметили». Тот, кто не успел замереть, отходит назад, на несколько шагов. Остальные продолжают движение, как только «пират» снова «уснет». Тот, кто заберет «сокровище» становится «пиратом».

Игра «Внимательный сыщик» (с 4-х лет). Найдите небольшой лист с достаточно крупными буквами в тексте (2–3 строчки). Дайте детям маркеры или фломастеры и расскажите им сказку, например, такую: «Буквы собирались на праздник. Буква «А» надела красное платье, а буква «С» — синий костюм. Найдите на страничке все буквы «А» и оденьте их в красное платье, а все буквы «С» — в синий костюм. Усложнять задание по мере того, как дети знают алфавит.

Игра «Черепахи бега» (от 5 лет) Игру можно проводить как в игровой комнате, так и на прогулке. Дети выстраиваются в одну линию и по сигналу начинают *очень медленно* двигаться вперед (до оговоренного ориентира, например, стола или черты). Победитель тот, кто придет к финишу последним. Как же это трудно сделать очень активным детям!

Игра «Большие пальцы вверх, шепчем все вместе» (от 6-ти лет). Взрослый задает вопрос (загадывает загадку). Тот игрок, который знает ответ, *молча* поднимает руку, складывает пальцы в кулак, а большой палец поднимает вверх. Когда все игроки догадаются и поднимут пальцы вверх, ведущий начинает считать: «Раз, два, три...» На счет «три» все игроки вместе шепчут ответ.

Кроме вышеуказанных игр, для развития волевых качеств детей подойдут любые игры, в которых нужно со-

блюдать правила. Это настольные игры: «Домино», «Шашки», «Шахматы», разные «ходилки» с кубиками и фишками. Подвижные игры типа старых и почти забытых «Классиков», «Резиночек» и «Вышибал».

Играя с ребенком, не надо стараться все время поддаваться ему. Ведь когда-то он будет играть с другими детьми, которые могут оказаться ловчее и внимательнее. Умение достойно проигрывать (и выигрывать, конечно!) — тоже один из показателей высокого уровня самоконтроля.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды в 2-х т. / Под ред. А. В. Бодалева. — М.: Педагогика, 1980. Т. 1. — 230 с; Т. 2. — 287 с / Под ред. А. В. Бодалева.
2. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 4-е издание. — СПб.: Питер, 2009. — 208 с.
3. Мухина В. С. Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. Л. А. Венгера. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1985.
4. Немов Р. С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. — М.: Просвещение: Владос, 1994.
5. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010.

Взаимодействие детского сада и семьи по проблеме формирования безопасного поведения ребенка на улицах и дорогах города

Журахова Марина Николаевна, воспитатель;

Семерез Анастасия Сергеевна, воспитатель;

Ходеева Светлана Федоровна, воспитатель

МДОУ детский сад № 31 «Журавлик» — центр развития ребенка (г. Старый Оскол)

В Белгородской области на протяжении 2013 года каждое десятое дорожно-транспортное происшествие совершается с участием детей, что свидетельствует о высоком уровне детского дорожного травматизма.

По итогам семи месяцев текущего года с участием детей и подростков в возрасте до 16 лет зарегистрировано 64 происшествия, в которых 4 ребенка погибли и 60 получили ранения.

По-прежнему основной причиной детского травматизма является недисциплинированность взрослых участников дорожного движения (около 72% от общего числа ДТП в которых пострадали дети).

Во многом безопасность детей на дорогах зависит от их подготовки к участию в дорожном движении, умения предвидеть опасные ситуации и сознательно выполнять Правила дорожного движения.

Однако практика показывает, что одной из причин неустойчивости ситуации с ДТП является низкий уровень транспортной культуры участников дорожного движения, и недостаточное внимание, уделяемое различными социальными институтами проблеме профилактики дорожно-транспортных происшествий, в том числе и среди детей. Основными причинами ДТП по неосторожности детей

чаще всего становятся: переход проезжей части в неустановленном месте, переход перед близко идущим транспортом, выход на дорогу из-за стоящего транспортного средства, игра на проезжей части или в непосредственной близости от нее, нарушения Правил дорожного движения при управлении велосипедами, мопедами и мотоциклами. Проблема профилактики детского дорожно-транспортного травматизма, возможно, решить только при совместной работе детского сада, сотрудников ГИБДД и активном участии родителей.

Семья и дошкольное учреждение — два главных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития личности ребенка необходимо их взаимодействие. Опыт детства во многом определяет взрослую жизнь. В начале пути рядом с беззащитным доверчивым малышом находятся самые главные люди из его окружения — его семья.

Подавляющее большинство несчастных случаев на дороге, происходящих с детьми на улице — это результат попытки пересечь ее впереди и позади стоящих автомобилей или других объектов, мешающих увидеть опасность: стены домов, деревья, кусты, движущийся транспорт и другие препятствия, закрывающие обзор. То есть,

если опасность не видна, значит, ее как бы и нет. Откуда и как появляется эта, порой трагическая, привычка? В первую очередь, в этом виноваты родители детей, не объясняющие, что за всеми объектами, скрывающими проезжую часть улицы, ребенка может подстерегать опасность и за ошибки подобного рода ему придется тяжело расплачиваться. Все должно начинаться с личного примера родителей. Ребенку на примерах важно усвоить: если опасность нельзя заранее увидеть, ее необходимо предвидеть.

Зачастую, улицы, на которых машины появляются редко и нерегулярно, могут быть так же опасны, как и магистрали с интенсивным движением транспорта. Причина — потеря бдительности из-за обманчивого ощущения безопасности на пустынной улице. Взрослые должны сформировать у детей недоверие к кажущейся безопасности, мнимому покою. За этим всегда может скрываться внезапная опасность дорожного происшествия.

Большинство несчастных случаев происходят, когда дети спешат. Они волнуются, и правила дорожного движения забывают. И если нет прочных навыков правильного поведения на дороге, вероятность несчастного случая увеличивается. Целесообразно приучать ребенка выходить из дома заблаговременно. Полезно отрабатывать у детей дифференцированную скорость движения: на перекрестках дорог закономерно и просчитано медленно, а на тротуарах — быстрее.

Пример родителей — один из основных факторов успешного воспитания у детей навыков безопасного поведения на дороге. Одно неправильное действие родителей на глазах у ребенка или вместе с ним может перечеркнуть все словесные предостережения. Поэтому родители не должны допускать спешки на проезжей части: бега через дорогу к автобусу, разговор о постороннем во время перехода дороги, движения на красный сигнал светофора.

Родителям следует помнить о том, что ребенок дошкольного возраста должен играть только во дворе; кататься на велосипеде, самокате, роликах в пределах двора, не выезжая на дорогу, под присмотром взрослых.

Поэтому необходимо убедить родителей в том, что они, прежде всего, отвечают за безопасность своих детей и самое простое, что они могут сделать, — это быть хорошим примером для подражания.

Работа дошкольного учреждения по усвоению детьми правил безопасного движения может быть эффективной только при условии его сотрудничества в этом вопросе с родителями. При организации такого сотрудничества, педагогам важно помнить, что оно не должно носить декларативный и назидательный характер. Если работа будет сведена лишь к решению задач, связанных с призывом выполнять дорожные правила, сделанных в виде текстов на групповых стендах, вряд ли такая работа может быть названа эффективной. Как правило, в таких случаях педагоги сталкиваются с безразличием и пассивностью

родителей, откровенным игнорированием советов воспитателей, вызывающих у них только скуку.

Осуществляя работу по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма, педагог строит контакт с семьями воспитанников, так, чтобы родители из пассивно принимающих информацию, становились активно действующими в процессе ее усвоения. Основное внимание к работе с родителями уделяется содержанию и активным методам подачи педагогических знаний по вопросам дорожной грамотности, выбору демократичных форм общения и учета педагогической активности родителей. Все это требует определенной гибкости в использовании различных форм взаимодействия с семьями.

Работа педагога с родителями направлена на решение следующих задач:

- установление единства требований в вопросах обучения детей Правилам дорожного движения;
- педагогическое просвещение родителей.
- Чтобы обучение детей безопасному поведению на улицах и дорогах было успешным, необходимо широко применять различные формы работы с родителями:
 - беседы по темам: «Как научить ребенка наблюдательности на улице», «Ребенок и взрослые на улице», «Правила пешеходов и пассажиров»;
 - консультации: «Безопасность на улицах города», «Расскажите детям о правилах дорожного движения», «Если вы купили ребенку велосипед», «Фликеры детям купите, родители, пусть на дороге их видят водители!», «Автокресло и детское удерживающее устройство», «Правила перевозки детей в автомобиле»;
 - папки-передвижки: «Безопасность ребенка на улице и дорогах города», «Внимание: дети и дорога!», «Обучение детей правилам дорожного движения»;
 - буклеты, памятки: «Правила поведения в транспорте», «Расскажите детям о дорожных знаках», «Правила дорожного движения», «Как научить ребенка не попадать в типичные дорожные «ловушки»;
 - совместные работы детей и родителей в рамках проектной деятельности.

В настоящее время активно используется метод проектов, когда родители подключаются к выполнению определенной части общего задания, например, по ознакомлению дошкольников с родным городом, изготовлением поделки, рисунка и др. затем представляют свои работы на общем мероприятии. Этот метод способствует сближению родителей, детей и педагогов.

- конкурсы рисунков, фотографий, поделок из бросового материала: «Я и дорога», «Я — пассажир», «В стране дорожных знаков», «Необычный светофор», «Машины своими руками»;

- оформление стенгазет: «Светофорчик», «За рулем»;

- проведение досугов, праздников: «Папа, мама, я — пешеходная семья», «Азбука безопасности движения», «Эстафета зеленого огонька»;

— родительские собрания, (со встречей инспектора ГИБДД): «Правила дорожного движения для детей и взрослых», «Взрослые, помните: вам подражают!», «Дисциплина на улице — залог безопасности пешеходов», «Типичные случаи детского травматизма, меры его предупреждения», «Для чего нужны правила дорожного движения и что они собой представляют?».

На собраниях родителей знакомят с программными требованиями по обучению детей Правилам дорожного движения, говорят о важности примера взрослых, о необходимости соблюдения правил поведения на улице. Любое незначительное нарушение, допущенное взрослыми, является плохим примером для ребенка. На собрание можно пригласить инспектора ГИБДД, который расскажет о причинах детского травматизма. Предметом обсуждения на собрании может быть поведение на улице не только детей, но и самих взрослых;

— анкетировании: «Я и мой ребенок на улицах города».

Литература:

1. Саулина Т. Ф. ознакомление дошкольников с правилами дорожного движения: Для работы с детьми 3—7 лет. — М.: Мозаика-Синтез, 2013.
2. Гарнышева Т. П. ОБЖ для дошкольников. Планирование работы, конспекты занятий, игры. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.
3. Старцева О. Ю. Школа дорожных наук: Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма. М.: ТЦ Сфера, 2008.

Особенности работы учителя-логопеда в детском саду компенсирующего вида для детей с ЗПР

Иванова Екатерина Альбертовна, учитель-логопед

ГБОУ СОШ № 98, дошкольное отделение Детский сад № 844 компенсирующего вида для детей с ЗПР

В настоящее время неуклонно растет число детей с проблемами в развитии. По этой причине растет значимость образовательных учреждений компенсирующего вида. Детский сад компенсирующего типа (с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции) опирается на компенсирующее обучение, т. е. на создание вокруг ребенка реабилитирующего пространства, устраняются нарушения работоспособности и произвольной регуляции деятельности, охрана и укрепление физического и нервно-психического здоровья.

Компенсирующее обучение — это, в первую очередь, индивидуальное обучение.

Понятие ЗПР («задержка психического развития») употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы — органической или функциональной. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они

В чрезвычайно динамической среде, где ситуация меняется быстро, иногда мгновенно, требуется особое умение смотреть, замечать детали возможной опасности и делать выводы. А для этого нужны специальные навыки правильного поведения на улице, которых, как правило, у ребенка не хватает. Беда чаще случается в ситуациях, когда ребенок не умеет предвидеть скрытую опасность, не умеет наблюдать за дорогой, теряет бдительность, в том числе и на пустынной дороге, не может определить, далеко или близко надвигающаяся опасность; поспешность в поведении на транспортных магистралях и, особенно, на перекрестках. И вот тогда возможны печальные последствия.

В вопросах соблюдения детьми правил дорожного движения, культуры поведения в транспорте родители должны быть примером, поэтому на них лежит большая ответственность и только в содружестве детского сада и семьи можно выработать у детей необходимые навыки культуры поведения на улице. Ту дисциплинированность, которая побуждает их подчиняться порядку.

не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств. Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами. Прежде всего, это ранняя социальная депривация и влияние длительных психотравмирующих ситуаций.

Основной целью коррекционного детского сада для детей с ЗПР является создание оптимальных условий для развития эмоционально-волевой, познавательной, двигательной сфер, позитивных качеств личности ребенка. Де-

тельность учителя-логопеда в детском саду компенсирующего вида организуется с учетом особенностей детей с ЗПР и опирается на принципы коррекционно-развивающего обучения и воспитания. В своей работе педагог должен учитывать структуру отклоняющегося развития и вариант ЗПР, информацию о здоровье ребенка, условия жизни и воспитания в семье, возраст ребенка на момент поступления в детский сад, длительность пребывания ребенка в детском саду компенсирующего вида. Свою педагогическую деятельность учитель-логопед строит на диагностической основе.

Диагностика выступает как необходимый структурный компонент коррекционно-педагогического процесса и как средство оптимизации того процесса. Основными задачами обследования детей являются:

- изучение качественных особенностей психического развития ребенка;
- выявление уровня обучаемости, то есть степени овладения знаниями, умениями, навыками, в соответствии с возрастными возможностями;
- определение характера динамики развития и обучаемости;
- дифференциация сходных состояний на основе длительного психолого-педагогического наблюдения и изучения динамики развития познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы;
- определение параметров школьной зрелости и выбор наиболее эффективной формы школьного обучения.

Диагностическая работа специалистов в коррекционном детском саду строится на основе психолого-дидактических принципов, раскрытых в трудах Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, В.И. Лубовского, Д.Б. Эльконина и других. При обследовании используют апробированные методики и диагностические комплексы С.Д. Забрамной, И.Ю. Левченко, Е.А. Стребелевой, О.Н. Усановой, Л.А. Вегнера и других.

Первичное обследование ребенка, поступившего в коррекционную группу, проводят специалисты психолого-педагогического консилиума специального детского сада. Именно специалисты консилиума подбирают наиболее подходящую коррекционную группу и определяют основные направления работы с ребенком.

Диагностическая работа специалистов должна быть комплексной, а значит включать работу врачей, психолога, педагогов. Диагностическая работа начинается с изучения медицинской документации, т.к. это дает возможность выявить причины и характер ЗПР, определить стратегии психолого-педагогического воздействия.

Одним из ведущих направлений в педагогической деятельности учителя-логопеда в специальном детском саду для детей с ЗПР является преодоление недостатков познавательной деятельности воспитанников. Учитель-логопед (совместно с учителем-дефектологом и психологом) исследует познавательную деятельность: внимание, память, восприятие, мышление, воображение, речь. В ходе

этого исследования выявляется уровень «обученности» каждого ребенка, т.е. сформированности знаний, умений и навыков. Содержание диагностической работы определяется «Образовательной программой» детского сада и «Учебным планом». Задачи обследования речи решают совместно учитель-логопед и дефектолог. Логопед исследует все компоненты речевого развития, при этом основное внимание уделяет выявлению уровня овладения языковыми средствами. Также логопед обследует состояние связной речи, т.к. при построении связных высказываний можно выявить специфические особенности и недостатки речемыслительной деятельности детей.

Все результаты обследования заносятся в специально разработанные таблицы. На основании полученных данных составляется психолого-педагогическое заключение и план индивидуальной коррекционно-развивающей работы.

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда в специальном детском саду включает в себя развитие речи и коммуникативных способностей и является одним из приоритетных направлений коррекционно-педагогической работы с детьми с ЗПР. Недоразвитие речи у детей с ЗПР имеет системный характер, поэтому в процессе коррекционных занятий необходимо стимулировать речевую активность детей, развивать фонетико-фонематические процессы, лексико-грамматический строй речи, формировать навыки понимания и построения развернутых речевых высказываний. Эту работу учитель-логопед осуществляет совместно с учителем-дефектологом и психологом. Развитие диалогической и монологической речи осуществляется с помощью специальных игровых приемов, упражнений, театрализованных и дидактических игр, специально спланированных бесед и совместных обсуждений. Учитель-логопед в своей педагогической работе способствует формированию у детей с ЗПР навыков языкового анализа и синтеза, развитию тонкой и мелкой моторики и подготовке руки к письму. Подготовка к обучению грамоте учителем-логопедом осуществляется на специальных занятиях.

Реализация коррекционно-развивающих задач в условиях специального детского сада осуществляется интегрировано. Например, на занятии по «Развитию речи», помимо основных, могут решаться задачи: формирование мыслительных операций, логического мышления; развитие памяти, внимания, восприятия; ознакомление с окружающим миром.

Таким образом, в условиях специального детского сада общеобразовательные и коррекционные задачи решаются в комплексе.

В своей коррекционно-развивающей работе с воспитанниками с ЗПР учитель-логопед учитывает закономерности формирования высших психических функций и закономерности развития личности в онтогенезе. На начальных этапах работы (преимущественно с детьми раннего и младшего дошкольного возраста) ставятся задачи формирования психологического базиса для развития

высших психических функций. На последующих этапах приоритетным направлением работы логопеда становится развитие речи и коммуникативной деятельности.

Развитие речи и коммуникативной деятельности и коррекция их недостатков предполагают:

- формирование функций речи (особенно регулирующей планирующей);
- создание условий для овладения ребенком всеми компонентами языковой системы: развитие фонетико-фонематических процессов, совершенствование слоговой структуры слова, лексико-грамматического строя речи, формирование навыков построения развернутого речевого высказывания;
- формирование предпосылок для овладения навы-

ками письма и чтения;

— стимуляцию коммуникативной активности, создание условий для овладения различными формами общения.

Свою коррекционно-развивающую работу учитель-логопед проводит в тесном взаимодействии с учителем-дефектологом и психологом. Задачи работы всех специалистов перекликаются практически на всех занятиях. Помимо коррекционно-образовательной работы, перед учителем-логопедом встают задачи оптимального взаимодействия с семьями детей. Каждый специалист знает, что успешность коррекционно-развивающей работы зависит от грамотно построенной социально-педагогической деятельности с семьями воспитанников.

Литература:

1. Борякова Н. Ю., Косицына М. А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития (Организационный аспект). — М.: Секачев, 2008. — 78 с.
2. интернет ресурс: <http://www.vsesadiki.ru/vidy-detskih-sadov.html>
3. интернет ресурс: <http://www.plam.ru/shpori/pedagogika/p29.php>
4. интернет ресурс: <http://www.education.ssti.ru/ds6/stati1.html>

Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста

Калинина Юлия Викторовна, воспитатель;

Прудских Эльвира Викторовна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 42 (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Уже в дошкольном возрасте дети способны реагировать на красивое в окружающей их обстановке, музыке, поэзии, предметы изобразительного искусства, природу, сами стремятся рисовать, лепить, петь, танцевать, сочинять стихи. Взрослые и дети постоянно сталкиваются с художественными и эстетическими явлениями. В сфере духовной жизни, повседневного труда, общения с искусством и природой, в быту, в межличностном общении — везде прекрасное и безобразное, трагическое и комическое играют существенную роль. Красота доставляет наслаждение и удовольствие, стимулирует трудовую активность, делает приятными встречи с людьми. Безобразное отталкивает. Трагическое учит сочувствию. Комическое помогает бороться с недостатками. Эстетическое воспитание — это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее. Начинается оно с первых лет жизни детей.

Эстетическое воспитание — понятие очень широкое. В него входит воспитание эстетического отношения к природе, труду, общественной жизни, быту, искусству. Однако познание искусства настолько многогранно и своеобразно, что оно выделяется из общей системы эсте-

тического воспитания как особая его часть. Воспитание детей средствами искусства составляет предмет художественного воспитания.

В свою очередь, эстетическое воспитание является частью всестороннего коммунистического воспитания детей. Особенно тесна его связь с нравственным воспитанием. Красота воспринимается ребенком как единство формы и содержания. Форма выражается в совокупности звуков, красок, линий. Однако восприятие становится эстетическим только тогда, когда оно эмоционально окрашено, сопряжено с определенным отношением к нему.

Эстетическое восприятие неразрывно связано с чувствами, переживаниями. Особенностью эстетических чувств является бескорыстная радость, светлое душевное волнение, возникающее от встречи с прекрасным.

Знакомство с красотой в жизни и искусстве не только воспитывает ум и чувства ребенка, но и способствует развитию воображения и фантазии. Эстетическое воспитание — важнейшая сторона воспитания ребенка. Оно способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности, повышает и познавательную активность, даже влияет на физическое развитие. Результатом эстетического воспитания является эсте-

тическое развитие. На формирование эстетического отношения детей к окружающему миру влияет развитие умения видеть и чувствовать красоту в природе, поступках, искусстве, понимать прекрасное. Так же следует воспитывать художественный вкус, потребность в познании прекрасного. Задачи дошкольного воспитания также направлены на формирование художественных умений в области разных искусств: обучение детей рисованию, лепке, конструированию, пению, движениям под музыку, развитие словесного творчества. Эстетическое воспитание детей осуществляется путем ознакомления детей с эстетикой быта, с прекрасным в труде, в природе, общественных явлениях, и средствами искусства. Научить ребенка чувствовать и понимать красоту жизни — большая и трудная задача, которая требует длительной работы взрослых. Для эстетического воспитания детей необходимы определенные условия. Прежде всего, это среда, в которой он живет и развивается. Это и окружающие его вещи, и внешний вид людей, и красивые отношения между людьми. Но детям недостаточно видеть красоту вокруг себя в разных ее проявлениях, но и стоит привлекать их внимание к этой красоте.

«Художественное воспитание есть процесс целенаправленного воздействия средствами искусства на личность, благодаря которому у воспитуемых формируются художественные чувства и вкус, любовь к искусству, умение понимать его, наслаждаться им и способность по возможности творить в искусстве» [В. Н. Шацкая, 1987, 35]. Эстетическое же воспитание гораздо шире, оно затрагивает как художественное творчество, так и эстетику быта, поведения, труда, отношений. Эстетическое воспитание формирует человека всеми эстетически значимыми предметами и явлениями, в том числе и искусством как его самым мощным средством. Эстетическое воспитание, используя для своих целей художественное воспитание, развивает человека в основном не для искусства, а для его активной эстетической жизнедеятельности.

В книге «Ребенок в мире творчества» под редакцией Н. Варки можно найти такую формулировку: «Педагогика определяет художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста как целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное в жизни и искусстве» [Н. Варки, 2003, 53].

Итак, художественно-эстетическое воспитание имеет деятельную и созидательную направленность, которое не должно ограничиваться только созерцательной задачей, оно должно также формировать способность создавать прекрасное в искусстве и жизни. Общаясь с эстетическими явлениями жизни и искусства, ребенок, так или иначе, эстетически и художественно развивается. Но при этом ребенком не осознается эстетическая сущность предметов, а развитие зачастую обусловлено стремлением к развлечению, а без вмешательства извне у ребенка могут сложиться неверные представления о жизни, ценностях, идеалах.

Главное — воспитать, развить такие качества, такие способности, которые позволят личности не только достигнуть успеха в какой-либо деятельности, но и быть творцом эстетических ценностей, наслаждаться ими и красотой окружающей действительности. Помимо формирования художественно-эстетического отношения детей к действительности и искусству, художественно-эстетическое воспитание параллельно вносит вклад и в их всестороннее развитие. Оно способствует формированию нравственности человека, расширяет его познания о мире, обществе и природе. Разнообразные творческие занятия детей способствуют развитию их мышления и воображения, воли, настойчивости, организованности, дисциплинированности.

Большинство исследователей выделяют следующие категории: эстетического восприятия, эстетического вкуса, эстетического идеала, эстетической оценки. Д. Б. Лихачев выделяет также эстетическое чувство, эстетическую потребность и эстетическое суждение [Д. Б. Лихачев, 1996, 42]. О таких категориях как эстетическая оценка, суждение, переживание мы упоминали ранее. Наряду с ними важнейшим элементом эстетического сознания является эстетическое восприятие.

Восприятие — начальный этап общения с искусством и красотой действительности. От его полноты, яркости, глубины зависят все последующие эстетические переживания, формирование художественно-эстетических идеалов и вкусов. Д. Б. Лихачев эстетическое восприятие характеризует, как: «способность человека вычленять в явлениях действительности и искусства процессы, свойства, качества, пробуждающие эстетические чувства» [Д. Б. Лихачев, 1996, 45]. Только так возможно полноценное освоение эстетического явления, его содержания, формы. Это требует развития у ребенка способности тонкого различения формы, цвета, оценки композиции, музыкального слуха, различения тональности, оттенков звука и других особенностей эмоционально-чувственной сферы. Развитие культуры восприятия есть начало художественно-эстетического отношения к миру.

Эстетические явления действительности и искусства, глубоко воспринятые людьми, способны порождать богатый эмоциональный отклик. Эмоциональный отклик, по мнению Д. Б. Лихачева, является основой художественно-эстетического чувства. Оно представляет собой «социально-обусловленное субъективное эмоциональное переживание, рожденное оценочным отношением человека к эстетическому явлению или предмету» [Д. Б. Лихачев, 1996, 53]. В зависимости от содержания, яркости эстетические явления способны возбуждать в человеке чувства духовного наслаждения или отвращения, возвышенные переживания или ужас, страх или смех. Д. Б. Лихачев отмечает, что, испытывая такие эмоции неоднократно, в человеке формируется эстетическая потребность, которая представляет собой «устойчивую нужду в общении с художественно-эстетическими ценностями, вызывающими глубокие переживания» [Д. Б. Лихачев, 1996, 48].

Еще одна категория художественно-эстетического воспитания — сложное социально-психологическое образование — эстетический вкус. Ю. Б. Боров определяет его, как «относительно устойчивое свойство личности, в котором закреплены нормы, предпочтения, служащие личным критерием для эстетической оценки предметов или явлений» [Ю. Б. Боров, 1988, 92]. Д. Б. Неменский определяет эстетический вкус, как «невосприимчивость к художественным суррогатам» и «жажду общения с подлинным искусством». Но нам более импонирует определение, данное Е. О. Гусевым. «Эстетический вкус — это способность непосредственно, по впечатлению, без особого анализа чувствовать, отличать подлинно прекрасное, подлинные эстетические достоинства явлений природы, общественной жизни и искусства» [Е. О. Гусев, 1978, 37].

Эстетический вкус формируется у человека в течение многих лет, в период становления личности. В дошкольном же возрасте о нем говорить не приходится. Однако это ни в коей мере не означает, что эстетические

вкусы не следует воспитывать в дошкольном возрасте. Напротив, эстетическая информация в детском возрасте служит основой будущего вкуса человека. Ребенок имеет возможность систематически знакомиться с явлениями искусства. Воспитателю не доставляет трудности акцентировать внимание ребенка на эстетических качествах явлений жизни и искусства. Таким образом, постепенно у ребенка развивается комплекс представлений, характеризующих его личные предпочтения, симпатии.

Вся система художественно-эстетического воспитания нацелена на общее развитие ребенка как в эстетическом и художественном плане, так и в духовном, нравственном и интеллектуальном. Это достигается путем решения следующих задач: овладения ребенком знаниями художественно-эстетической культуры, развития способности к художественно-эстетическому творчеству и развития эстетических психологических качеств человека, которые выражены эстетическим восприятием, чувством, оценкой, вкусом и другими психическими категориями эстетического воспитания.

Литература:

1. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать. М.: Просвещение, 1985.-127 с.
2. Алексеев П. Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем / П. Г. Алексеев // Проектирование в образовании: Проблемы, поиски, решения. — М.: Владос, 1994.-98 с.
3. Алексеева М. М., Яшина В. И. Речевое развитие дошкольника. М., 1998.-242 с.
4. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1996
5. Варки Н. Ребенок в мире творчества: Творческое и эстетическое воспитание дошкольников / Н. Варки // Дошкольное воспитание. — 2003. — № 6. — с. 57—67.
6. Боров Ю. Б. Эстетика. М.: Изд-во полит.лит-ры, 1988.-178 с.
7. Боров Ю. Б. Эстетика. М.: Русь-Олимп: АСТ: Астрель, 2005.-829 с.
8. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., 1980.-384 с.
9. Выготский Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте //Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1996.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь /Ред. Г. Н. Шелогурова. М.: Лабиринт, 1996.
11. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Педагогика, 1991.
12. Григорович Л. А. Развитие творческого воображения. — М., 1997.-175 с.
13. Гусев Е. О. Творческий процесс и художественное восприятие. Л., 1978.-94 с.
14. Лихачев Б. Т. Методологические основы педагогики / Б. Т. Лихачев. — Самара: Бахрах, 1998.
15. Лихачев Д. Б. Теория эстетического воспитания школьников.
16. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. М., 1974.-с. 287
17. Фокина Т. Программа художественно-эстетического развития дошкольников / Т. Фокина // Дошкольное воспитание. — 1999.-№ 1.-с. 35—38.
18. Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н. А. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 1992.
19. Шацкая В. Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе, 1987.-184 с.
20. Эстетическое воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей дет.сада / Под ред. Н. А. Ветлугиной. — М.: Просвещение, 1995.

Подвижные игры с бегом как средство развития быстроты и ловкости у старших дошкольников логопедической группы

Лебедева Татьяна Михайловна, инструктор по физическому воспитанию;
Ишмеева Нурия Абдул-Хамитовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 28» (г. Астрахань)

На современном этапе развития дошкольного образования Федеральные государственные требования, примерные основные общеобразовательные программы ставят перед педагогами важную задачу — перестроение всего воспитательно-образовательного процесса в дошкольном учреждении в соответствии с современными требованиями и уровнем развития общества. Новые ФГТ являются новой стратегией воспитания детей дошкольного возраста с позиций развивающего обучения. Педагогический коллектив дошкольного учреждения основной целью воспитания детей дошкольного возраста считает воспитание эмоционально благополучного, разносторонне развитого счастливого ребёнка.

Если ранее в дошкольном учреждении стремились к формированию у детей большего количества знаний, умений, навыков, именно по сумме формируемых ЗУНов оценивалась развитость ребенка. То на современном этапе, предназначение дошкольного образования состоит в развитии базовых способностей личности, ее социальных и культурных навыков, основ экологически целесообразного поведения, здорового образа жизни.

Содержание образовательной области «Физическая культура» направлено на достижение целей формирования у детей интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничное физическое развитие через решение следующих специфических задач:

- развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации);
- накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями);
- формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

В дошкольном возрасте закладываются основы здоровья, долголетия и гармоничного физического развития. И хотя это развитие является закономерным биологическим процессом, однако на него можно воздействовать в нужном направлении, исходя из анатомо-физиологических и психологических особенностей ребенка.

Дети 5–6-летнего возраста, имеющие логопедические нарушения, отличаются от сверстников без речевых дефектов достоверно более высоким уровнем тревожности, низким уровнем физической подготовленности и худшей (до 1,5 раза) обучаемостью двигательным действиям [3].

Известно, что детям в значительно большей степени, чем взрослым, присуща естественная потребность в движениях, которую обязательно нужно удовлетворять. Движение — необходимое условие нормальной жизнедеятельности организма человека. Кроме того, во время игр,

физических упражнений ребенок познает и активно воспринимает окружающий мир. Все это способствует развитию психических процессов, формированию положительных нравственных и волевых качеств. Неудивительно поэтому, что дети, систематически занимающиеся физкультурой, отличаются жизнерадостностью, бодростью духа и высокой работоспособностью.

Ловкость — способность человека быстро овладевать новыми движениями и их сочетаниями, а так же умение действовать в изменяющихся условиях правильно, быстро и находчиво. В исследованиях Е. Н. Вавиловой о развитии физических качеств у детей говорится, что о высоком уровне развития ловкости свидетельствует хорошее выполнение детьми движений с меняющимися условиями или осложненных дополнительными заданиями [1]. Ловким можно назвать ребенка, затратившего на выполнение задания минимальное время. Однако ловкость не заключается только в быстроте двигательной реакции. Иногда нужно задержать ответное движение, т.е. не всегда действовать немедленно, целесообразно.

В процессе развития ловкости используются разнообразные средства и методические приемы, стимулирующие проявление характерных для этого качества свойств. Упражнения, применяемые с целью развития этого качества, должны соответствовать следующим основным требованиям: они должны быть сложными, новыми для данного занимающегося, предполагать возможность неожиданного изменения условий решения двигательной задачи. Даже очень сложные, но уже хорошо освоенные движения, способствуют лишь поддержанию ловкости на достигнутом уровне, но не её дальнейшему эффективному развитию.

Подвижные игры с правилами — это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами. По определению П. Ф. Лесгафта, подвижная игра является упражнением, посредством которого ребенок готовится к жизни [4].

Подвижная игра с бегом — незаменимое средство пополнения ребенком знаний и представлений об окружающем мире, развития мышления, смекалки, ловкости, сноровки, ценных морально-волевых качеств. При проведении подвижной игры имеются неограниченные возможности комплексного использования разнообразных методов, направленных на формирование личности ребенка. В процессе игры происходит не только упражнение в уже имеющихся навыках, закрепление их, со-

вершенствование, но и формирование новых качеств личности.

Бег делится на категории: гладкий бег, барьерный бег, бег с препятствиями, эстафетный бег, кроссовый бег [2, с. 5].

В беге необходима хорошая координация движений рук и ног. Подвижные игры делят на элементарные и сложные. Элементарные в свою очередь делят на сюжетные и бессюжетные, игры-забавы, аттракционы. Сюжетные подвижные игры преимущественно коллективные (небольшими группами и всей группой). Бессюжетные подвижные игры типа ловишек, перебежек («Ловишки», «Перебежки») не имеют сюжета, образов, но сходны с сюжетными наличием правил, ролей, взаимообусловленностью игровых действий всех участников. Эти игры связаны с выполнением конкретного двигательного задания и требуют от детей большой самостоятельности, быстроты, ловкости, ориентировки в пространстве.

Детям созданы такие условия, которые формируют у них способности не бояться трудностей, умение мобилизовать свои усилия для достижения цели в игре; умение соблюдать очередность, не мешая другим, не выкрикивать и не нарушать правила игры. Основная особенность тактики воспитания волевых качеств заключается в применении педагогических воздействий, в первую очередь снижающих тревожность состояния ребенка и параллельно с этим улучшающих обучаемость его двигательным действиям.

Эффективность игр обеспечивается особой методической тактикой использования программных средств т.е. выделением главных на данный момент задач и их решением за счет целесообразной последовательности применения адекватных средств и акцентирования на наиболее значимых элементах обучения.

Участие детей в предложенных играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху. Для развития ловкости в старшем дошкольном возрасте проводятся подвижные игры с бегом, такие как «Уголки», «Парный бег», «Мышеловка», «Мы веселые ребята», «Гуси-лебеди», «Сделай фигуру», «Караси и щука», «Перебежки», «Хитрая лиса», «Встречные перебежки», «Пустое место», «Затейники», «Самолеты», «Найди себе пару» и другие [1]. А также используются подвижные игры с элементами соревнования (индивидуального и группового), например: «Чье звено скорее соберется», «Кто первый через обруч к флажку» и др. Элементы соревнования побуждают к большей активности в выполнении двигательных заданий. В некоторых играх («Перемени предмет», «Кто скорее до флажка») каждый ребенок играет сам за себя и старается выполнить задание как можно лучше. Если эти игры проводятся с разделением на команды (игры-эстафеты), то ребенок стремится выполнить задание, чтобы улучшить результат команды.

Для того чтобы игра дошкольника носила не только развивающий характер, но и способствовала развитию

волевых качеств это должна быть: игра по правилам или с правилами; коллективная, партнерская игра, в которой партнерами могут быть как сверстники, так и взрослые; в ней должны быть созданы условия для выстраивания каждым играющим своей стратегии; в игре должна ставиться цель — выиграть (т.е. это всегда либо соревновательная игра, либо игра-достижение).

В процессе игры ребенок направляет свое внимание на достижение цели, а не на способ выполнения движения. Он действует целеустремленно, приспосабливаясь к игровым условиям, проявляя выносливость, ловкость и другие физические качества.

Основоположник отечественного физического образования П. Ф. Лесгафт [4, с. 309] писал: «В играх применяется все то, что усваивается при систематических занятиях, поэтому все производимые здесь движения и действия вполне должны соответствовать силам и умению занимающихся и производиться с возможно большей точностью и ловкостью».

Как двигательная деятельность подвижная игра обладает определенной спецификой: она требует от ребенка быстрой реакции на сигналы и неожиданные изменения игровой обстановки. Различные ситуации, возникающие в игре, создают необходимость в изменении характера движения и действий, степени мышечного напряжения, быстром изменении направления движения. Например, в игре «Ловишки» каждый ребенок должен внимательно следить за действиями водящего. При его приближении ребенок стремительно убегает в противоположную сторону. Почувствовав себя в безопасности, замедляет темп движения, тормозит его, приостанавливается. При новом приближении водящего он вновь ускоряет движение.

В подвижной игре ребенок учится регулировать степень напряжения внимания и мышечной деятельности: в зависимости от складывающейся игровой ситуации он может чередовать движения с отдыхом. Это содействует воспитанию наблюдательности, сообразительности, способности ориентироваться в изменяющихся условиях окружающей среды, находить выход из создавшегося положения, быстро принимать решение и приводить его в исполнение, проявлять смелость, ловкость, инициативу, выбирать самостоятельно способ достижения цели.

Постепенно игровые задания усложняют: суметь убежать от ловца, перебежать с одного объекта на другой и т.д. В правилах также более четко обуславливается объем их действий, предусматривается несколько водящих (в коллективных играх). Дети любят, когда в играх неожиданно возникают различные ситуации (препятствия), и стараются преодолеть их. Учитывая этот интерес, следует обращать их внимание на результат игры, ставить перед ними конкретные задания: что должны делать играющие, в какой последовательности, что им запрещено. Например, после одного условного сигнала бежать или быстро занять свое место, после второго —

присесть, после третьего сигнала остановиться или бросить мяч своему партнеру («Запрещенное движение», «Перебежки», и др.).

Возникающие при этом несколько большие затраты времени на подготовительную работу окупаются ее результатами: дети не только успешно овладевают двигательными действиями, но и выполняют их с меньшими функциональными затратами и более качественно (понижается уровень двигательных ошибок).

Подвижные игры создают благоприятный фон для развития быстроты и ловкости, — что, при положительной

оценке и соответствующем поощрении, способствует формированию у детей, имеющих речевые нарушения, основ здоровья.

В целом происходит продление состояния относительной активности, — что создает возможность для увеличения полезного объема физических упражнений и, в конечном счете, приводит к значительному улучшению их физической подготовленности. Итогом же коренного сдвига в состоянии детей с нарушением речи оказывается выравнивание показателей их подготовленности с показателями детей, не имеющих нарушений речи.

Литература:

1. Вавилова Е. Н. Развитие основных движений у детей 3–7 лет. Система работы. Издательство: Скрипторий. — 2008 г. — 160 с.
2. Жилкин А. И. и др. Легкая атлетика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. И. Жилкин, В. С. Кузьмин, Е. В. Сидорчук. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 464 с.
3. Лепешкина С. В., Синюкова Л. К., Максимова Л. Н. Содержание занятий по физической культуре с детьми, имеющими речевые нарушения в массовых дошкольных учреждениях. // Физическое воспитание детей дошкольного возраста: теория и практика. Сб. науч. трудов. Вып 2 / Под ред. С. Б. Шармановой, А. И. Федорова. — Челябинск: УралГАФК, 2002. — С. 93–98.
4. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Собр. пед. соч., т. I. М., 1951.

Формирование элементарных норм и правил взаимоотношения ребёнка с взрослыми и сверстниками в ДОУ

Мелёхина Инна Владимировна, воспитатель;

Коняева Александра Павловна, старший воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 23 «Алёнушка» (г. Верхний Уфалей, Челябинская обл.)

Проблема социализации личности в истории отечественной педагогики всегда была актуальной, об этом свидетельствуют исследования известных педагогов, психологов, таких, как В. С. Мухина, рассматривающая в качестве механизмов социализации идентификацию и обособление личности, А. В. Петровский, изучавший закономерную смену фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития личности.

Социализация — это процесс становления личности. Сущностный смысл социализации раскрывается через процессы адаптации, интеграции, саморазвития и самореализации. Социализация — это непрерывный процесс, длящийся в течение всей жизни.

Основной результат эффективной социализации, по мнению большинства ученых, научение воспитанников быть продуктивными членами общества, приобщение их к правам, социальным ролям и обязанностям, хорошая адаптация к социальной среде, интеграция в жизнь общества.

Социализация представляет собой многоаспектный процесс, в ходе которого осуществляется приобщение

человека к «всеобщему социальному» и постоянное открытие, утверждение себя как субъекта социальной культуры. Социализация детей дошкольного возраста осуществляется в разнонаправленной деятельности по освоению предметного мира и мира отношений между людьми.

С первых дней пребывания в детском саду воспитатель стремится придать отношениям детей с взрослыми и сверстниками положительную направленность. Необходимо, чтобы каждый ребёнок чувствовал себя комфортно в тёплой, доброжелательной атмосфере детского сада, нужно поддерживать и развивать стремление ребёнка к общению, обогащению личного практического опыта.

Дети четвёртого года жизни узнают и называют взрослых и детей в жизни и картинках, видят отдельные различия по возрасту и полу, различают особенности внешности: части лица и тела, одежду, обувь. Находят общее и отличительное во внешнем виде взрослых разного возраста, а также взрослых и детей. Представляют и называют разнообразные действия взрослых (заботятся

о детях, работают, строят дома, лечат людей, управляют транспортом, отдыхают, гуляют вместе с детьми, учат детей, любят детей, делают подарки и прочее).

С помощью воспитателя на картинках, в сказках, в жизни выделяют конкретные действия и поступки взрослых, в которых проявляется их забота о других (о детях, животных, членах семьи), а также поступки, в которых проявляется доброе отношение детей к взрослым, к родителям, к воспитателю. Различают отдельные ярко выраженные эмоциональные состояния людей (радость, веселье, слёзы, гнев), соответствующую мимику, жесты.

Основной путь социально-нравственного воспитания детей пятого года жизни состоит в постоянном практическом приучении к культуре поведения и доброжелательному отношению к людям.

Дети пятого года находят черты сходства и различия во внешнем облике людей, учатся сравнивать людей разного возраста и пола, разного эмоционального состояния.

Воспитатель рассматривает вместе с детьми картинки, фотографии, скульптурные композиции, отражающие жизненные события, сюжеты общения, совместных дел, любви детей и близких взрослых, показывает и объясняет факты заботливого отношения взрослых к детям, к животным, доброго отношения к старшим. На картинках, в литературных произведениях, в жизни с помощью вопросов, в процессе совместного обсуждения помогает детям выделять положительные поступки людей (взрослых и детей) по отношению друг к другу, выражать к ним своё положительное отношение.

Воспитатель приучает детей быть внимательными к указаниям и просьбам старших, охотно выполнять их. Обращает внимание дошкольников на негативные действия и поступки детей (по картинкам), рассуждает об их причинах, называет нежелательные последствия побочных действий для других людей, высказывает своё отношение к такому поведению. Анализирует аналогичные ситуации по произведениям художественной литературы.

Воспитатель стремится развивать у детей эмоциональную отзывчивость, умение понимать эмоции людей и правильно на них реагировать.

Направляет внимание детей на яркие, контрастные, легко зрительно определяемые эмоциональные состояния людей, на внешнее проявление эмоций, т. е. на то, как та или иная эмоция отражается в особенностях мимики, жестов, в интонации голоса.

Предлагает детям игры на сравнение и классификацию картинок по общему эмоциональному состоянию изображённых на них людей или животных. Рассматривая сюжетные картинки, учит детей устанавливать связь между действием и эмоциональным состоянием изображённых на них детей и взрослых. Побуждает собственным примером к непосредственному проявлению отзывчивости на эмоциональные состояния окружающих.

В средней группе дошкольники знакомятся с правилами культуры поведения и общения в детском саду: обращаться к воспитателю по имени и отчеству, на «вы»,

здороваться, прощаться, использовать вежливые обороты речи. Дети упражняются в выполнении правил культуры поведения путём участия в практических ситуациях, в игровых ситуациях, имитирующих разные жизненные обстоятельства, в проблемных инсценировках с игрушками, в условных ситуациях, требующих оценки поступков.

Воспитатель поощряет самостоятельность детей в выполнении знакомых правил общения с взрослыми и сверстниками в привычной обстановке.

Педагог побуждает детей выполнять правило культурного поведения в среде сверстников: обращаться друг к другу по имени, избегать грубого тона, быть приветливыми, делится игрушками, понимать, что в детском саду игрушки и пособия общие, у всех равные права на них; игрушки надо беречь, тогда они дольше прослужат детям. Развивает доброжелательность, обращает внимание детей на то, что мальчикам и девочкам бывает грустно и одиноко, если сверстники не приглашают их в игру, поэтому надо быть внимательным к своим товарищам по группе: подойти, поговорить, предложить игрушку.

Воспитатель вовлекает детей в гуманистические ситуации помощи и заботы о сверстниках: чем помочь, как утешить, порадовать. Поддерживает инициативу детей доставить радость товарищам по группе: принести интересную книжку, новую игру и прочее. Побуждает самостоятельно, с позиции представлений и личного опыта разрешать возникающие в группе проблемные ситуации.

Дети шестого года жизни знакомятся с разнообразием эмоциональных состояний взрослых и сверстников, выраженных в мимике, пантомимике, действиях, интонации речи. Узнают способы эмоциональной поддержки сверстника, взрослого, пожилого человека. Осознают то, что нельзя смеяться над недостатками внешности других детей, нельзя дразнить, давать прозвища; недопустимо проявлять равнодушие к обиженному, плачущему сверстнику, несправедливость.

Педагог обсуждает с детьми необходимость учёта возраста людей в своём поведении: малыши нуждаются в опеке, внимании, поддержке старших детей и взрослых; старым, пожилым людям требуется забота, помощь, уважение детей и близких. Учит использовать в активной речи слова, обозначающие возрастную характеристику человека: молодой, пожилой, старый, старше, моложе.

Воспитатель уточняет с детьми, какие органы организма помогают взрослым и детям познавать, действовать, чувствовать, общаться (органы чувств, движения, речь), как правильно относиться к людям, имеющим физические недостатки (инвалидам по зрению, слуху и т. п.). Воспитывает уважение к людям, желание беречь всё, что создано их руками.

Под руководством воспитателя дети учатся различать внешнее выражение таких эмоций, как радость, грусть, страх, гнев, удивление, нежность, любовь. На картинках

и пиктограммах дошкольники рассматривают мимику людей с разными эмоциями, сравнивают выражение глаз, положение губ, бровей, а также характерные жесты, интонацию голоса при тех или иных эмоциональных состояниях.

Воспитатель побуждает детей отражать мир эмоций в рисунках, в коллажах, передавать эмоции и соответствующие действия людей и животных в театрализованных этюдах и играх, в образных игровых импровизациях, с учётом взятой роли.

Дети учатся осознавать связь между настроением взрослых и поведение детей.

Дети учатся выражать доброжелательное отношение к сверстникам, готовность к общению и сотрудничеству. Замечать и эмоционально откликаться на состояние сверстника, по побуждению воспитателя, а также по собственной инициативе дети активно проявляют сочувствие и участие к сверстнику.

Воспитатель учит детей делить с другими детьми радость, говорить добрые слова.

При поддержке воспитателя дети овладевают умениями совместной деятельности: принимать общую цель, договариваться о способах деятельности и материалах и прочее.

Постепенно накапливаются разные формы совместной деятельности со сверстниками: работа парами, подгруппами, фронтально, вместе со всеми.

По примеру, показу или предложению воспитателя дети находят разные способы и приёмы справедливого распределения ролей, игровых материалов; используют для этого считалки, жеребьёвку, очерёдность, предварительную договорённость.

Воспитатель продолжает знакомить детей с правилами культуры поведения по отношению к взрослым и сверстникам.

Воспитатель обсуждает с детьми правила культурного поведения, объясняет, почему их нужно выполнять, учит оценивать поступки с позиции нравственных представлений.

Дети седьмого года жизни узнают взаимосвязь людей в обществе, некоторые сведения, отдельные яркие факты из истории и культуры общества (как жили первобытные люди, как люди одевались в разные времена, как развивались средства связи между людьми и другие сведения). Узнают отношение к детям в современном обществе, ожидания взрослых относительно детей — их поведения, знаний, действий, личных качеств, обучения в школе.

Дети учатся различать и называть широкий круг эмоций. Понимают, что окружающие люди могут испытывать разные эмоциональные и физические состояния, это проявляется в особенностях мимики, жестов, движениях, интонации и силе голоса.

Умеют по совету воспитателя и самостоятельно выбирать линию поведения по отношению к страшным с учётом их эмоционального и физического состояния.

Воспитатель побуждает детей находить созвучие своего настроения (или других людей) и природы, музыки, поэзии, живописи: радость человека и весеннее пробуждение природы, грусть и осеннее увядание природы. Обсуждает с детьми, какие чувства вызывает в них музыка, природа, те или иные события жизни, литературные произведения. Обращает внимание детей на некоторые образные средства, которые используются в изобразительном искусстве или музыке для передачи настроения человека.

Педагог организует ситуации, требующие самостоятельных согласованных действий детей по интересам и выбору.

Воспитатель предлагает детям научить сверстников тому, что они хорошо умеют, воспитывает элементарную ответственность за свои действия и поступки.

Поощряет стремление детей самостоятельно соблюдать установленный порядок поведения в группе, регулировать свою активность: учитывать права других детей, соблюдать очерёдность, проявлять терпение, не вступать в ссоры, не перекладывать свою работу на других детей.

Следует обращать внимание старших дошкольников на то, что маленькие дети, младшие сёстры и братья нуждаются в их заботе и внимании. Обсуждать, в чём конкретно может проявляться забот старших дошкольников о малышах: в помощи, защите, обучении, умении развлечь, утешить, доставить радость.

Воспитатель создаёт ситуации, побуждающие старших дошкольников активно проявлять дружеское расположение, заботливое отношение к детям младших групп. Формирует умение вовлекать малышей в подвижные и хороводные игры типа «Каравай», «Карусель». Показывать простые сюжеты кукольного, пальчикового театра, готовить для малышей театрализованный концерт.

Педагог учит ребят приводить в порядок игрушки малышей, готовить материал для занятий. Сравнивает внешний облик и возможности малышей и шестилеток, рассуждает, чем можно помочь малышам.

Воспитатель привлекает детей к обсуждению правил поведения в детском саду. Вместе с детьми создаёт и принимает «Кодекс наших правил». Поощряет самостоятельность в выполнении правил. В практических ситуациях, театрализованных этюдах, в общении с воспитателем дети упражняются в выполнении правил культурного поведения. Учатся ориентироваться в своём поведении не только на контроль и оценку воспитателя, но и на самоконтроль на основе известных правил.

Педагог обращает внимание детей на манеры поведения, соблюдение требований этикета. Обсуждает с ними вопросы типа «красиво—некрасиво», «так и не так» (как мы ходим, сидим, разговариваем, ведём себя в гостях, за столом и т. п.).

Особое внимание уделяется освоению детьми правил культурного поведения в общественных местах, правилам уличного движения, безопасного поведения. Дошкольников вовлекают в игровые ситуации, имитирующие культуру поведения в общественных местах.

Литература:

1. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 2002 «Дошк. воспитание» и № 2010 «Воспитание в дошк. учреждениях». — М.: Просвещение, 1988. — 336 с.
2. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования/ Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайлова и др. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011., — 528 с.
3. Корепанова М. В., Харлампова Е. В. Познаю себя. Методические рекомендации к программе социально-личностного развития детей дошкольного возраста. — М.: Баласс, Изд. Дом РАО, 2004. — 160 с.
4. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. — М.: Инфа-М, 1998.

Оздоровительный эффект разных видов музыкальной деятельности для дошкольников в ДОУ

Никитина Марина Геннадьевна, бакалавр педагогики, музыкальный руководитель
МАДОУ «Детский сад № 5 «Норильчонок» (г. Норильск, Красноярский край)

Здоровье ребенка — это не только отсутствие болезни и физических дефектов, но и полное физическое, психическое и социальное благополучие. От состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества. Экологические проблемы, некачественное питание, эмоциональный дискомфорт — лишь некоторые факторы, агрессивно воздействующие на хрупкие детские организмы. Здоровье детей, как зеркало, отражает социально — экономическое состояние страны, отечественной медицины, а также отношение государства к проблеме охраны материнства и детства.

При поступлении в детский сад значительное число детей (20–50%), имеют низкие и ниже средних возрастно-половые показатели развития основных физических качеств: двигательной активности, выносливости и мышечной силы. Почти треть дошкольников имеет неблагоприятные реакции сердечнососудистой системы на дозированную физическую нагрузку, низкую устойчивость организма к гипоксии [2, с. 134].

Ребенок с первых дней жизни имеет определенные унаследованные биологические свойства, в том числе и типологические особенности основных нервных процессов (сила, уравновешенность и подвижность). Но эти особенности составляют лишь основу для дальнейшего физического и психического развития, а определяющими факторами являются окружающая среда и воспитание ребенка.

Оздоровление детей в последнее время становится приоритетным направлением в работе многих дошкольных образовательных учреждений (ДОУ). Педагоги, медицинские работники ищут новые приемы сохранения и укрепления здоровья детей, создают благоприятные условия для их внедрения, основываясь на результатах диагностики состояния здоровья и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Педагоги дошкольных учреждений, в том числе и музыкальные руководители, должны ком-

плексно решать задачи физического, интеллектуального, эмоционального и личностного развития ребенка, подготовки его к школе, активно внедряя в этот процесс наиболее эффективные специальные методы и приемы, направленные на оздоровление.

Музыкальное развитие ребенка в аспекте физического имеет свою давнюю историю. Музыка, воспринимаемая слуховым рецептором, воздействует не только на эмоциональное, но и на общее физическое состояние человека, вызывает реакции, связанные с изменением кровообращения, дыхания [3, с. 29].

Музыкально-оздоровительная работа может быть более результативной, когда она опирается на комплекс различных видов музыкальной деятельности, тесно связанных между собой: музыкально-ритмические движения, пение, слушание музыки, игра на детских инструментах.

Рассмотрим виды музыкальной деятельности с точки зрения их оздоровительного влияния на развитие ребенка.

Музыкально-ритмическая деятельность составляет примерно 40–50 % объема заданий каждого музыкального занятия, в первой части которой выполняются упражнения, способствующие освоению определенных танцевально — игровых элементов, тренирующих в четкой ритмичной передаче основных движений (ходьба, бег), помогающих ориентироваться в выполнении различных построений. После пения и слушания музыки проводятся игры, пляски, хороводы.

По тому, как ребенок ходит, бежит, прыгает, можно судить о его физическом развитии, умении координировать движения, эмоциональном настроении. Если у ребенка плохо развиты основные движения, то с ним весьма трудно разучивать танцы и игры: все они включают ходьбу, бег или прыжковые движения. Чем больше двигательный опыт ребенка, тем больше уверенности он приобретает. Кроме того, движения служат стимулом для созревания нервных связей. Ограничение ребенка в дви-

жении может явиться одной из причин задержки его психического развития.

Музыкально-ритмические упражнения способствуют формированию: опорно-двигательного аппарата, хорошей осанки, пластики, гибкости и растяжки, умению двигаться согласованно с музыкой.

Для профилактики отклонений опорно-двигательного аппарата на музыкальных занятиях перед выполнением движений следует приучать детей правильно занимать исходное положение, а во время исполнения музыкальных упражнений, танцев, игр соблюдать координацию движений рук и ног, следить за осанкой.

Большое значение придается выполнению дошкольниками музыкально-ритмических движений без всякого напряжения, свободно и естественно.

Эти сложные задачи решаются совместно с воспитателями с учетом таких педагогических принципов, как систематичность, постепенность, последовательность, повторность.

Пение является основным средством музыкального воспитания. Дети любят петь и охотно поют. При соблюдении гигиенических условий, то есть при проведении занятия в проветренном чистом помещении, пение способствует развитию и укреплению легких и всего голосового аппарата. По мнению врачей, пение является лучшей формой дыхательной гимнастики. Голосовой аппарат отличается от голосового аппарата взрослого. Гортань с голосовыми связками в 2–3 с половиной раза меньше, чем у взрослого. Голосовые связки тонкие, короткие. Звук, образовавшийся в гортани, — очень слабый. Он усиливается резонаторами. Различают верхний головной резонатор (полости глотки, рта и носа) и нижний, грудной (полости трохей и бронхов). У детей грудной резонатор развит слабо, преобладает головной. Поэтому детский голос очень легкий, не сильный, но часто звонкий. Диапазон (объем голоса) от нижнего до верхнего звука очень небольшой. Наиболее легкие, естественные, ненапряженные звуки, так называемые «примарные», обнаруживаются у всех детей при тихом пении в среднем регистре в пределах $mi1$ — $si1$. Нижний звук $do1$ звучит напряженно и надо избегать давать его детям.

При обучении дошкольников пению надо следить за тем, как дети сидят, стоят, держат корпус, голову, как открывают рот. Во время пения дети 5–6 лет должны сидеть прямо, не прислоняясь к спинкам стульев, т. к. в таком положении у них лучше работают дыхательные мышцы. При слушании музыки дети могут прислоняться к спинкам стульев. Дети 2–3–4 лет могут сидеть, опираясь на спинки стульев, ноги ставят прямо на пол, руки кладут на колени, ближе к туловищу. Голову держат прямо, не напрягая и не вытягивая шею. Рот надо открывать вертикально, а не в ширину во избежание крикливого, «белого» звука. Нижняя челюсть должна быть свободна, губы — подвижны, упруги. Разучивают песни дети всегда сидя. Разученные песни следует петь стоя, т. к. при этом дыхательные мышцы, даже у трехлетних детей, работают лучше и звучность пения заметно

улучшается. При пении стоя голова держится прямо, руки опущены. При пении надо чередовать положения «сидя», «стоя». Постоянное пение стоя утомляет детей, мешает созданию спокойной удобной обстановки. Длительное пение сидя так же вредно, т. к. вызывает застой крови, главным образом в нижней части тела. При пении сидя недостаточно расширяется грудная клетка, слабо работают дыхательные мышцы, что ведет за собой ослабленное поверхностное дыхание. Смена положений при пении является своего рода разрядкой и снижает утомление, если таковое появляется. Музыкальный руководитель, воспитатели должны не только знать репертуар детских песен, владеть методикой пения, но и уметь беречь детский голос. Они следят за тем, чтобы дети пели естественным голосом, не форсируя звука, не говорили слишком громко, и сами не должны громко говорить с детьми. Заботясь о создании спокойной обстановки, об уменьшении шума в группе, воспитатель тем самым оберегает детский голос. Крик, шум портит голос, притупляет слух детей и отрицательно влияет на их нервную систему [1, с. 4].

Слушание (восприятие) — это отражение в коре головного мозга предметов и явлений, воздействующих на анализаторы человека. Восприятие — не просто механическое, зеркальное отражение мозгом человека того, что находится перед его глазами или того, что слышит его ухо. Восприятие всегда активный процесс, активная деятельность. Оно является первым этапом мыслительного процесса, следовательно предшествует и сопутствует всем видам музыкальной деятельности. В восприятии произведений искусства участвуют как эмоции, так и мышление. При слушании музыки роль эмоционального компонента особенно велика. Если человек обладает развитым восприятием, то он постигает смысл музыкального произведения даже при одном прослушивании. При повторных прослушиваниях воспринятый музыкальный образ углубляется, произведение открывается новыми гранями. Поэтому в детстве, когда опыт восприятия музыки еще мал, как правило, требуется несколько прослушиваний, чтобы восприятие произведения стало более осмысленным, прочувствованным. Поэтому так необходимо развивать музыкальное восприятие дошкольников, тренировать его. Кроме того, слушание — активизирует и развивает слуховое внимание, воспитывает умение контролировать дыхание, управлять мышечным тонусом; возвращает детей в спокойное состояние [3, с. 58].

Применение детских музыкальных инструментов и игрушек обогащает музыкальные впечатления дошкольников, развивает их музыкальные способности. Игра на музыкальных инструментах, не имеющих звукоряда (шумовых), помогает выработать чувство ритма, расширяет тембровые представления детей. Мелодические музыкальные инструменты — все три основные музыкальные способности: ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и чувство ритма. Чтобы сыграть мелодию по слуху, нужно иметь музыкально-слуховые представления о расположении звуков по высоте и ритмические

представления. При подборе мелодии необходимо также ощущать тяготения к устойчивым звукам, различать и воспроизводить эмоциональную окраску музыки. Кроме того, игра на музыкальных инструментах развивает волю, стремление к достижению цели, воображение [4, с. 83].

Литература:

1. Абелян Л. И. Как Рыжик научился петь: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 1989. -57 с.
2. Артюшина Г. П./Основы социальной медицины: Учебное пособие для вузов. М.: Просвещение, 2005. -576 с.
3. Гейнрихс И. Музыкальный слух и его развитие — М.:1978. -193 с.
4. Жак-Далькрос Э. Ритм. Его воспитательное значение для жизни и для искусства: лекции — М.:1992. -274 с.

Управление инновационной деятельностью в ДОУ как средство повышения качества образования

Савчук Людмила Викторовна, почётный работник общего образования Российской Федерации, заведующий МБДОУ № 79 «Садко» (г. Сургут)

Статья представляет собой описание опыта управленческой деятельности по внедрению в образовательную практику дошкольного учреждения инновационные управленческие и педагогические процессы.

Ключевые слова: инновация, управленческая деятельность, инновационная деятельность.

Одной из целей Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155) является обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования [1, с. 2], в связи с чем возникла необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования, введения программно-методического обеспечения дошкольного образования нового поколения, направленное на выявление и развитие творческих и познавательных способностей детей.

Инновационная деятельность изменяет традиционную управленческую систему и во главу угла ставит педагога и воспитанников, руководителей образовательных учреждений, их профессиональные запросы и потребности. Движущей силой развития дошкольного учреждения становится творческий потенциал педагогов: их профессиональный рост, отношение к работе, способности выявить потенциальные возможности своих воспитанников [5, с. 5]. При этом педагогическая практика указывает на то, что не все дошкольные учреждения готовы к внедрению позитивных инноваций в дошкольное образование, к разработке и внедрению инновационных образовательных программ и технологий, к качественной реализации их в работе с дошкольниками. Это обстоятельство вполне убедительно свидетельствует о наличии противоречий между социально-обусловленной потребностью в повышении профессиональной компетентности педагогов инновационного ДОУ и реальным состоянием инноваци-

Таким образом, изучив научно-теоретические основания здоровьесбережения детей средствами музыкальной деятельности можно сделать вывод, что оздоровительный эффект воздействия музыки на организм дошкольника не оспорим.

онной деятельности, призванной обеспечить готовность педагогов к инновациям.

Несмотря на то, что проблемы инновационной педагогической деятельности широко и прочно вошли в жизнь дошкольных учреждений, нормативного и инструктивно-управленческого обеспечения процессов обновления управленческой деятельности и методической работы в ДОУ, повышение их эффективности в условиях реализации инноваций явно недостаточно [2, с. 12]. Существующие подходы к организации методической работы на сегодняшний день являются неадекватными тем инновационным процессам, в которые вовлечены педагоги ДОУ. Практика инноваций требует перевода управленческой деятельности и методической работы ДОУ в ее новое состояние — инновационное пространство ДОУ. Таким образом, осмысление всего происходящего и потребность педагогического коллектива двигаться вперед — привело команду дошкольного учреждения № 79 «Садко» к простой управленческой идее о необходимости создания механизма, который будет оперативно, адекватно и профессионально реагировать на изменения внешней среды. Таким механизмом и стала программа перехода дошкольного учреждения на реализацию приоритетного направления деятельности — художественно-эстетическое развитие детей «От красоты к творчеству!», которая отражает систему работы в инновационном режиме.

Главной целью деятельности ДОУ стало создание модели инновационного художественно-эстетического образовательного пространства ДОУ как одно из условий по-

вышения качества образования. Для достижения цели решались следующие задачи:

1. Создание современного социокультурного пространства в ДОУ, способствующего развитию художественно-творческой личности ребёнка;

2. Обновление содержания образования художественно-эстетического воспитания дошкольников через внедрение компилятивных и авторских программ, современных образовательных технологий и творческих проектов;

3. Повышение уровня профессионального мастерства руководителя и педагогов ДОУ.

4. Создание необходимых условий для инновационной творческой деятельности педагогов-практиков.

5. Внедрение современных моделей и механизмов управления дошкольным образовательным учреждением, обеспечивающих повышение качества дошкольного образования.

6. Повышение компетентности родительского сообщества по реализации приоритета деятельности дошкольного учреждения.

Общая направленность управленческого опыта состоит в практической организации инновационного образовательного художественно-эстетического пространства в ДОУ, ориентированного на освоение, создание и внедрение в педагогическую практику проектов обновления в образовании, форм управления, развивающих образовательных технологий, повышение качества дошкольного образования, его статуса в обществе. В основе управленческого опыта лежат такие понятия, как: инновационная управленческая деятельность, инновационная методическая работа в ДОУ и т.д. [8, с. 5].

Теоретической и методологической основой представленной работы явились фундаментальные разработки общественных и зарубежных учёных, посвящённые теории управления (К. Я. Вазина, В. П. Беспалько, М. Мескон, Ф. Хеллоури); управление современным дошкольным образовательным учреждением (Т. П. Колодяжной, А. А. Майер, А. Д. Шатова, С. А. Езоповой). Построение управленческого опыта основано на принципах: научность, аналитическая деятельность, демократизация, гуманизм, системный подход, перспективность, реалистичность поставленных целей, динамичность и принципе главного звена [4, с. 38].

Вопросам использования инновационных технологий в управлении дошкольным образовательным учреждением посвящены исследования Л. М. Денякиной. С. В. Савинова, которые показали, что информационное обеспечение управления ДОУ является необходимым условием обновления дошкольного учреждения; Е. В. Давыткина обосновала роль исследовательского подхода в управленческой деятельности руководителя ДОУ, на которые необходимо опираться заведующему при внедрении инноваций.

Управление инновационной деятельностью в дошкольном учреждении осуществляется, согласно про-

грессивных тенденций в инновационном образовательном процессе, с учетом объективных возможностей педагогов, уровня их профессиональной и методической компетентности, готовности осваивать, внедрять и разрабатывать инновации, востребованные современной образовательной практикой.

Организация управления инновациями в дошкольном учреждении предполагает четыре взаимосвязанных этапа: 1) Поиск новых идей; 2) Формирование нововведения; 3) Реализация нововведения; 4) Закрепление новшества.

В целях реализации задач художественно-эстетического направления развития детей, согласно ФГОС дошкольного образования, в учреждении разработана модель управления инновационными процессами, в которую включены:

1. Обновление содержания дошкольного образования: внедрение современных образовательных программ, использование инновационных педагогических технологий, компилятивных программ дополнительного образования.

2. Обновление методической работы: отбор инновационного содержания, использование продуктивных форм, мотивация творческого педагогического труда, управление процессом обновления.

3. Модернизация управления качеством образования: реализация групп условий благоприятных для осуществления инноваций.

Эти условия структурированы в следующие основные группы:

- **нормативно-правовая**, включающая в себя правовые и нравственные основания, предопределившие организацию и осуществление инновационной педагогической деятельности в ДОУ.

- **перспективно-ориентирующая**, которая служит ориентиром в определении содержания и основных направлений инновационной деятельности (управленческой, работы с педагогами, изменения в содержании образования).

- **деятельностно-стимулирующая** — отражает специфику дошкольного учреждения, его кадровый потенциал, образовательный и профессиональный уровень, готовность педагогов к осуществлению инноваций, влияние инновационной деятельности на психологический климат в педагогическом коллективе. Стимулирование педагогов путем создания комплекса материальных, моральных и психологических условий, способствующих достижению высоких результатов в инновационной деятельности.

- **информационно-коммуникативная группа** представляют собой использование ИКТ-технологий, которые помогают педагогам качественно осуществлять воспитательно-образовательный процесс [7, с. 102].

Взаимодействие дошкольного учреждения с семьёй является важным условием для решения задач художественно-эстетического развития дошкольников. В инновационном режиме деятельности педагогами используются нетрадиционные формы работы с родителями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов

и родителей: семейные клубы, «Родительская почта», Копилка родительских вопросов, библиотека игр, Творческие мастерские и др.

Одним из критериев эффективности реализации инновационных процессов в дошкольном учреждении является организация содержательного сотрудничества с образовательными и социокультурными учреждениями города.

Инновационная деятельность педагогов становится продуктивнее, при условии информированности об инновационных педагогических фактах и явлениях, последних достижениях в психолого-педагогической науке и практике [3, с. 239]. В качестве мероприятий по реализации художественно-эстетического направления деятельности дошкольного учреждения спроектирована система методической помощи педагогам и их поддержки в инновационной деятельности.

Психологическое сопровождение инновационной деятельности дошкольного учреждения осуществляется педагогом-психологом в форме:

- диагностики творческого развития педагогов,
- тренинговых встреч,
- семинаров-практикумов и других.

Для профилактики эмоционального выгорания педагогов, участвующих в инновационном процессе, снятия психоэмоционального напряжения в ДОУ необходим кабинет психологической разгрузки, который оборудован многофункциональным материалом, позволяющим проводить сеансы релаксации, тренинги для сотрудников.

В целях эффективной организации инновационной деятельности в дошкольном учреждении возникла необходимость в создании инновационных структурных подразделений и управление их деятельностью [6, с. 32]. Такими подразделениями в дошкольном учреждении могут стать:

- творческие группы педагогов по проблемам,
- школа наставничества,
- проектная группа,
- Координационный совет.

Мотивацию творческого педагогического труда в условиях инноваций обеспечивают моральные и материальные стимулы [4, с. 220].

Созданная система управления инновационной деятельностью, обеспечивающая согласованную и целенаправленную деятельность всего коллектива по художественно-эстетическому развитию дошкольников, позволила нам выйти на следующие результаты:

1. Создано единое художественно-эстетическое пространство в ДОУ;
2. В ДОУ создана соответствующая требованиям научно-методическая и материально-техническая база для инновационной деятельности по приоритетному направлению;
3. Модернизировано управление качеством образования в дошкольном учреждении;

4. Качественно организованная система повышения квалификации работников позволила значительно увеличить заинтересованность педагогов в овладении инновациями и повысить профессиональную компетентность в организации художественно-эстетического развития дошкольников.

5. Повышен уровень квалификации педагогов на курсах.

6. Обновлено содержание образования дошкольника использованием современных технологий — педагогами учреждения разработано и внедрено в образовательную практику более 40 проектов.

7. Педагоги активно транслирует опыт инновационной деятельности на муниципальном, окружном и федеральном уровнях.

8. Педагогами дошкольного учреждения активно создаются персональные веб-сайты, где участники имеют возможность представить опыт инновационной деятельности.

9. Опыт работы педагогического коллектива публикуется в СМИ.

10. Профессиональный труд педагогов отмечен следующими наградами различного уровня.

11. Систематизирована работа методической службы ДОУ по внедрению современных технологий согласно ФГОС ДО.

12. Качественное выполнение заказа государства и социума по подготовке к школе всесторонне развитой личности ребёнка — 100%.

13. Высокая степень усвоения основной общеобразовательной программы детьми ДОУ — 100%.

14. Воспитанники являются участниками, призёрами и победителями конкурсов различного уровня.

15. Популяризация инновационной деятельности среди семей воспитанников позволила значительно повысить заинтересованность родителей.

16. Положительная динамика вовлечённости семей воспитанников в образовательную деятельность, в мероприятиях дошкольного учреждения.

17. Удовлетворённость родителей воспитанников уровнем предоставляемых образовательных услуг — 98%.

18. Публикации опыта семейного воспитания в СМИ.

19. Разработано методическое пособие из опыта работы ДОУ «Организация работы дошкольного учреждения по художественно-эстетическому направлению развития воспитанников».

20. Установлены содержательные связи с социумом города; оформлены договорные отношения, составлены планы развития взаимодействия.

Таким образом, цель управления инновационными процессами в ДОУ заключается в обеспечении реализации инновационных стратегий, функционирования инновационных структурных подразделений и всего педагогического коллектива для достижения высокой эффективности образования и повышения его качества.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384).
2. Белая К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ. Методическое пособие. М.: Творческий центр «Сфера», 2004.
3. Дмитриев Д. С. Управление развитием образования: инициативы, экспериментальные площадки и эксперимент в образовании // Проблемы развития управленческого мышления и деятельности. — М.: 1992. — с. 100—115; Шамова Т. И. Менеджмент в управлении школой. — М.: 1992. — с. 239—401.
4. Захарова Т. И. Организационное поведение: Учебно-методический комплекс. — М.: Изд. центр ЕАОИ. 2009. — 330 с.
5. Карелина И. О. Дошкольная педагогика: курс лекций: учебно-методическое пособие. — Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2012. — 71 с.
6. Кирзиев И. В. Организация работы творческой группы в образовательном учреждении // Управление ДОУ. № 6. 2007.
7. «Опыт и проблемы внедрения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования». I Всероссийская научно-практическая конференция (15—16 ноября 2012 г., Челябинск): сборник материалов конференции / под ред. М. И. Солодковой. — Челябинск: ЧИППКРО, 2012. — 340 с.
8. Яковлева Г. В. Условия эффективности инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении: — Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 12, № 5, 2010.

Использование различных видов деятельности при организации праздников в детском саду

Соснина Альбина Манцуровна, музыкальный руководитель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 46» (г. Астрахань)

В рамках ФГТ выделены десять образовательных областей. Среди них в разделе художественно-эстетического развития — образовательная область «Музыка». Указана значимость области «Музыка» для развития, воспитания и обучения детей.

Образовательная область «Музыка» позволяет:

— ребёнку: осуществлять эмоционально-чувственное познание мира, реализовывать первые опыты взаимодействия с музыкой, обогащать индивидуальный культурный опыт, налаживать социальные контакты и коммуникации, практиковаться в способах самовыражения, первых опытах творчества;

— взрослому (педагогу и родителю): эффективно развивать эмоционально-чувственную сферу ребёнка, приобщать его к культуре и музыкальному искусству, развивать детское творчество, насыщать среду пребывания ребёнка в ДОУ музыкой, используя её психофизиологические и социокультурные эффекты.

При разработке образовательной области «Музыка» авторы учитывали, что музыка для ребёнка дошкольного возраста является:

- способом самовыражения;
- способом познания и понимания окружающего мира;
- универсальным способом жизнедеятельности.

Основные задачи педагогической работы в образовательной области «Музыка» ориентированы на создание условий для:

- развития разнообразных качеств и способностей ребёнка;
- освоения им музыкально-художественной деятельности.

Детский праздник — важная часть жизни ребенка, это радостное событие, которое позволяет расслабиться, встряхнуться, забыться, а порой и просто отдохнуть от будней. И уже почти афоризмом стали слова: «Без праздников не бывает детства!» Праздники духовно обогащают ребенка, расширяют его знания об окружающем мире, помогают восстанавливать старые и добрые традиции, объединяют и побуждают к творчеству. Занимаясь его подготовкой, педагоги, воспитатели, родители должны в первую очередь ориентироваться на интересы каждого конкретного ребенка и группы детей, для которых и готовится этот праздник. И главный критерий подбора материала здесь — зрелищность, яркость и веселость. Праздник используется для подведения итогов обучения, является удобной ситуацией для повторения пройденного за последнее время материала. Праздник развивает детей, готовит их к творческой, продуктивной деятельности, помогает решать многие специфические задачи воспитания и обучения детей.

Несмотря на то, что праздник в практике работы детских садов рассматривается как важнейшее средство реализации задач развития, обучения и воспитания детей, подготовка праздника и его организация освещены в литературе недостаточно.

Впечатления раннего детства часто остаются в памяти на всю жизнь. Их яркость и богатство могут согреть и украсить душу человека на долгие годы.

В общую цепь радостных настроений, незабываемых эмоций детства свои особые чувства и переживания вносят праздники. Праздники — это радость общения, радость творчества и сотворчества, радость самовыражения, радость раскрепощения и взаимообогащения. И праздник должен иметь не только развлекательные, но и развивающие, обучающие функции.

Главная задача педагогов, используя интерес детей, их увлеченность, синтезировать в данном виде деятельности и эстетическое, и нравственное воспитание, умение видеть и понимать прекрасное, а также все те умения и навыки, которыми дети овладели за весь период обучения.

Праздник — это прекрасная ситуация для активизации речи, ее коммуникативной функции. Праздник — это речевая среда, которая так необходима детям с нарушенным слухом. Праздник раскрывает богатейшие возможности всестороннего развития ребенка с нарушенным слухом.

В любом празднике присутствуют разнообразные виды искусства: литература, музыка, живопись, театр, пантомима. Таким образом, праздник является синтезом практически всех видов искусств. В разнообразных видах деятельности проявляются наклонности, формируются определенные умения и навыки. На празднике дети не только говорят, но танцуют, поют, рисуют. Дети учатся подчинять свои движения ритму музыки, различать музыкальные темпы, отражать их в движениях, играх, сопровождая речь.

Также следует выделить особый вид деятельности — общение.

Основой любого праздника является музыкальная деятельность. В детском саду она состоит из песен и танцев. Пение представляется нам важным элементом обучения речи детей, так как оно оказывает большую помощь в процессе развития слухового восприятия, развития голоса и произношения.

В процессе постановки танца проводится большая работа по развитию слухового восприятия. Детей необходимо научить различать музыкальные такты и ритм музыки, необходимо так же разучить движения танца, что в свою очередь благотворно влияет на развитие крупной моторики, координации и мышечной памяти. Также танец позволяет детям через набор определенных движений почувствовать характер и ритм музыки.

Не последнюю роль в празднике играет речевая деятельность, которая, в основном, сводится к разучиванию стихотворений. По нашему мнению, чтение стихов и другая речевая деятельность на празднике не только желательна и возможна, но и необходима, т.к. это создает

богатейшие возможности для развития речи, создает так необходимую для детей с нарушением речи речевую среду; ребенок, поставленный в условия публичного выступления, чувствует свою ответственность: он должен говорить, говорить так, чтобы его поняли. Детям нравится выступать, показывать то, что они умеют. Праздник является хорошей ситуацией для активизации речи.

Этапы работы.

Изучая опыт работы детских садов по организации праздников, мы выделили следующие этапы работы над праздником. Рассмотрим их:

I этап — предварительное планирование.

II этап — работа над сценарием.

III этап — предварительное знакомство детей с праздником.

IV этап — репетиции.

V этап — проведение праздника.

VI этап — подведение итогов.

VII этап — последствие праздника.

I. В начале учебного года проводится собрание педагогического коллектива, на котором обсуждается план работы на год. Происходит выбор праздников и устанавливаются сроки их проведения.

II. На втором этапе начинается непосредственная подготовка к празднику. Педагоги, анализируя программы по развитию речи, развитию слухового восприятия и произношения, отбирают речевой материал для детей своей группы, учитывая их индивидуальные особенности, способности и знания.

Музыкальный руководитель подбирает танцы, причем подбор осуществляется с учетом возможностей каждого конкретного ребенка и группы детей в целом.

Если степень владения устной речью позволяет детям петь, то музыкальный руководитель вместе с воспитателем выбирают песню, которую дети смогут исполнить.

На данном этапе подготовки создается сценарий праздника, включающий в себя отобранный уже речевой и музыкальный материал. Причем первый в учебном году праздник (обычно это праздник осени) строится на очень простом материале. В праздник включается как можно больше зрелищ и игр, ведущую роль в которых играют педагогический коллектив, а музыкальная речевая деятельность детей строится на приобретенных уже в этом году умениях и навыках. На последующих праздниках зрелища и игры постепенно вытесняются выступлениями детей и педагогам уже остается только роль ведущего.

III. Когда сценарий готов, воспитатели проводят в своих группах занятия, на которых детям рассказывается о предстоящем празднике, объясняется, что это за праздник и чему он посвящен. Если этот праздник уже отмечался в прошлом году, то все вспоминают, что на нем было. Педагог выясняет, что дети запомнили и при необходимости восполняет пробелы в памяти детей.

После того, как дети уяснили, что это за праздник, им объясняют, кто будет присутствовать на нем (родители,

воспитатели, учителя, дети из других групп и т.д.) и что будут делать сами дети. На данном этапе дети должны понять свои задачи, осознать свою роль в процессе подготовки и проведения праздника, чтобы в ходе разучивания стихов, постановки танцев, подготовки зала они видели, понимали, для чего они это делают. Необходимо поставить перед ребенком цель, к которой он при помощи педагогов будет двигаться.

IV. После определения целей и задач начинается непосредственная работа по разучиванию стихов, песен, постановки танцев, оформлению зала, изготовлению аксессуаров к костюмам. На данном этапе идет также работа над сценарием, куда вносятся изменения и коррективы, появившиеся во время работы. Таким образом, окончательный вариант сценария появляется уже непосредственно перед началом праздника.

V. Когда приходит тот самый долгожданный день, когда преображенный и украшенный зал полон зрителей, и дети с замиранием сердца ждут начала действия. Праздник начинается, проходит и заканчивается, но не заканчивается работа над праздником.

VI этап — это подведение итогов. Как мы уже отмечали, детская, да и взрослая память долго хранит светлые, радостные, яркие впечатления, которыми богат праздник. И задача педагогов на этом этапе состоит в том, чтобы «привязать» к этим воспоминаниям те умения, навыки и знания, которые дети получили на празднике и в процессе его подготовки. Для этого проводятся беседы, в которых дети вспоминают, что им понравилось, при помощи педагога выделяется наиболее важное и главное в празднике, поясняются непонятные моменты.

VII этап — последствие праздника. На этом этапе закрепляются наиболее содержательные и красочные впечатления, связанные с тематикой праздника, они запечатлеваются в рисунках и лепке.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 г. «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».
2. А. Гогоберидзе «Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Успех»: образовательная область «Музыка». «Дошкольное воспитание» 8/2011 г.

Развитие образности речи дошкольников средствами художественной литературы и фольклора

Урсу Наталья Михайловна, воспитатель

МБДОУ № 40 Детский сад «Снегурочка» (г. Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ)

В современных социально-экономических условиях межличностные отношения в семье претерпевают существенные изменения. Ребенок растет и развивается,

На музыкальных занятиях дети повторяют полюбившиеся им танцы и действия отдельных персонажей. Некоторые выступления повторяются несколько раз, меняя исполнителей.

Все это помогает глубже почувствовать содержание праздника, сохранить о нем хорошие воспоминания и, что очень важно для детей с нарушенным слухом, максимально использовать эту ситуацию для обучения и развития.

Чтобы снизить утомляемость детей, нужны частые смены видов деятельности. Для этих целей на празднике используются игры. Они позволяют детям расслабиться и подвигаться. На праздниках в детском саду для детей с нарушенным слухом всегда используются игры, с которыми дети уже знакомы, в которые они уже играли на музыкальных занятиях, занятиях по физическому воспитанию и т.д. Это связано с тем, что объяснение правил игры, показ действий играющего на празднике может занять очень много времени. А праздник должен быть проведен в хорошем темпе и неоправданные паузы, как и растянутость выступлений, и слишком большое их количество утомляет детей, расхолаживает их, нарушает единую линию эмоционально-физиологической нагрузки.

Таким образом, этапы организации и проведения праздников в детском саду помогают выделить особенности подготовки и проведения праздников с точки зрения использования в них различных видов деятельности дошкольников.

Праздники необходимы детям, чтобы отдохнуть и повеселиться, снять эмоциональное и психическое напряжение. Праздник должен дать детям возможность отдохнуть и повеселиться. Но с другой стороны, это интенсивное обучение необходимо им в их дальнейшей жизни, и упускать возможности, предоставляемые процессом подготовки и проведения праздника, просто жалко.

будучи предоставленным самому себе. Сериалы по телевизору и «фабричные хиты» по радио заменяют ему бабушкины сказки, мамыны колыбельные песни. Отсутст-

вует духовная связь ребенка со взрослым, чувствуется дефицит общения детей и родителей. Родители зачастую подбирают неинтересные, недоступные ребенку художественные произведения и читают их не с целью донести до малыша смысл и вызвать у него положительные эмоции и чувства, а с целью исполнить поскорее свою родительскую обязанность.

Как отмечает Лашкова Л. «в настоящее время набирает силу процесс огрубления нравов общества, что влечет за собой упадок и общей культуры и речевых традиций. В речевой деятельности это выражается в увеличении лексики со сниженной эмоционально-экспрессивной окраской, просторечных форм, вульгаризмов, жаргонизмов» [1, с. 34]

Следствием всего этого является скудность словарного запаса ребенка, использование сленга, замена слов, отсутствие эмоциональной выразительности, образного восприятия окружающих его предметов и явлений; что обедняет не только речь, но и душу ребенка.

Способность членораздельной речи является одним из наиболее значительных и характерных проявлений развития человеческой личности. Развивающаяся речь способствует развитию личности в целом, и любая из сторон развития личности содействует развитию языка [2, с. 1]

Вместе с тем, развитие языка ребенка осуществляется в тесной связи с развитием его мышления, и отставание в развитии языка может служить препятствием на пути умственного развития ребенка. [3, с. 11]

Многолетний опыт моей работы с дошкольниками показал очевидное недоразвитие речи детей в последние годы. Общеизвестны объективные причины этого:

- сокращение речевых контактов — с раннего детства непосредственное речевое общение подменено телевидением сначала и компьютерами потом;

- значительно снизился уровень культуры речи самого общества;

- из семьи ушла «Умная» книга.

В условиях нашего детского сада:

- ослабленное здоровье, замедляющее развитие основных психических процессов (памяти, мышления) дошкольников;

- дети в большинстве своем «домашние» и уровень их интеллектуального развития зависит не только от состояния здоровья, но и социального и образовательного уровня родителей;

- не только часты пропуски в посещении по состоянию здоровья, но и само пребывание детей в детском саду кратковременно — ограничивается 1–2 годами.

Поэтому нужна такая система работы, которая позволила бы как компенсировать отставание дошкольников в речевом развитии, так и обеспечила бы наиболее благоприятные условия для общего развития детей.

Речь дошкольника развивается посредством общения его со сверстниками, взрослыми, педагогом, причем данный процесс должен быть целенаправленным, систематическим и последовательным, с использованием

особых приемов и методов. На мой взгляд, огромную роль в формировании развитой речи ребенка играют выразительные средства языка, средства художественной литературы и устного народного творчества.

Выразительность речи развивается в течение всего дошкольного возраста: от произвольной эмоциональной у малышей, к интонационной речевой у детей средней группы и языковой выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста.

Стремление детей старшего дошкольного возраста привлечь к себе внимание собеседников выражается в попытках сделать свою речь выразительной, экспрессивной. В этом возрасте ребенок может не только пользоваться речевыми интонационными средствами, но и способен освоить типичные для языка средства выразительности, такие как эпитет, сравнение, метафора. Однако процесс формирования речи дошкольников не может быть механическим — это совместная работа ума и чувств, и требует педагогической поддержки.

Для развития образности речи важно использовать вербальные (интонация, лексика и синтаксис) и невербальные (мимика, жесты, пауза) средства. Необходимо создание таких условий, в которых каждый ребенок мог бы проявить свои эмоции, чувства, желания и взгляды, причем не только в обычном разговоре, но и публично, не стесняясь присутствия посторонних слушателей. К этому важно приучить еще в раннем детстве, поскольку нередко бывает так, что люди с богатым духовным содержанием, с выразительной речью оказываются замкнутыми, стеснительными, избегают публичных выступлений, теряются в присутствии незнакомых лиц.

Огромную помощь в развитии образной речи у дошкольника, безусловно, могут оказать театрализованные занятия с использованием средств художественной литературы и устного народного творчества. Большой любовью пользуется у детей сказка. Как средство воздействия на ребенка, она обладает преимуществом над другими воспитательными приемами. Являясь произведением народного искусства, сказка несет в себе богатый духовный заряд, со словом связан целый мир образов; перенося ребенка в волшебные события, заставляет его переживать вместе с героями, что способствует развитию воображения и чувств.

На все случаи жизни у народа есть меткое слово. «На всякого Егорку есть поговорка». Пословицы и поговорки — особый вид устной поэзии, веками шлифовавшейся и впитавшей в себя опыт многочисленных поколений. Выразительность пословиц и поговорок, умение образно описать предмет и творчески использовать слово, является весьма важным фактором в формировании воображения и образной речи детей дошкольного возраста. Положительные эмоции, вызванные процессом отгадывания загадок формируют у ребенка познавательный интерес к окружающему миру, повышают наблюдательность. Загадывание и отгадывание загадок — своеобразная проверка способности ребенка мыслить обра-

зами, мыслить поэтически. Играя словами, звуками, рифмами, смыслами, ребенок погружается в тайны языка, его словарного фонда, фонетической (звуковой) системы, грамматического строя. Овладеть словом, приобщиться к сокровищнице родного языка, — быть может, самая важная задача в дошкольном возрасте.

Целенаправленная работа по развитию речи весьма ответственный раздел в обучении дошкольников. В основу моей работы легли результаты экспериментальных исследований по формированию у дошкольников активного словаря.

Проведенный мною анализ программ развития и воспитания дошкольников («Развитие», «Радуга», «Истоки», «Детство») показал, что наличие общих задач по развитию речи детей, общих методических рекомендаций, перечней литературы, рекомендуемых для чтения и обсуждения, все же не позволяют достичь необходимого результата, а именно: сформировать у дошкольников развитую, выразительную образную речь. Работая с детьми старшего дошкольного возраста, я пришла к выводу, что на данном возрастном этапе они уже овладевают словом в такой мере, что их речь приближается по структуре к речи взрослого человека. В основном у дошкольников сформулировано звуко- и словопроизношение, имеется достаточный словарный запас, наличествуют все грамматические категории разговорного языка (дети изменяют слова по падежам, числам, родам, согласуют их в предложении). Вместе с тем, эмоционально-образное восприятие детьми окружающей действительности развито слабо. Еще дети испытывают затруднения:

- при построении развернутых высказываний;
- при налаживании эмоциональных связей с окружающими;
- при формулировании мыслей, построении сообщений текста;
- при налаживании с собеседником речевого взаимодействия;
- при выделении образных выражений в тексте;
- при использовании доступных детям языковых средств выразительности литературных произведений и произведений устного народного творчества в собственной речи;
- при экспериментах со словами (словотворчестве, рифмотворчестве).

Очевидно, что дети недостаточно умело пользуются несловесными средствами общения: интонацией, жестами, мимикой, пантомимой.

Я предполагаю, что если совершенствовать процесс эмоционального восприятия произведений художественной литературы и фольклора, обогащать речевую среду в группе дошкольников, то это позволит:

- расширять активный словарь детей;
- развивать чувственное восприятие литературных произведений;
- обогащать эмоциональную сферу ребенка;
- расширить их кругозор и воспитать интерес к речи.

Формой методического комплекса может выступить перспективный план образовательной работы, построенный с учетом следующих дидактических принципов:

- последовательности;
- системности;
- постепенного и поступательного усложнения материала.

Работа над выразительностью речи позволяет решать все задачи речевого развития ребенка. Восприятие слова требует сформированности звуковой культуры, для употребления слова в связной речи нужно иметь согласовывать его с другими, а чтобы выразить словом свою мысль, нужно понимать значение употребляемых слов. Исходя из вышеизложенного, мною предлагаются следующие основные направления образовательной работы.

1. Обогащение словаря детей путем установления связи между номинальным понятием и его эмоциональным содержанием.

Основная цель: формирование начальных представлений о слове.

Актуальность:

Качественный и количественный анализ результатов изучения словарного запаса дошкольников позволяет сделать следующие выводы:

- преобладают слова «бытового» характера;
- отсутствуют слова — эпитеты, сравнения, определения, сложные прилагательные;
- количественный состав словаря не соответствует нормативным показателям.

Задачи работы по направлению:

- выделение слова как объекта изучения
- установление основной функции слова — номинации (название)
- ознакомление с элементарными способами словообразования и словотворчества.
- подведение к пониманию многозначности и метафоричности слова

Обогащение словаря осуществляется посредством:

- выделения образных выражений в тексте;
- установления связи между номинальным понятием и его эмоциональным содержанием;
- словарных игр и упражнений.

Предполагаемый результат

- осознанное грамматически правильное использование слова в речи;
- количественное и качественное увеличение словарного запаса дошкольников.

2. Обогащение эмоциональной сферы ребенка.

Основная цель: формирование навыков понимания эмоций, душевного состояния человека.

Актуальность:

В последние годы развитию эмоциональной сферы ребенка не всегда уделяется достаточное внимание. Сама по себе эмоциональная сфера качественно не развивается. Согласно А. Лоуэну, чрезмерные запреты в выражении чувств (нельзя плакать, нельзя громко говорить) влекут

за собой потерю той природной естественности, спонтанности, обаяния, грации, которой обладает ребенок с рождения.

Задачи работы по направлению:

- расширить представления детей об эмоционально мире человека;
 - обучить средствам эмоциональной выразительности (мимика, жест, интонация);
 - развивать способность управлять своими эмоциями.
- Реализация задач осуществляется посредством:
- показа характерных движений животных;
 - работы над голосом — звукоподражание;
 - «оживления» и «озвучивания» образных слов;
 - инсценирования сказок, диалогов, персонажей, отрывков из стихотворений и рассказов;
 - театрального моделирования (например, монолог геометрической фигуры).

Предполагаемый результат:

Дети научатся «чувствовать» слово, понимать внутреннее, эмоциональное содержание образных выражений; передавать свои чувства различными средствами выразительности.

3. Развитие чувственного восприятия литературных произведений.

Основная цель: Научить детей понимать художественные произведения с их специфическими словесными изобразительными средствами, обращая их внимание на образность и выразительность языка литературных произведений.

Актуальность: неправильный подход к организации детского чтения в семье:

- подбираются неинтересные, недоступные ребенку художественные произведения;
- «механическое» чтение, исключаящее работу по содержанию;
- чтение не нацелено на пробуждение эмоций и чувств, что ведет к общему оскудению речи.

Задачи работы по направлению:

- формировать навыки замечать и выделять эпитеты, сравнения (ласковое слово, что весенний день), иронию (грозен Семен, а боится Семена одна ворона), выделяя их в литературном тексте;
- научить понимать фразеологизмы, сравнения, определения, образные слова;
- учить установлению связи между номинальным понятием образного слова, выражения и его эмоциональным содержанием.

Формы реализации поставленных задач:

- комплекс занятий по ознакомлению дошкольников с произведениями художественной литературы;
- словарные и дидактические игры;
- беседы по содержанию произведений изобразительного искусства.

Предполагаемый результат:

У детей будут сформированы навыки эмоционального восприятия произведений художественной литературы.

4. Общее развитие речи дошкольников путем целенаправленной активизации речевых средств выразительности.

Основная цель: Создать условия для активизации освоенных детьми речевых средств выразительности в процессе общения, игровой и учебной деятельности.

Актуальность: многие получаемые ребенком знания зачастую не находят применения в его повседневной жизни. Поэтому они не только не развиваются, но со временем утрачиваются.

Задачи по направлению работы:

- закрепить полученные представления о средствах выразительности речи;
 - обучать детей использованию образных выражений и фразеологизмов в повседневной жизни.
- Реализация задач возможна посредством:
- обучения творческому рассказыванию на занятиях по развитию речи;
 - бесед и упражнений по проблемным ситуациям в жизни детского коллектива;
 - поощрения использования образных выражений в собственной речи, выделения их в речи сверстников.

Предполагаемый результат:

У детей будет сформирован устойчивый интерес к речевой деятельности. Они приобретут реальный опыт использования различных речевых изобразительных средств в повседневной жизни.

Достижение поставленных целей возможно только при комплексном и последовательном подходе к организации обучения. Определить последовательность решения каждой из этих задач, возможные способы их взаимодействия в различных формах образовательной работы — задача, которая решается перспективным планированием.

На протяжении нескольких лет экспериментальной работы мною отбирались разработки интересных занятий не только по развитию речи, но и по ознакомлению с окружающим миром, с художественной литературой, так как эти разделы тесно связаны с формированием речевых навыков дошкольников. В формировании начальных представлений о слове большая роль отводилась словесным играм. Именно они помогают не только ввести слово в словарь ребенка, но и почувствовать, услышать, увидеть его лексическую особенность. Такие игры — обязательная часть обучающих занятий и элемент любого вида образовательной работы.

Предлагаемая система работы по развитию образности речи дошкольников средствами художественной литературы и фольклора позволила:

- создать благоприятные условия для усвоения детьми доступного им языка литературных и фольклорных произведений, их выразительных средств, таких как эпитеты, сравнения, олицетворения, метафоры (как средства выразительности) и т. п.
- вызвать эмоциональный отклик на литературное произведение и произведение устного народного творчества;

— сформировать интерес к образам произведений словесного искусства;

обеспечила:

— формирование понимания содержания произведений словесного творчества народа и литературы (о чем говорится);

— овладение детьми умением вычленять языковые выразительные средства: эпитеты, сравнения, метафоры, олицетворения и т.п. (не обозначая терминами) с помощью вопросов типа: как в произведении описывается предмет (явление)? Что говорится о нем? С чем сравнивается? Какой предмет? И т.п.

Это является условиями формирования умения ис-

пользовать доступные детям языковые средства выразительности литературных произведений и произведений устного народного творчества в их собственной речи.

помогла:

— поддерживать интерес к произведениям словесного творчества народа и литературы;

— поощрять желание детей придумывать сказку, загадку, пословицу, рассказать стихотворение и т.д.

Все вышеперечисленное способствует формированию творческой активности в речевой деятельности за счет использования детьми выразительных средств языка, образов литературных произведений и произведений устного — народного творчества.

Литература:

1. Лашкова Л. Л. Формирование коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание № 3/2009.
2. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). — М. Просвещение, 1981.
3. Усова А. Родной язык в детском саду // Дошкольное воспитание № 6/2009.
4. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой. М.: Фирма, 2000.

Современные периодические издания для детей дошкольного возраста

Чередова Анастасия Александровна, студент
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

Детская периодика является уникальным педагогическим, нравственным и эстетическим потенциалом для воспитания ребенка.

Период детства — непрерывное становление человека, его личностное развитие. Этот многосложный процесс определяется словом «социализация». Следовательно, «социализация» — это главное назначение детской прессы. По мнению С. В. Фроловой, концепция детской прессы представляет собой следующее: транслируя максимум публицистической, беллетристической научной информации всех сфер общественного бытия, адаптируя их к возрастным особенностям читателей в разные периоды детства, обеспечивая соответствующие формы мышления и восприятия, содействовать развитию и становлению личности, социализации юных граждан [4].

Журналы для дошкольников в доступной форме разъясняют ребенку, где он живет, что вокруг него, открывают глаза на красоту природы, помогают познать добро и зло, стремятся удовлетворить детскую любознательность. Периодические издания служат цели практического освоения мира (самостоятельно или вместе с взрослыми): читать, чтобы применить полученные знания на практике. Поэтому на страницах журналов можно найти много развивающих игр, конкурсов, заданий и упражнений (викторины, тесты, загадки, математические задачи).

Современная система детской прессы отвечает разнообразным потребностям аудитории (развлекать, интересоваться, объяснять, советовать и др.), дифференцирована по возрасту (журналы для дошкольников, для младшего и среднего дошкольного возраста), полу, интересам (природа, мода и красота, компьютер, футбол и др.), способу издания (тетрадь, альбом).

Проблемы детской периодики и ее репертуара имеют глобальный характер и постоянно актуальны. Однако, в современных российских ГОСТах, терминологических словарях и справочниках специфика изданий детской периодики почти не отражена.

В области изучения проблем репертуара детских изданий известны имена О. В. Алексеевой, Н. А. Рубакина, И. И. Старцева, М. В. Соболева, современных ученых и практиков И. А. Бутенко, Е. И. Голубевой, С. А. Карайченцевой, Г. Лямина, Ю. В. Просалковой, Е. Г. Ягановой, зарубежных специалистов С. Симсова, Л. Тейнил др.

На сегодняшний день отсутствует внимание к проблемам детской периодики, которых у нее достаточно много. Помимо неурядиц со спецификой изданий, детские журналы сталкиваются еще с рядом сложных задач. С каждым годом уменьшается количество авторов, желающих работать в данной сфере, сокращаются тиражи изданий для малышей, уменьшается спрос на продукцию детских издательств. Издательства же, в свою

очередь, не готовы братья за журналы — однодневки. В большей степени, эти явления связаны с развитием информационных технологий и быстрым взрослением детей, которым интереснее сидеть в интернете и просматривать веб-страницы, чем читать иллюстрированные специализированные журналы. Важной проблемой является и высокая стоимость изданий для детей. Далеко не все родители могут позволить себе постоянно приобретать специализированную периодику для своего ребенка, оформлять подписку на неё. С одной стороны, журналы для малышей стали более яркими, привлекательными для детей, с другой — все это приводит к значительному увеличению их стоимости и понижению количества проданных тиражей.

Следует отметить, что, к сожалению, культура чтения периодических изданий в семьях потеряна, хотя родители должны прививать интерес к печатной продукции, воспитывать любовь и бережное отношение к ней. Да и мало кто из родителей знает о существовании массы журналов и газет для детей. Между тем разнообразие печатных детских изданий на российском рынке в последнее время столь велико, что охватить их все в одном небольшом обзоре просто невозможно.

Коммерциализация сегодня оказывает огромное влияние на издателей. В таком случае, возможность продажи своего продукта становится более важной, чем качество издания. За последние годы значительно расширилась тематика изданий для детей, в то время как такая литература далеко не всегда соответствует стандартам качества и требованиям морали. Детей привлекают яркие страницы, но ни они, ни родители не осознают, насколько негативным является влияние низкопробной массовой периодики. Как бы прискорбно это не звучало, но подъем прибыли стал более важен, чем обеспечение детей хорошей, доброй и качественной периодической печатью.

К сожалению, проблемы детских изданий для дошкольников не подвергаются научному исследованию. Внимания уделяется детской периодике в целом, невзирая на то, что она, с теоретической точки зрения, в рамках изданий для детей является актуальной для аудитории в возрасте от 0 до 18 лет, то есть пока ребенок не становится совершеннолетним.

Одним из важнейших условий изучения ситуаций на рынке детских периодических изданий является четкое их разделение на отдельные возрастные категории: для малышей от 0 до 3-х лет, для малышей-дошкольников, для детей младшего школьного возраста, для детей среднего школьного возраста, для подростков, детей старшего школьного возраста. Важно соотношение периодики, адресованной каждой из данных возрастных групп, с детьми соответствующего возраста и анализ периодики отдельно в каждом из них.

В наше время существуют различные периодические издания для дошкольников: журналы, электронные журналы, газеты, альманахи. Большой популярностью пользуются электронные журналы, так как современные дети

предпочитают компьютерные технологии печатным изданиям. Периодическая печать в интернете сегодня намного доступнее для детей и родителей, и при этом не требует каких-либо затрат, но многие родители не задумываются, к сожалению, о здоровье ребенка.

Анализ образовательных программ для дошкольных учреждений подтвердил отсутствие в круге детского чтения периодики, хотя только в краевой детской библиотеке имени Г. Граубина Забайкальского края в отделе обслуживания детей дошкольного и младшего школьного возраста насчитывается около 25 детских изданий.

В данный момент существует много различных периодических изданий, представленных по возрастам и категориям. Мы попытались составить перечень современных журналов для детей дошкольного возраста и их родителей. Вот некоторые из них.

Издательский дом «Карапуз» предлагает для совместной деятельности родителей и детей следующие развивающие журналы:

«Мои первые слова» (от 0 до 2 лет)

Журнал про малышей, про возраст погремушек, ползунков, колыбелек. Про первые улыбки, узнавания, первый лепет, звуки. Чего ожидать? Что и как делать? К чему стремиться? Советы специалистов и необходимая информация даются просто и ясно. Наглядный материал в виде отдельных картинок, для ребенка именно этого возраста, подготовлен ведущей лабораторией Российской Академии Образования.

«Для самых-самых маленьких» (1–3 лет)

Единственный в России журнал, рекомендованный Министерством образования РФ в качестве пособия для развития детей раннего возраста. Победитель в номинации «Лучший детский журнал»: знакомство с окружающим миром; беседы по сюжетным картинкам; развитие речи, эмоций и чувств; дидактические игры; содержательные советы родителям — все в этом журнале.

«Раннее развитие. Первые шаги» (1–3 лет)

Принципиально новый вид издания — журнал-картонка. В основе каждого выпуска — серьезная методическая разработка по одному из направлений раннего развития. Тексты даны как примерный диалог родителя с ребенком, что создает хорошие условия для самовыражения и активизации речи.

«Песочница» (2–5 лет)

Журнал дидактических игр на плотном картоне. Ведущая деятельность этого возраста — игра. Основная педагогическая задача — развитие ощущения и восприятия. Лучшие педагоги-новаторы объясняют, что нужно делать, зачем и как, чтобы позже не было проблем с подготовкой ребенка к школе.

«Воробышек» (3–5 лет)

Незаметное, но системное обучение в игровой форме по основным направлениям развития. Приоритетные задачи — развитие речи, общения, интереса к грамоте и счету. Страничка для родителей. Если ребенку 3 года и семья еще не занималась с ним системно, рекоменду-

ется сначала подписаться на журнал «Для самых-самых маленьких».

«Карапуз» (5–7 лет)

Основной журнал Издательского Дома «Карапуз» для подготовки к школе («Домашний лицей»). Каждый выпуск посвящен конкретной теме: обучению чтению и счету, подготовке руки к письму, развитию внимания, памяти, мышления, речи. Авторы — ученые Российской Академии образования — дают конкретные советы родителям.

«Журнал сказок»

В каждом его номере публикуется всего одна сказка. Интересная и, главное, поучительная. Издатели тщательно подбирают материал. В основном это проверенные временем и полезные для сердца и разума сказки народов мира. А после того, как вместе с малышом ее прочтут родители, он непременно захочет вырезать и склеить из предложенных схем какую-то сценку или предмет, о котором шла речь в сказке. Только не надо забывать поставить перед ребенком условие: мастерить следует только после того, как прочтется или прослушается сказка и вспомнится, о чем в ней говорилось. Кстати, интересная работа руками непременно вызывает у малышек положительные эмоции, а они как нельзя лучше способствуют запоминанию нового материала. «Склеенная» сказка надолго останется в памяти ребенка. Журнал будет интересен как дошкольникам, так и детям младшего школьного возраста.

«Спокойной ночи, малыши!» (3–8 лет)

На страницах журнала малыш встретится с любимейшими героями и проведет с ними не пару минут, как это стало в последнее время на телеэкране, а, возможно, не один день. Кроме того, услышит от взрослого или прочтет сам много веселых историй и стихов, будет раскрашивать, мастерить, разгадывать ребусы, головоломки, отвечать на вопросы, что в лучших традициях литературно-развлекательных журналов для детей. Журнал выходит на качественной бумаге, в нем яркие, а, главное, дорогие сердцу крохи рисунки.

Журнал «Мастерилка» (5–12 лет)

Забавные игрушки, поделки из бумаги и пластика, природного материала, коробок, проволоки и веревочек — все это ребенок сделает своими руками и будет играть, дарить, создавать уют в доме. Кроме конкретной пользы и трудовых навыков, журнал развивает фантазию и творческое мышление, трудолюбие, терпение и усидчивость [2].

Издательский дом «Эгмонт Россия» также дарит дошкольникам и младшим школьникам умные и красивые издания. Назовем некоторые из них.

«Тошка и компания» (5–8 лет)

Это «веселый журнал о животных». В нем тоже очень много иллюстраций, причем, не только рисованных, есть в «Тошке» и фотографии. Короткие тексты. В издании много загадок, логических заданий, ребусов. Есть самоделка и даже постер с фотографией какого-нибудь живот-

ного, который ребенок сможет собственноручно повесить на стену в детской. Публикуются в «Тошке» и рисунки, которые присылают в своих письмах читатели. Правда, печатается «Тошка» на обычной (не глянцевой) бумаге и, как «Веселые картинки», не очень яркий. Выходит журнал в издательстве «Эгмонт Россия».

«Винни-Пух»

Этот журнал схож по тематике с «Тошкой». На страницах журнала «живет» Винни-Пух диснеевский и, соответственно, все его американские друзья. В отличие от развлекательных журналов-комиксов с названиями диснеевских мультфильмов, «Винни-Пух» вполне развивающий. Выходит он под лозунгом «Твой журнал о природе», но абсолютно не похож на все вышеперечисленные издания. Здесь яркие иллюстрации, фотографии животных и очень мало текстов. В основном, маленьким читателям предлагаются развивающие задания на сообразительность, ребусы, головоломки, любопытные вопросы, с помощью которых малыш может проверить свою эрудицию. Также в журнале есть странички-раскраски и странички-самоделки. Все обращения к детям происходят непосредственно от лица «мультяшных» героев журнала, а это соответствует возрастным психологическим особенностям детского восприятия информации.

«Микки-Маус», «Том и Джерри», «Барби»

Эти и другие журналы комиксов тоже выпускает Издательский Дом «Эгмонт Россия». Они были первыми ласточками издательства, которые залетели в Россию из Америки и уже в 90-е завоевали огромную популярность у детей, которые до той поры ничего подобного не видели. До сих пор эти и подобные комиксы пользуются у маленьких читателей большим спросом. Возрастная аудитория комиксов практически без ограничения. Они могут быть интересны всем, кто любит мультфильмы Диснея.

Литературно-познавательный журнал для младшего школьного возраста «Простоквашино».

Выходит при участии автора замечательных детских книг Эдуарда Успенского. Каждый номер открывает новая история из жизни дяди Федора и его друзей. Кроме того, в журнале много познавательных материалов, сопровождающихся комментариями мультипликационных героев из Простоквашино, рисунками и фотографиями. А также комиксы, игры, конкурсы и викторины [3].

Журналы от Издательского дома «Веселые картинки»: «Веселые картинки», «Филя», «Свирелька» и «Свирель» и др.

«Веселые картинки» (3–6 лет)

Здесь очень много крупных иллюстраций и минимум текста. Как и прежде, на страницах журнала соседствуют юмористические стихи и коротенькие истории современных детских авторов и «классиков» периодики. Есть разделы, с помощью которых можно смастерить самоделку. И, конечно, в большом количестве ребусы, загадки, лабиринты, любопытные задания для малышей. Единственный «минус» «Веселых картинок» — это то, что оформление журнала недостаточно яркое по сравнению с не-

которыми другими изданиями. Концепция издания вполне соответствует возрастнo-психологическим потребностям этой возрастной категории читателей.

«*Филя*» (3–7 лет)

Построен по тому же принципу, что и «Веселые картинки». Много крупных иллюстраций, загадки, ребусы и короткие тексты. Но их вполне достаточно, чтобы удовлетворить любопытство маленьких читателей.

«*Свирелька*» (от 3 до 8 лет) и «*Свирель*» (от 7 до 12 лет)

Не надо путать два этих издания. «Свирелька» — ежемесячный журнал о природе для самых-самых маленьких. «Свирель» — тоже о природе, но для читателей постарше. Тексты в нем написаны в научно-популярном стиле, адаптированном для школьников. В качестве иллюстраций — фотографии. Впрочем, запомнить нетрудно, потому что «Свирелька» и по размеру меньше своей «старшей» сестры. Она выходит в формате А5 — половина альбомного листа. За это ее любят многие дети. Журнал довольно объемный — 32 страницы. И бумага плотная, качественная. Кроме содержательных рассказов, историй, стихов о живой природе в «Свирельке» есть странички-раскраски, книжечка-вкладка, которую легко сделать самим: вынуть несколько листов из журнала, сложить пополам и сшить. Много в журнале веселых ребусов, загадок. Есть и самоделка. В общем, «Свирелька» достойна внимания малыша.

Издательский Дом «АиФ» предлагает детям *познавательный альманах «Детская энциклопедия»*, который выходит на плотной качественной бумаге в уменьшенном формате А5. Каждая довольно пухлая книжечка посвящена какой-нибудь одной большой теме. Например: «Комнатные растения», «Шоколад», «Физика», «Кошки», «Дипломатия». Материал в журнале расположен по алфавиту. На каждую букву — по несколько тематических понятий, которые объясняются на доступном детям языке, в увлекательной литературной форме. Текст сопровождается иллюстрациями. Альманах также активно используется детьми в качестве дополнительного учебного пособия. Одно из самых популярных изданий у постоянных посетителей библиотеки.

Литературно-развлекательный журнал «Мурзилка» (7–12 лет) выходит в издательстве «Молодая гвардия».

Литература:

1. www.egmont.ru
2. www.karapuz.com
3. Актуальные проблемы современной детской периодики referats-online.ru/work_17463.html
4. Фролова С. В. Российские периодические издания для детей: обзор и классификация // Начальная школа. 2003. № 1. С. 108–113

Он тоже до сих пор живет и очень даже процветает. «Мурзилка» выходит в увеличенном формате, на плотной глянцевой бумаге, на тридцати с лишним страницах. Кроме замечательных текстов, написанных известными детскими авторами, среди которых есть литературные произведения, познавательные и обучающие материалы, в журнале очень качественные яркие иллюстрации в виде рисунков и фотографий. А в середине каждого номера — изумительные гравюры полотен величайших художников и адаптированный текст об авторе и его творениях. А также бессменные комиксы, советы от «Мурзилки», головоломки, ребусы и загадки, конкурсы с призами. И, конечно, письма и рисунки самих читателей.

Познавательный журнал для детей «ГЕОлёнок» (7–13 лет) выходит в издательстве «Axel Springer Russia» (Аксель Шпрингер Раша).

Создан по образцу журнала для взрослых «ГЕО». Интереснейшие, увлекательные статьи на самые разнообразные темы из мира животных и растений, истории, географии, искусства, литературы. А также материалы, посвященные актуальным для детей проблемам: школьной жизни, достижениям сверстников, увлечениям и хобби, первым романтическим чувствам (все в пределах разумного!). Кроме того, в журнале много интересных заданий, конкурсов и викторин с призами. И очень красочное оформление полосными фотографиями высочайшего качества и комментариями к ним. Все, как в «ГЕО», только лучше, потому что для детей. Создается журнал российскими авторами, а потому вполне адаптирован к нашей действительности.

К сожалению, для современных периодических журналов характерен слишком большой охват читателей в рамках одного издания — от 0 до пяти, от трех до восьми, от семи до четырнадцати лет. В этом случае сложно учитывать психологические, познавательные интересы детей разного возраста. Мало принимается во внимание пол детей, хотя надо отметить, что в последнее время появилось несколько новых журналов для девочек (для мальчиков такого разнообразия нет).

От состояния культуры и уровня развития детства зависит прогресс в культурном, экономическом, социальном развитии общества. И забывать о значимости периодики в содействии становлению личности и социализации юных граждан нельзя.

Использование информационных технологий в коррекционной работе

Чупрова Екатерина Сергеевна, учитель-логопед
МБДОУ ЦРР-детский сад № 28 (г. Чита)

Наш девиз: «Компьютер + Игра = Обучение»

В настоящее время наблюдается все большее увеличение медиа — технологий на человека, особенно это сильно действует на ребенка, который с большим удовольствием смотрит телевизор, чем читает книгу, мощный поток информации, рекламы распространение игровых приставок, электронных игрушек и компьютеров оказывает большое влияние на его восприятия окружающего мира. Существенно изменяется характер его любимой практической деятельности — игры, изменяются, любимы герои и увлечение. Раннее любую информацию ребенок мог получить по разным каналам учебник, справочная литература, урок и т.д., но сегодня учитывая современную жизнь, педагог должен вносить в учебный процесс новые методы подачи информации

Положения Концепции модернизации образования, рекомендательное письмо Министерства образования РФ от 25 мая 2001 года об информатизации системы дошкольного образования служит отправной точкой для принятия управленческих решений и создание условий для формирования информационно-коммуникационной компетентности педагогов и воспитанников ДОУ.

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольному образованию. Введение в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования предполагает развитие ДОУ как новой образовательной системы, ориентированной на воспитание и развитие у детей новых качеств и ценностей.

Информационно-коммуникационные технологии в образовании (ИКТ) — это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования (администрации, воспитателей, специалистов, а также для образования (развития, диагностики, коррекции) детей.

Информатизация дошкольного образования открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей воспитательно-образовательного процесса. Эффективность компьютеризации обучения в дошкольных образовательных учреждениях зависит как от качества применяемых педагогических программных средств, так и от умения рационально и умело их использовать в образовательном процессе.

Информатизация образования — это большой простор для проявления творчества педагогов, побуждающий искать новые, нетрадиционные формы и методы взаимо-

действия с детьми; она способствует повышению интереса у детей к обучению, активизирует познавательную активность, развивает ребёнка всесторонне. Владение новыми информационными технологиями помогут педагогу чувствовать себя комфортно в новых социально-экономических условиях.

Где же ИКТ могут помочь современному педагогу в его работе?

1. Подбор иллюстративного материала к совместной организованной деятельности педагога с детьми и для оформления стендов, группы, кабинетов (сканирование, Интернет; принтер, презентация).

2. Подбор дополнительного познавательного материала.

3. Обмен опытом, знакомство с периодикой, наработками других педагогов.

4. Оформление групповой документации, отчётов. Компьютер позволит не писать их каждый раз, а достаточно набрать один раз схему и в дальнейшем только вносить изменения.

5. Создание презентаций в программе Power Point для повышения эффективности совместной организованной деятельности с детьми и педагогической компетенции родителей в процессе проведения родительских собраний.

При создании единой базы методических и демонстрационных материалов у педагога появляется больше свободного времени.

В результате работы по внедрению информационных технологий отмечено преимущества ИКТ перед традиционными средствами обучения:

1. ИКТ даёт возможность расширения использования электронных средств обучения, так как они передают информацию быстрее;

2. Движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание детей и способствует повышению у них интереса к изучаемому материалу. Высокая динамика занятия способствует эффективному усвоению материала, развитию памяти, воображения, творчества детей;

3. Обеспечивает наглядность, которая способствует восприятию и лучшему запоминанию материала, что очень важно, учитывая наглядно-образное мышление детей дошкольного возраста. При этом включаются три вида памяти: зрительная, слуховая, моторная;

4. Слайд-шоу и видеофрагменты позволяет показать те моменты из окружающего мира, наблюдение которых вызывает затруднения: например, рост цветка, вращение планет вокруг Солнца, движение волн, вот идёт дождь;

5. Также можно смоделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя или сложно показать и уви-

деть в повседневной жизни (например, воспроизведение звуков природы; работу транспорта и т. д.);

6. Использование информационных технологий побуждает детей к поисковой исследовательской деятельности, включая и поиск в сети Интернет самостоятельно или вместе с родителями;

7. ИКТ — это дополнительные возможности работы с детьми, имеющими ограниченные возможности.

Применение компьютерной техники позволяет сделать занятие привлекательным и по-настоящему современным, решать познавательные и творческие задачи с опорой на наглядность.

ИКТ могут быть использованы на любом этапе совместной организованной деятельности:

1. В начале для обозначения темы с помощью вопросов по изучаемой теме, создавая проблемную ситуацию;

2. Как сопровождение объяснения педагога (презентации, схемы, рисунки, видеофрагменты и т. д.)

3. Как информационно-обучающее пособие

4. Для контроля усвоения материала детьми

В настоящее время использование в образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста информационно — коммуникационных технологий стало необходимым условием обучения и социальной адаптации ребенка, а особенно детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инновационные технологии позволяют поддержать мотивацию ребенка, заинтересовать его в получении и закреплении новых знаний, помочь найти свою нишу в окружающем его социуме. Реализуя данные технологии в образовательном процессе ДООУ, решаются следующие задачи:

1. Повышение качества образовательной и коррекционно — развивающей работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ;

2. Развитие интеллектуального, эмоционального потенциала и позитивных личностных качеств ребенка, компенсация у него первичных нарушений и коррекция вторичных отклонений.

3. Формирование мотивации и поддержание интереса детей во время непосредственной образовательной деятельности.

4. Приобретение детьми практических навыков работы с компьютером.

Преодоление системного речевого недоразвития, как правило, имеет длительную и сложную динамику. Поэтому, применение в коррекционно — образовательном процессе специализированных компьютерных технологий, учитывающих закономерности и особенности развития детей с общим недоразвитием речи, позволяет повысить эффективность коррекционного обучения, ускорить процесс подготовки дошкольников к обучению грамоте, предупредить появление у них вторичных расстройств письменной речи.

Для ребенка дошкольного возраста игра — это ведущая деятельность, в которой проявляется, формируется

и развивается его личность. И здесь у компьютера имеются широкие возможности, потому что правильно подобранные развивающие компьютерные игры и задания являются для ребенка, прежде всего игровой деятельностью, а затем уже учебной.

Использование в коррекционной работе нетрадиционных методов и приемов, например, мультимедийных презентаций, предотвращает утомление детей, поддерживает у детей с различной речевой патологией познавательную активность, повышает эффективность логопедической работы в целом. Их применение на логопедических занятиях интересно, познавательно и увлекательно детям. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться при фронтальной работе с детьми.

Создан банк электронных образовательных ресурсов: компьютерные логопедические программы, компьютерные обучающие игры, мультимедийных презентаций, аудиоматериал по следующим направлениям работы:

— Формирование произношения.

— Развития фонематического восприятия, овладение элементами грамоты.

— Формирование лексико-грамматических средств языка.

— Развитие связной речи.

— Развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, здоровьесберегающие технологии.

Таким образом, электронные ресурсы делают процесс коррекции речи более эффективным и динамичным, по сравнению с традиционными методиками, так как задания в ней представлены в игровой, интерактивной форме. Все это повышает мотивационную готовность ребенка к занятию, что положительно сказывается на результатах логопедической работы.

Электронные ресурсы основываются на основных принципах:

— игровая;

— интерактивность;

— полисенсорное воздействие, т.е. слуховое восприятие информации сочетается с опорой на зрительный контроль, что позволяет задействовать сохраненные анализаторы и дает возможность создания эффективных компенсаторных механизмов;

— дифференцированный подход к обучению — содержит различные по сложности или объему варианты заданий и имеет возможность индивидуальной настройки;

— объективность — позволяет зафиксировать начальные данные состояния корригируемой функции. Ее состояние в процессе работы и конечные данные.

В своей работе по коррекции речи у воспитанников с общим недоразвитием речи использую ИКТ с 2010 года, кабинет логопеда был оснащён компьютером с его составляющими, а логопедическая группа проектором, экраном настенным, ноутбуком для проведения мультимедийных презентаций.

Использование компьютера в логопедической работе способствовало активизации произвольного внимания,

повышению мотивации к учению, расширению возможностей работы с наглядным материалом, повышению эффективности коррекционной работы, интенсификация работы с результатами логопедических мониторинговых исследований, повышение качества образования.

За последнее время была проделана следующая работа по использованию ИКТ в логокоррекционной работе:

1. Отобраны, установлены и используются в работе коррекционно-развивающие логопедические программы и программы по коррекции психических процессов:

Компьютерные логопедические программы

№ п/п Наименование программы

1. Специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры»
2. Обучающая и развивающая игра «Веселые игры для развития речи и слуха»
3. Компьютерная обучающая игра «Веселая читайка»
4. Компьютерная обучающая программа «Баба-Яга учится читать»
5. Компьютерная обучающая программа «Баба-Яга учится считать»
6. Программа говорящая русская азбука Azbuka Pro
7. Детская развивающая игра Домашний логопед. Учимся говорить правильно
8. Мультимедийная игра «Развитие речи. Учимся говорить правильно»
9. Развивающий мультфильм Роберта Саакянца А, Б, В, Г, Д — Учимся читать
10. Азбука для малышей Развивающий мультфильм Роберта Саакянца
11. Серия «Учимся и оздоравливаемся»

2. Созданы или закачаны из интернета и используются презентации по различным направлениям логокоррекционной работе.

Мультимедийные презентации позволяют привнести эффект наглядности в занятие, повысить мотивационную активность, способствовали более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и ребёнка. В использовании мультимедийных презентаций учителем-логопедом можно выделить такие преимущества, как информационная емкость, компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность.

Для повышения эффективности логопедических занятий используется двуполушарный подход к обучению, когда словесные методы сочетаются со зрительными. Каждый слайд презентации несет большую смысловую и образную нагрузку, позволяющую задействовать правое полушарие, более развитое у детей с речевыми проблемами.

Презентационные материалы применяются для:

- развития речевого дыхания;
- гимнастики для глаз;
- автоматизации поставленных звуков в слогах, словах, фразах и связной речи;
- дифференциации акустически близких звуков и графически сходных букв;
- развития фонематического восприятия,

- развития элементарных и сложных форм фонематического анализа и синтеза;
- усвоения лексических тем;
- развития навыков словообразования и словоизменения;
- развития связной речи и познавательных способностей и т.д.

Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным. Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением.

С помощью мультимедийных презентаций проводятся физминутки и зрительная гимнастика.

Мультимедийные презентации используются на занятиях по постановке и автоматизации звуков, когда упражнения появляются на мониторе в ярком виде.

3. Подобранные и систематизированные по папкам картинки для коррекции звукопроизношения, пополнения словаря и развития связной речи по различным лексическим темам.

4. Использую задания для профилактики дисграфии и дислексии в электронном виде, которые частично заменяют раздаточный материал.

5. Использую специальные компьютерные программы, наглядно моделирующие произношение отдельных звуков речи.

6. Использую аудиoproграммы:

- «Веселая Логоритмика» серия «Развивалочка от 1 до 5» Екатерины Железновой.
- «Абсолютный слух» серия «Развивалочка от 1 до 5» Екатерины Железновой.
- «10 мышек — пальчиковые игры с музыкой» серия «Развивалочка от 1 до 5» Екатерины Железновой
- Электронная аудиоэнциклопедия дяди Кузи и Чево-стика.

— «Новые логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика, подвижные игры» Н.В. Нищева, Л.Б. Гавришева

— «Логопедические распевки» Т.С. Овчинникова

7. «Детские песенки».

8. Аудиокнижки сказок, потешек и др.

Использую аудиoproграммы для автоматизации и дифференциации звуков речи, коррекции голоса, просодии, дикции, на логопедических занятиях с элементами логоритмики.

7. Систематизированы диагностические материалы, документация учителя-логопеда (отчёты, планы, речевые карты, списки детей и др.) в электронном виде.

8. Регулярно использую в работе интернет-ресурсы, расположила свое портфолио на nsportal: Мой сайт практикующего логопеда

9. Собрана в электронном виде Библиотека книг по логопедии.

10. Таким образом, использование информационных технологий в коррекционном процессе позволяет разумно сочетать традиционные и современные средства и методы обучения, повысить интерес детей к изучаемому материалу и качество коррекционной работы, значительно облегчает деятельность учителя-логопеда

В заключение хочется отметить, что в условиях детского сада возможно, необходимо и целесообразно использовать ИКТ в различных видах образовательной деятельности. Совместная организованная деятельность педагога с детьми

имеет свою специфику, она должна быть эмоциональной, яркой, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей. Всё это может обеспечить нам компьютерная техника с её мультимедийными возможностями. Использование информационных технологий позволит сделать процесс обучения и развития ребёнка достаточно эффективным, откроет новые возможности образования не только для самого ребёнка, но и для педагога. Однако, какими бы положительным, огромным потенциалом не обладали информационно-коммуникационные технологии, но заменить живого общения педагога с ребёнком они не могут и не должны.

Литература:

1. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров. М: Бином,
2. «ИКТ в образовательном процессе» доклад Мохаммад Н. В. <http://pages.marsu.ru/iac/school/sc11/ikt.html>
3. Кукушкина О. И. Компьютерные технологии в контексте профессии: обучение студентов. Дефектология — М., 2001. — № 3
4. Свириденко С. С. Современные информационные технологии в науке и образовании. М: Школа-Пресс, 2002.

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Формирование языковой личности в условиях межкультурной коммуникации

Аменова Кунзира Сартовна, учитель русского языка и литературы
Средняя общеобразовательная школа № 6 (г. Атырау, Казахстан)

Создание благоприятных условий для развития лингвистического капитала является одним из главных направлений в Государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. Реализация четвертого направления предполагает организацию системной работы по обеспечению присутствия русского языка в коммуникативно-языковом пространстве Казахстана. В рамках этого будет продолжена работа по дальнейшему учебно-методическому и интеллектуальному обеспечению системы обучения русскому языку, а также профессиональному обучению преподавательских кадров [1].

Социально-экономические условия развития нашего общества требуют от человека умений грамотно работать с информацией на казахском и русском языках, осуществлять поиск, оценивать, самостоятельно создавать и передавать сообщения в профессиональной и в повседневной деятельности, осуществлять медиатизированное общение между представителями разных языков и культур.

Целью учебного предмета «Русский язык» является формирование языковой личности, характеризующейся грамотной устной и письменной русской речью и развитой коммуникативной компетентностью в процессе деятельности по названному профилю, готовой к социокультурному взаимодействию и самореализации, владеющей информацией о современных достижениях в рамках определенного профиля [2].

Впервые в науку понятие «языковая личность» было введено русским филологом В. В. Виноградовым. Ученый подошел к понятию языковой личности путем исследования языка художественной литературы. Логика развития понятий «образ автора» подвела исследователя к вопросу о соотношении в произведении языковой личности, художественного образа и образа автора. Первые описания конкретных языковых личностей также принадлежат перу В. В. Виноградова. Языковая личность — это:

1. Носитель языка, который охарактеризован на основе анализа сделанных им текстов с точки зрения применения в этих текстах системных средств этого языка, чтобы представить его видение окружающей действительности и возможность для достижения каких-то его целей;

2. Название способа описания языковой способности человека, получение знания о личности на основе его письменного и устного текста.

Выделяют 3 уровня рассмотрения языковой личности:

- вербально-семантический (рассматриваются слова и их значения);
- когнитивный (рассматриваются концепты);
- мотивационный (он отвечает на вопрос, с какой целью используются именно эти слова и когнитивные, какую мысль хочет выразить и передать в тексте говорящий или пишущий, а также показывает уровень его мировоззрения) [3].

Речь человека с неизбежностью отражает его внутренний мир, служит источником знания о его личности. Более того, «очевидно, что человека нельзя изучить вне языка»..., поскольку, даже с обывательской точки зрения, трудно понять, что представляет из себя человек, пока мы не услышим, как и что он говорит. Но также невозможно «язык рассматривать в отрыве от человека», так как без личности, говорящей на языке, он остается не более чем системой знаков [4].

Любая личность проявляет себя и свою субъективность не только через предметную деятельность, но и через общение, которое немыслимо без языка и речи. Это мы можем наблюдать на уроках, когда создаем разноуровневые ситуации для учащихся, в которых они могут проявить свои знания, умения и навыки в применении полученных знаний на уроках русского языка. Так, например, в 11 классе учащиеся с интересом составляют диалоги на различные ситуации. Например, в речевой ситуации «В туристическом агентстве» учащиеся составляют диалог между агентом и клиентом по образцу, используя бессюзные сложные предложения. При проведении ролевой игры «Принимаем на работу» учащиеся выступают в качестве руководителя организации, предоставляющей услуги по переводу, членов комиссии по приему на работу и претендентов на должность переводчика. Учащиеся должны составить предложения, используя различные виды сложных предложений. Мы должны учитывать тот факт, что компонентами формирования языковой личности является выработка компетенции лингвистической (теоретические знания о языке), языковой (практическое владение языком), коммуникативной (использо-

вание языка в соответствии с ситуацией общения, навыки правильного речевого поведения), культурологической (вхождение в культуру изучаемого языка, преодоление культурного барьера в общении). Ученик в процессе коммуникации на русском языке не только формулирует свои мысли, но и соблюдает определенные нормы, принятые у носителей изучаемого языка. Именно по этой причине обучение русскому языку в школе с казахским языком обучения неизбежно должно быть обучением межкультурной коммуникации, средством приобщения к иной системе ценностей и жизненных ориентиров, интеграцией этой системы в собственную картину мира. Мы формируем языковую личность, для которой русский язык будет необходим в реалиях повседневной жизни и профессиональной деятельности. Обучение русскому языку приобретает для нас характер диалога культур по своей сути, и это осуществляется на примерах текстов, как русских, так и казахских писателей.

Во всех учебниках «Русская речь» (5–9 классы) и «Русский язык» (10–11 классы) в целях реализации основного требования — текстоцентрического подхода в обучении второму языку — представлены тексты (фрагменты из художественной литературы, научно-популярные, публицистические статьи и другие), законченные по содержанию, логически цельные, связанные по содержанию и стилистически. Учащиеся не только работают над грамматическими заданиями, но и получают информацию о культуре и традициях народов, проживающих на казахской земле. Таким образом, происходит знакомство с русской и казахской культурой через тексты русских и казахских авторов, что дает возможность формировать языковую личность в условиях межкультурной коммуникации.

Как известно, изучение языка синтезируется изучением культуры, постичь которую традиционно представляется возможным через непосредственное общение с носителями языка, с помощью чтения художественной и публицистической литературы, поэтому на уроках наряду с художественными текстами используются тексты из газет и журналов. Помимо того что они способствуют развитию речевой компетенции учащихся, это дает еще и возможность проанализировать ситуации, описываемые в средствах массовой информации как на родном казахском, так и русском языках.

На сегодняшний день на уроках используются такие технические средства обучения, как мультимедийные кабинеты, интерактивные классы, электронные учебники, в связи с чем повысилась мотивация к обучению. Мультимедийная обучающая программа (МОП) по русскому языку имеет большое практическое значение как для учителя, так и для учащегося. Она служит хорошим наглядным дидактическим материалом в помощь учителю.

На основе имеющейся визуальной информации учитель имеет возможность формулировать свои задания, грамматические конструкции, самое важное — создавать проблемные ситуации соответственно интеллектуальным возможностям учащегося. МОП для 11 класса общественно-гуманитарного направления состоит из модулей: «Искусство», «Литературные заповедники», «Межличностные отношения». Данные темы подразумеваются на модули: «Чтение», «Грамматика», «Словарь», «Проверка достижений», каждое из которых содержит задания и тестовые материалы.

По теме «Народные промыслы России и Казахстана» учащиеся имеют возможность пополнить речь новыми словами: гжель — по названию села Гжель именуют изделия художественной керамики. Войлок — казахи используют войлок для изготовления кошмы, которой укрепляют юрты. При работе по модулю «Дружба и любовь» учащиеся выполняют следующие задания: повторяют за диктором новые слова (ёмкий, привязанность, склонность, бизон, метафора и другие); соединяют слова с его лексическим значением, составляют словосочетание «прилагательное + существительное», вставляют в предложение подходящее по смыслу слово в нужной форме. В каждом модуле дан диалог и задания к нему: учащиеся сначала внимательно слушают диктора, а затем должны восстановить его, составить диалог на определенную ситуацию. В модулях имеются панорамы, сопровождаемые музыкой, которые облегчают вхождение учеников в лексическую тему, создают определенный фон для изучения лексического, грамматического и стилистического материала [5].

Образование нового поколения происходит в условиях быстро меняющегося мира, информационной эпохи высоких технологий, которые способствуют фантастической скорости роста научных знаний, возникновения и распространения новейшей информации. Человек в своём речевом развитии постепенно переходит от более глубокого уровня языковой личности к более высокому. Л. Успенский говорил, что «всё, что люди совершают в мире действительно человеческого, совершается при помощи языка. Нельзя без него работать согласованно, совместно с другими. Без его посредства немыслимо ни на шаг двинуть вперёд науку, технику, ремесла, искусство — жизнь». Формирование языковой личности на уроках русского языка в казахских классах проходит через непосредственное общение в процессе обучения: учащихся с учителем, учащихся между собой, при работе с текстами, через информационные технологии. И при умелом использовании новых информационных технологий учитель сможет воспитать личность, которая сумеет ориентироваться в условиях современной жизни, используя накопленный на уроках опыт.

Литература:

1. Основные законодательные акты о языках в Республике Казахстан. Алматы: «ЮРИСТ», 2012 г. Стр. 37–38.

2. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях РК в 2012–2013 учебном году» Астана, 2012 г. Стр.129.
3. В.В. Виноградов. Монография «О художественной прозе» (глава «Опыты риторического анализа»), 1980 г. Стр.120–146
4. Г.К. Джумахмедова. Формирование языковой личности в условиях межкультурной коммуникации // Республиканский научно-методический журнал «Русский язык в школах и вузах Казахстана» № 6. 2011 г.
5. АО «Национальный центр информатизации» Электронные учебники «Русский язык» для 10–11 классов «MERITS».

Диагностический потенциал технологии решения проектных задач в 1–4 классах в условиях реализации ФГОС

Банникова Татьяна Владимировна, учитель начальных классов, зам. директора по УР
МБОУ Гимназии № 86 (г. Нижний Тагил)

В связи с переходом на новые стандарты для учителя актуальными становятся задачи, направленные на формирование личности, способной к саморазвитию, самосовершенствованию, готовой самостоятельно принимать решения, находить пути их реализации, ориентироваться в мире информации, уметь применять приобретенные знания в повседневной жизни, другими словами — уметь учиться. Новые социальные запросы заставляют педагогов отказаться от традиционных методов обучения, появляется необходимость использовать неурочные формы организации образовательной деятельности. Таким условиям полностью отвечает технология решения проектных задач (проектно-задачная технология — [5])

Проанализировав мнения ряда авторов (А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.В. Клевцова, И.А. Чумакова и др.) можно сделать вывод — полноценная проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям младших школьников. Кроме того, переносить способы работы из основной школы в начальную, не подготовив для этого необходимую почву, неэффективно и, как правило, вредно. Прообразом проектной деятельности основной школы для младших школьников могут стать проектные задачи. *Проектная задача* — это задача, в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей [1].

Проектная задача принципиально носит групповой характер, она устроена таким образом, чтобы через систему или набор заданий, которые являются реперными точками, задать возможные «стратегии» ее решения. Фактически проектная задача задает общий способ проектирования с целью получения нового (до этого неизвестного) результата. Отличие проектной задачи от проекта заключается в том, что для решения этой задачи школьникам

предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора (или системы) заданий. Можно выделить следующие *педагогические эффекты* от использования технологии решения проектных задач:

- задает реальную возможность организации взаимодействия (сотрудничества) детей между собой при решении поставленной ими самими задачам, определяет место и время для наблюдения и экспертных оценок за деятельностью учащихся в группе;

- учит (без явного указания на это) способу проектирования через специально разработанные задания;

- дает возможность посмотреть, как осуществляет группа детей «перенос» известных им предметных способов действий в квазиреальную, модельную ситуацию, где эти способы изначально скрыты, а иногда и требуют переконструирования.

Таким образом, в ходе решения системы проектных задач у младших школьников формируются следующие способности:

- рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное — почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки);

- целеполагать (ставить и удерживать цели);

- планировать (составлять план своей деятельности);

- моделировать (представлять способ действия в виде схемы-модели, выделяя все существенное и главное);

- проявлять инициативу при поиске способа (способов) решения задач;

- вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, принимать или аргументировано отклонять точки зрения других).

Технология решения проектных задач в 1–5 классах позволяет учителю:

1. Способствовать формированию разных способов учебного сотрудничества (1–3 классы), а затем использовать известные способы для эффективного решения проектной задачи (4–5 классы).

2. Осуществлять контроль усвоения предметного материала и способности применять его в нестандартных условиях (1–3 классы), затем — выявление у школьников способности к переносу известных способов действий в новую для них модельную ситуацию (4–5 классы).

3. Осуществлять диагностику сформированности универсальных учебных действий.

4. Обучать способу проектирования через специально разработанные задания.

Основными инструментами оценки в рамках решения проектных задач являются экспертные карты (оценка процесса решения) и экспертные оценки по заданным критериям предъявления выполненных «продуктов». Как итог учебного года для учителя важна динамика в становлении класса (группы) как учебного сообщества, в развитии способностей детей ставить задачи, искать пути их решения. На этапе решения проектных задач главной является оценка процесса (процесса решения, процесса предъявления результата) и только потом оценка самого результата. Анализ учителем всех экспертных листов после решения проектной задачи дает полную картину того, как строили свою работу школьники на всех этапах решения. Таким образом, постоянный сбор и анализ данных экспертизы позволяют учителю вести мониторинг формирования учебного сотрудничества в классе и вносить коррективы в свои педагогические действия.

Почему же столь известная технология не становится массовой? В отличие от других современных педагогических технологий, которые естественно и легко встраиваются в традиционную классно-урочную систему, технология проектных задач требует пересмотра учебных планов образовательных учреждений, подходов к конструированию расписания учебных занятий, проектированию рабочих программ, а также системы оценивания учащихся.

В данной публикации будут представлены шаги, которые были предприняты педагогами для интеграции данной технологии в образовательный процесс гимназии, а также диагностический потенциал данной технологии в условиях реализации ФГОС.

Условия для интеграции технологии решения проектных задач в образовательный процесс МБОУ Гимназии № 86:

1. Обучение педагогов технологии решения проектных задач

2. Отбор предметного/метапредметного содержания

3. Корректировка рабочих программ

4. Конструирование нелинейного/динамического расписания

5. Адаптация опубликованных проектных задач

6. Создание методического комплекса проектной задачи

7. Разработка механизмов критериально-уровневой оценки

8. Моделирование экспертных матриц, листов рефлексии

9. Подготовка экспертов-старшеклассников

Итак, в первую очередь, нашей целью было познакомить педагогов гимназии с данной технологией. Было проведено заседание педагогического совета, где педагогам гимназии были предложены основные положения данной технологии, а затем, работая в группах, педагоги решали проектную задачу, адаптированную для взрослой аудитории. Таким образом, весь коллектив познакомился с данной технологией, на себе опробовал её педагогические эффекты, погрузился в данный материал. Тем не менее, даже после педагогического совета не пришло чёткое осознание, как и когда возможно использовать проектные задачи, поскольку без определённых управленческих решений, только на уровне учителя построение системы невозможно.

Следующим шагом было использование данной технологии во внеурочной деятельности: был организован День проектных задач в 1–5 классах. Учащиеся каждой параллели были объединены в группы по 6 человек и в течение 3 часов решали межпредметные проектные задачи. В роли организаторов выступали классные руководители, в роли экспертов — учителя-предметники. Анализ полученных результатов привёл к однозначному выводу: решение проектных задач возможно во внеурочной деятельности, но максимально эффективно данная технология может использоваться во время уроков, т. к. диагностический потенциал проектных задач предоставляет возможность зафиксировать уровень сформированности и предметных, и метапредметных навыков.

Потребовалось сделать отбор предметного/метапредметного содержания учебных предметов. Поскольку проектные задачи возможно, целесообразно и необходимо использовать для контроля усвоения предметного материала, формированию способности применять его в нестандартных условиях, в приближенных к реальным, модельных ситуациях, необходимо было проанализировать рабочие программы, обозначить те темы, при изучении которых необходимо применять *проектные задачи как формы внеурочной деятельности*, и зафиксировать это в КТП.

Потребовалось определить готовые опубликованные проектные задачи, которые можно использовать после адаптации, разбить их по классам.

Поскольку любая проектная задача требует значительного резерва времени, необходимо было пересмотреть подходы к конструированию расписания. От стабильного расписания, которое действует в течение 1–2 четвертей, потребовался переход на динамичное расписание, которое предполагает внесение коррективов после подачи заявки от педагогов, объединения в один день учебных часов по тем предметам, которые интегрируются в межпредметной проектной задаче (например, русский язык, математика и окружающий мир или английский язык, литературное чтение, окружающий мир и т. п.).

Столкнулись с тем, что даже полностью разработанные проектные задачи невозможно использовать без изменений, т. к. содержание предметного материала по вре-

Таблица 1

**Фрагмент календарно-тематического планирования с включением проектных задач
как неурочной формы организации учебного процесса**

МАТЕМАТИКА						
3 класс (4 часа в неделю, всего 136 ч.)						
№ недели	№ урока в теме	№ урока	Тема урока	Характеристика деятельности учащихся	Формы организации	
					практической деятельности	контрольных мероприятий
	17	39	Единицы длины.	Знать единицы длины, выполнять перевод из одних единиц в другие, уметь выполнять арифметические действия с именованными числами.	Практическая работа. Построение отрезков.	
	18	40	Единицы длины.	Выражать значения величин в разных единицах измерения. Решать текстовые задачи геометрического содержания.		
11	19	41	Единицы массы. Грамм.	Знать новую единицу измерения массы – грамм. Уметь установить соответствие между кг и г, складывать, вычитать единицы измерения массы.	Групповая практическая работа. Измерение массы предметов.	
	20	42	Единицы длины. Тонна. Центнер.	Знать новые единицы измерения массы – тонна, центнер, соотношения между единицами массы.	Выполнение проектного задания. Составление таблицы массы животных	
	21	43	Единицы длины и единицы массы.	Выполнять сравнение, сложения и вычитание именованных чисел, решать задачи на нахождение массы предмета.	Решение проектной задачи	
	22	44	Контрольная работа "Единицы измерения длины и массы".	Применять изученные способы действий для решения задач. Контролировать правильность и полноту выполнения работы.		Контрольное мероприятие № 5

Таблица 2

Фрагмент расписания уроков с включением проектных задач. 2–4 классы, 14.10.13–19.10.13

понеделник	№	2А	2Б	2В	3А	3Б	4А	4Б	4В
	1	Английский язык	Физкультура	Русский язык	Русский язык	Русский язык	Решение проектной задачи	Решение проектной задачи	Решение проектной задачи
	2	Русский язык	Математика	Английский язык	Математика	Математика	Решение проектной задачи	Решение проектной задачи	Решение проектной задачи
	3	Математика	Русский язык	Математика	Окружающий мир	Окружающий мир	Решение проектной задачи	Решение проектной задачи	Решение проектной задачи
	4		Литературное чтение	Физкультура	Литературное чтение	Физкультура	Литературное чтение	Физкультура	Английский язык
	5	Физкультура			Информатика		Физкультура	Английский язык	Физкультура
	6					Информатика			
	7								

мени, объёму изучения не всегда совпадает с содержанием наших учебников. К каждой задаче был разработан методический комплекс, включающий:

1. Сценарий работы в аудитории
2. Описание проектной задачи (включающее систему оценивания)

3. Карту эксперта (предметные результаты)
4. Карту наблюдений (метапредметные результаты)
5. Раздаточные материалы, презентационное сопровождение.
6. Листы рассадки учащихся в аудитории.

Для того чтобы между организаторами в аудиториях, где решаются проектные задачи, была согласованность действий и учащиеся находились в равных условиях были разработаны Сценарии работы в аудитории для организаторов решения проектной задачи, включающие распределение времени на каждый этап, инструктаж для учащихся и описание действия организаторов и экспертов.

Вопрос критериально-уровневого оценивания проектных задач оказался самым непроработанным в литературных источниках, которыми мы пользовались. Для себя мы приняли следующий вариант: в карту эксперта должны быть заложены позиции, по которым мы можем проверить конкретные предметные умения младших школьников — вычислять площадь, периметр, применять свойства умножения для рационализации вычислений, знать признаки природных зон, владеть изученными правилами орфографии и т.д. Их проверяет учитель, основываясь на своих наблюдениях за учащимися во время решения проектной задачи, итоговым продуктом, при создании которого были применены данные умения. Оценивая их в баллах, учитель суммирует их и может перевести в итоговую оценку по конкретному учебному предмету.

С картой наблюдений работают специально подготовленные старшеклассники, их готовит педагог-психолог. Карта наблюдений включает позиции, которые позволяют диагностировать уровень сформированности универсальных учебных действий. Конкретная проектная задача подразумевает набор УУД, которые возможно отследить. Чаще всего это коммуникативные УУД — умение вступать в продуктивное взаимодействие с членами группы, договариваться, принимать общее решение, определение лидерских позиций, регулятивные УУД — умение планировать свои действия, контролировать и оценивать полученный результат, познавательные УУД — умение работать с несколькими источниками информации, понимать и представлять информацию в разных формах, вычленять избыточную и недостающую информацию и др.

Наблюдатели-старшеклассники в течение всей проектной задачи наблюдают за группами, выставляют баллы по каждому показателю на основе описанных критериев, затем с помощью психолога анализируют свои действия, дают словесную характеристику работы группы. Педагог-

психолог собирает всю информацию и сводит данные показатели в общую таблицу, определяя уровень сформированности конкретного действия. В течение года можно проследить продвижение каждого ребёнка в динамике.

Всё больше погружаясь в освоение данной технологии, мы осознаём её огромный диагностический потенциал. При этом педагогические эффекты каждой задачи зависят от целевых установок разработчиков проектных задач, которые проявляются во всех элементах методического комплекса.

От того насколько подробной будет инструкция зависит большая или меньшая степень самостоятельности учащихся в выполнении заданий. Раздаточные материалы также можно сделать дифференцированными для учащихся с разным уровнем подготовки.

Огромное значение в вопросе диагностики имеет комплектование групп, которое зафиксировано в листах раскладки. Если мы объединяем в группу учащихся с разным уровнем обученности, мы предполагаем, что дети с более высоким средним баллом могут взять инициативу в решении задачи на себя. Это хорошо, если мы проводим проектную задачу, чтобы научить использовать изученные способы, таких детей даже можно объединить в пары ведомый-ведущий. Но если наша цель — провести диагностику сформированности определённых предметных умений, достоверный результат будет отследить невозможно, в этом случае — группы должны быть однородными по уровню подготовки. Это позволяет провести диагностику в более «чистых» условиях, «расшевелить» менее мотивированных учащихся, дать возможность «сильным» работать в полную силу.

По окончании проектной задачи проводится анализ полученных результатов и сразу планируется, каким образом провести следующую задачу, что не было учтено, где были допущены ошибки.

Замечу, что чем больше мы продвигаемся в данном направлении, тем чётче понимаем, насколько огромен потенциал проектных задач в подготовке младших школьников к освоению новых стандартов в основной школе. Применение данной технологии полностью созвучно с девизом современного образования «Школа для жизни», т.к. решая проектные задачи, наши дети учатся тому, что позволит им быть поистине успешными людьми информационного века.

Литература:

1. Воронцов А.Б. Проектные задачи в начальной школе / А.Б. Воронцов и др. — М.: Просвещение, 2011. — 176 с.
2. Воронцов А.Б. Сборник проектных задач. Начальная школа: пособие для учителей / А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, О.В. Раскина и др. — Вып. 1, 2. — М.: Просвещение, 2012. — 144 с.
3. Сафонова Т.В. Проектная задача как способ формирования универсальных учебных действий младших школьников / Т.В. Сафонова, И.А. Чумакова // Интеграция образования. — 2012. — № 2. — С. 21–26.
4. Чумакова И.А. Проектно-задачная технология как эффективный способ формирования универсальных учебных действий младших школьников / И.А. Чумакова // Научные проблемы гуманитарных исследований. — 2012. — № 5. — С. 158–166.

5. Чумакова И. А. Проектная задача как способ формирования универсальных учебных действий младших школьников: учебно-методическое пособие для учителя. — Глазов, 2012. — 144 с.

Использование средств ИКТ на уроках

Благодарова Оксана Юрьевна, учитель истории
КГУ «СОШ № 32» (г. Караганда, Казахстан)

Тезис Послания Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева народу Казахстана от 27.01.2012 г. призывает всех казахстанцев активнее осваивать информационные технологии [1]. Современная школа не должна отставать от требований времени. Развитие информационно-коммуникационных технологий диктует нам своевременно вносить изменения в систему использования и оценивания знаний. Следовательно, динамично меняются способы обучения, методики и технологии. Крайне важно, чтобы учителя тщательно обдумывали использование ИКТ в преподавании и обучении [2, с. 264].

Примеры того, как ИКТ могут быть использованы в качестве учебного пособия для содействия пяти аспектам преподавания:

Демонстрация. Использование ИКТ для:

- демонстрации ученикам различных приемов (например, ход военных действий);
- сопоставления идей (например, в области искусства и музыки и т. д.);
- обмена работами других учеников в целях изучения и обсуждения (например, в правописании и истории и т. д.);
- сравнения работы и интерпретации учеников (например, видео-клипы, клипарты).

Моделирование. Использование ИКТ для:

- предоставления ученикам моделей реальных жизненных проблем или событий (например, видеоподборка материала по странам);
- демонстрации ученикам приемов анализа текста и использования письменной формы;
- предоставления изображения, поддерживающего концепцию (напр. использование звука и изображения хода событий).

Оценка и анализ. Использование ИКТ для:

- обеспечения учеников доступом к информации в различных формах (например, DVD-диски, аудиокассеты, знаки, символы, разные языки);
- содействия открытиям в обучении (поиск информации на веб-сайтах по определенной теме);
- демонстрации ученикам различных типов текстов (например, законы, указы, свитки);
- предоставления альтернативных презентаций и изображения (например, сравнение работы разных художников, звуки в музыке).

Представление, повторное представление и общение. Использование ИКТ для:

- обмена идеями и работами учеников (например, их проекты);
- обмена информацией (например, презентации в PowerPoint и флипчарты);
- совершенствования и повышения качества работы учеников (например, редактирование текста, вставка пропущенных дат);
- обобщения мнений и информации (например, ученики могут сообщать по электронной почте другим ученикам о дополнительных заданиях, индивидуальной работе).

Тестирование и подтверждение. Использование ИКТ для:

- постановки вопросов: «Что, если...?» и сбора данных для проверки, подтверждения или опровержения предположений);
- изучения базы данных (например, изучение влияния изменений на развития государства в определенный период времени, с использованием целого ряда ИКТ-ресурсов в истории, отслеживание влияния изменений с помощью изображений);
- использования интерактивной программы обучения (примером могут служить цифровые образовательные ресурсы по классам).

Использование информационных технологий в школе объективный и естественный процесс, это требование сегодняшнего дня.

В современных условиях главной задачей образования является не только получение учениками определенной суммы знаний, но и формирование у них умений и навыков самостоятельного приобретения знания. Опыт работы показал, что у учащихся, активно работающих с компьютером, формируется более высокий уровень самообразовательных навыков, умений ориентироваться в бурном потоке информации, умение выделять главное, обобщать, делать выводы. Поэтому очень важна роль учителя в раскрытии возможности новых компьютерных технологий.

Одним из таких инструментов является программа PowerPoint. В данной программе учитель составляет презентации, которые позволяют создать информационную поддержку при проведении уроков истории. Программа дает возможность использовать на уроке карты, рисунки,

портреты исторических деятелей, видеофрагменты, диаграммы. Презентация позволяет учителю иллюстрировать свой рассказ. Очень занимательна форма подготовки домашнего задания учеников в виде выполнения презентации. При подготовке презентации ученик должен провести огромную научно-исследовательскую работу, использовать большое количество источников информации, что позволяет избежать шаблонов и превратить каждую работу в продукт индивидуального творчества. Ученик при создании каждого слайда превращается в компьютерного художника (слайд должен быть красивым и отражать внутреннее отношение к излагаемому вопросу).

Кроме мультимедийных презентаций на уроках используются флипчарты. Особенность использования этого ресурса заключается в том, что преобразованный из презентации, он может быть отредактирован, изменён прямо во время урока, «на ходу». Используются возможности «подъёма блоков — частей фраз» по принципу «правильно — неправильно». Из беспорядочного набора дат, имен, терминов составляется верное суждение или точный исторический факт. Используются также возможности «волшебных ячеек». Возможностей масса. Во флипчарте можно из библиотеки ресурсов интерактивной доски помещать разные пособия — аппликативные, изобразительные, графические и т.д. Это позволяет учителю максимально просто и быстро создать красочный лекционный материал с привлечением различных ресурсов, в том числе мультимедийных (вставка звуковых и видео-файлов, страниц Интернета).

Информационные технологии дают возможность на новом уровне проводить не только уроки, но и внеклассную работу. При проведении школьного праздника, посвященного 68-й годовщине Победы, была создана презентация с использованием фрагментов кинохроники времен Великой Отечественной войны, фотографий, песен, плакатов. А «Виртуальная экскурсия по Казахстану», игра среди пятиклассников, посвященная празд-

нованию 21-летию Независимости РК прошла очень красочно и эмоционально.

Практика показывает, что использование компьютера имеет немало преимуществ перед традиционными методами обучения. Использование информационных технологий на уроке истории позволяет:

- активизировать познавательную деятельность учащихся;
- обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию);
- повысить объем выполняемой работы на уроке;
- усовершенствовать контроль знаний;
- формировать навыки подлинно исследовательской деятельности;
- обеспечить доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам;
- изменяется к лучшему взаимоотношение с учениками далекими от истории, особенно с увлеченными ПК;
- изменяется, особенно у пяти-семиклассников, отношение к ПК, как к дорогой увлекательной игрушке. Ребята начинают его воспринимать в качестве универсального инструмента для работы в любой области человеческой деятельности.

Таким образом, использование информационных технологий помогает учителю повышать мотивацию обучения детей к предмету и приводит к целому ряду положительных следствий. Информационные технологии, в совокупности с правильно подобранными технологиями обучения, создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

Каждый из учителей должен использовать то, что имеется в нашем распоряжении, заниматься творческим поиском оптимального использования информационных технологий, приобщая тем самым наших детей к современному миру.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева народу Казахстана от 27.01.2012 г. Ресурс: http://akorda.kz/ru/page/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-a-nazarbaeva-narodu-kazakhstana_1339760819
2. Руководство для учителя. Второй (основной) уровень. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников республики Казахстан/ НИШ. Университет Кембридж.
3. Чернов А. В. Использование информационных технологий в преподавании истории и обществознания. // Преподавание истории в школе. 2001 № 8.
4. Щелухина А. С. Использование информационных технологий на уроках истории. // Преподавание истории в школе. 2007 № 4.

Организация надпредметного обучения как способ формирования культуры отношений младших школьников

Болтаева Галина Сергеевна, аспирант кафедры педагогики
Омский государственный педагогический университет

Федеральные государственные стандарты ставят перед школой задачи, которые подразумевают воспитание высоконравственного, доброжелательного гражданина России, на основе толерантности, общечеловеческих ценностей, уважения прав и свобод человека, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества. Требования общества и государства к образованию и воспитанию гражданина России определяют актуальность развития культуры отношений учеников начальной школы, которая закладывается в младшем школьном возрасте, что определяет дальнейшее гармоничное развитие личности и общества в целом.

Под термином «культура отношений» мы понимаем совокупность качественных характеристик личности, раскрывающих характер межличностного взаимодействия младших школьников, формирующая позитивный социальный опыт и поведение. Каждый из представленных компонентов понятия «культура отношений» тесно перекликается с коммуникативными действиями, находит свое отражение в коммуникативных универсальных учебных действиях. Так, культура отношений представляется нам как структурное содержание следующих компонентов: культура общения, коммуникативная культура, культура поведения, культура межличностных отношений, культура речи. В свою очередь, коммуникативные учебные действия делятся на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация (сотрудничество), коммуникация как условие интериоризации [1].

На сегодняшний день многие школьники имеют недостаточную степень коммуникативной готовности к школьному обучению, испытывают коммуникативные трудности в школе. Именно поэтому учителю необходимо создавать на уроках условия для возможного развития коммуникативных действий учащихся. Поэтому, на основе рассмотренных теоретических подходов нами были выделены следующие способы формирования культуры отношений младших школьников при надпредметном обучении, под которым мы понимаем, согласно А.В. Хуторскому, выявление, установление и осмысление внутренней связи между знаниями (фактами, законами, закономерностями) разных наук (учебных предметов) [2]:

1. Использование предметного содержания (на уроках): на уроках учителю необходимо не просто объяснять тот или иной материал урока, но и включать учащихся в активную деятельность общения.

2. Внеурочная деятельность: учащиеся сами организуются в своей деятельности для осуществления какого-либо важного с их точки зрения и полезного дела.

3. Использование проектов: совместная творческая деятельность учащихся при работе над проектами и завершающий этап работы над проектом — презентация проекта позволяют организовывать взаимодействие в группе, предвидеть последствия коллективных решений, оформлять свои мысли в устной и письменной речи.

4. Использование жизненных задач: данный вид работы предлагает ученикам решение проблем или выполнение задач в чьей-либо профессиональной или социальной роли в предлагаемой описываемой ситуации, реализует принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации.

5. Использование логических пятиминуток: позволяют учителю развертывать содержание работы с учащимися, не изменяя учебный план, не увеличивая нагрузку на учеников, благодаря чему учащиеся смогут доказывать свою точку зрения, опровергать другую, обобщать.

6. Надпредметные курсы: способствуют целенаправленному освоению основных позиций универсальных учебных действий. Коммуникативная линия надпредметного курса представляет собой систему умений: формирование норм поведения в классе, норм общения, норм коммуникативного взаимодействия и т.д.

7. Эвристические олимпиады: влияют на развитие метапредметных качеств учащихся, направленных на постижение целостности мира. Коммуникативные УУД формируются с помощью формы организации этого мероприятия, а также с помощью содержания заданий олимпиады.

8. Эвристический диалог: сущность диалога может быть наиболее полно раскрыта при условии, что учащийся, в значительной мере, получит возможность активного проектирования собственной индивидуальной образовательной траектории.

9. Учебное задание: отличительной чертой данных учебных заданий является их направленность на формирование навыков сотрудничества, ориентация на установление между соисполнителями партнерских отношений, принятия согласованных решений.

10. Работа в группах: работа в группе позволяет дать учащимся эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие учащиеся не могут включиться в общую работу класса, кроме того, работа в группе позволяет учащимся осмыслить учебные действия.

11. Создание ситуации очного и заочного общения:

включает в себя общение с одноклассниками, сверстниками вне класса, учащимися младшего или старшего возраста, взрослыми или переписка со сверстниками, образовательное взаимодействие с учителем через локальную школьную сеть, воображаемое общение с автором книги.

12. Исследовательская деятельность: подразумевает, что учитель вместе с учащимися формулирует проблему; знания учащимся не сообщаются, они сами добывают их в процессе исследования проблемы, сравнения различных вариантов получаемых ответов.

Таким образом, выделенные способы позволяют формировать культуру отношений младших школьников, общение на уроке не должно быть просто занимательным дополнением к учебному процессу, но и необходимым для освоения предмета. Это возможно благодаря тому, что между участниками перераспределяются темы, задания и функции, что требует организации учебного процесса по разным маршрутам, в этом случае учащиеся смогут тренировать, проверять друг друга, а не просто совместно обсуждать и изучать какие-либо вопросы.

В нашем исследовании рассматриваются особенности формирования культуры отношений младших школьников на основе требований, которые предъявляют к выпускникам начальной школы Федеральные государственные стандарты и современное общество. Перечислим их:

— формирование культуры отношений младших школьников происходит под влиянием педагогов, родителей, сверстников, культурной среды школы, что и позволяет определить дальнейшее гармоничное развитие ребенка.

— формирование культуры отношений младших школьников протекает в двух социальных сферах — «ребенок—взрослый» и «ребенок—дети». В этих сферах живой процесс общения является тем контекстом, в котором возникает, складывается и развивается социальное поведение ребенка.

— формирование культуры отношений младших школьников зависит от построения учебного процесса, который оказывает существенное влияние на формирование ученических коллективов и развитие личности уча-

щихся.

— эффективность формирования коммуникативных отношений, процессов обучения и воспитания в школе зависит от того какой стиль общения выберет педагог.

— формирование культуры отношений младших школьников формируется только в том случае, если он чувствует себя объектом внимания и уважения со стороны педагога. Эмоциональное отношение учителя определяет характер эмоциональных переживаний детей.

— ребенок принимает учителя за нравственный образец, подражает ему в самом незначительном с точки зрения самого педагога. Приписывают педагогу особую проницательность, считая все его слова правильными. Безусловно, это показывает, что роль педагога в развитии детского общения и отношений безгранично велика.

— формировать культуру отношений младших школьников, организовать продуктивное межличностное взаимодействие школьников и создавать условия для личностного развития каждого ребенка способен только педагог, обладающий компетентностью в области педагогики и психологии межличностных отношений, высоким уровнем коммуникативной культуры.

Таким образом, в данной статье были рассмотрены способы формирования культуры отношений младших школьников, а также особенности формирования культуры отношений младших школьников в современном образовательном пространстве, которые, несомненно, помогут педагогу при работе с формированием и развитием сложной гаммы чувств, которые характеризуют младшего школьника как уже социализированного человека: самолюбие, чувство ответственности, расположение к другим людям (взрослым и детям), сопереживание и т.д., Благодаря своевременному применению данных особенностей формирования культуры отношений младших школьников, учащиеся научатся помогать друг другу в учебной работе, следить за дисциплиной, интересоваться не только своими успехами, но и успехами всего класса, считаться с мнением коллектива и т.д., т.е. учащиеся, под руководством педагога, будут формировать свою культуру отношений.

Литература:

1. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. — М.: Просвещение, 2009. — с. 71.
2. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. — 73 с.

Системные эффекты реализации основной образовательной программы

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

С введением федерального государственного образовательного стандарта перед педагогическими коллективами школ возникла задача — разработать и внедрить основную образовательную программу (ООП). Переход на ФГОС происходит поэтапно, но на сегодняшний день практически во всех регионах страны имеется опыт внедрения ООП на ступени начального общего образования. Этот опыт должен быть подвергнут всестороннему анализу с целью совершенствования образовательного процесса в соответствии с основными направлениями развития образования страны.

Целью реализации основной образовательной программы начального общего образования является обеспечение планируемых результатов по достижению выпускником начальной общеобразовательной школы целевых установок, знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых личностными, семейными, общественными, государственными потребностями и возможностями ребенка младшего школьного возраста, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья [3].

В основе реализации основной образовательной программы лежит системно-деятельностный подход, который предполагает существенное изменение образовательного процесса, не только на этапе реализации программы, но и на этапе проектирования. В данном случае, под проектированием понимается не только проектирование образовательного процесса внутри отдельных предметов, внеурочной деятельности, но проектирование самой ООП.

Содержание программы должно охватывать все существенные стороны образовательного процесса, влияющие на качество образовательного результата. Перед каждой школой стоит задача создать такую образовательную среду, которая по своим внешним характеристикам соответствовала бы программным задачам развития образования, с одной стороны, а с другой стороны представляла бы целостную развивающуюся систему, обладающую особенностями и свойствами, характерными для каждой отдельной школы и обеспечивающими ее развитие.

Национальный проект развития образования предполагает оценивание в рамках системы критериев мониторинга образовательных систем различного уровня. При переходе от более общих систем к более частным, и в конечном итоге, к школе, должна быть сохранена сущность преобразований образования, что возможно только при том подходе, при котором школа, принимая на себя определенные обязательства, ставит такие задачи развития, которые предполагают построение системы образования нового качества, а не просто механическое выполнение поставленных обязательств.

Другими словами, если школа хочет соответствовать новым требованиям образования, то она должна понимать, что мониторинг выполнения обязательств и сами обязательства являются не более чем внешними характеристиками образовательной системы, а внутренние ее свойства, обеспечивающие наполнение внешних должны быть разработаны, системно спроектированы внутри образовательного учреждения. Выполнение школой обязательств в рамках муниципального задания, других обязательств совсем не означает соответствие образовательной системы по существу тем требованиям, которые лежат в основе модернизации образования.

В ходе разработки и апробации основной образовательной программы возникают так называемые «системные эффекты» (Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. [2]), связанные с тем, что образовательная система школы шире, чем представляется при первоначальной разработке ООП на основе примерной основной образовательной программы. Остановимся на них подробнее: К числу планируемых результатов освоения основной образовательной программы отнесены:

- личностные результаты — готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к учению и познанию, ценностно-смысловые установки выпускников начальной школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетентности, личностные качества; сформированность основ российской, гражданской идентичности;

- метапредметные результаты — освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные);

- предметные результаты — освоенный обучающимися в ходе изучения учебных предметов опыт специфической для каждой предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира. [3]

Можно каждому из представленных результатов поставить в соответствие базовый процесс, в ходе которого и достигаются эти результаты, способы и инструменты оценки качества результата. Таким образом, при выделении трех различных результатов мы имеем и три взаимосвязанных различных процесса, которые можно назвать базовыми и три различных способа оценки данного результата. На представленной схеме (рис. 1.) показано наше видение такого разделения.

Выделение трех типов результатов предполагает наличие трех различных процессов, связанных друг с другом. Но как показывает самый элементарный анализ, данная



Рис. 1. Структура образовательного процесса

система не обладает необходимой полнотой, — в результате взаимодействия участников образовательного процесса кроме личностных, метапредметных и предметных результатов проявляется еще один тип результата, напрямую влияющих на качество образования и достижение вышеуказанных образовательных целей, — уровень развития взаимоотношений между участниками образовательного процесса.

И если для каждого процесса подразумевается способ оценки и инструменты оценки образовательного результата, то и для нового образовательного продукта также необходимо предусмотреть и субъект оценки (помимо самого ученика) и инструменты оценки и критерии оценивания.

На представленной схеме (рис. 2.) мы предлагаем наш взгляд на образовательную систему, к реализации которой мы приступили в нашей школе.

Кроме этого, рассматривая образовательный процесс как «деятельность» (Анисимов О. С. [1]) можно выделить еще ряд эффектов, влияющих на результативность реализации ООП. Это, прежде всего уровень или качество начального состояния учащегося, приходящего в первый класс (готовность к обучению в начальной школе, уровень развития интеллекта и проч.)

Безусловно, требует самого пристального внимания вопрос взаимосвязи качества выделенного выше образовательного результата и уровень развития личности учащегося после усвоения программы начального основного образования.

Данный вопрос является важнейшим для управления школы, управления образовательной системой муниципалитета, субъекта Российской Федерации, поскольку позволяет понять причину различия между образовательными результатами, которые обеспечивают различные учителя, различные школы.

Есть основания предположить, что наибольшую актуальность имеет такой элемент образовательной системы школы как взаимоотношения между родителями, которые являются одними из заказчиков образовательной услуги, и школой. Причина этого не только в том, что степень удовлетворенности образованием является одним из самых важных мониторинговых показателей, но и потому, что именно качество взаимоотношений между участниками образовательного процесса является определяющим для качества образования. С. Е. Шишов и В. А. Кальней в исследовании «Мониторинг качества образования в школе» [4] дают определение: «...под качеством образования понимается «степень удовлетворенности ожи-

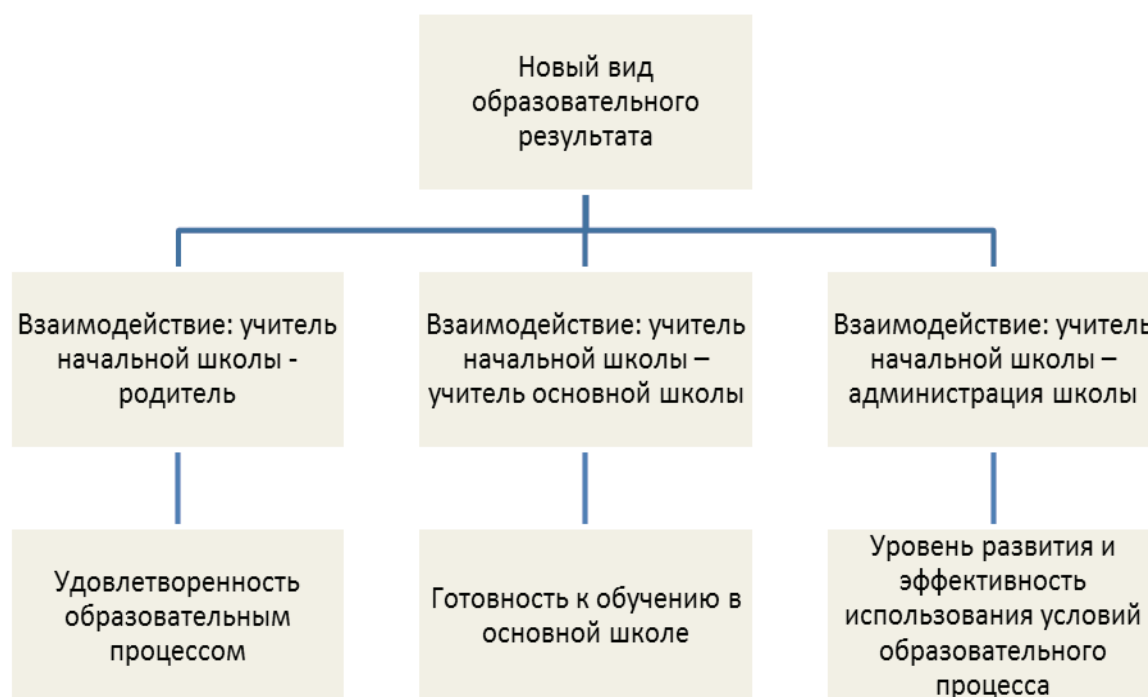


Рис. 2. Новые виды образовательного результата

даний различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг или степень достижения поставленных в образовании целей и задач».

Под различными участниками образовательного процесса понимается, прежде всего, учащиеся и их родителей, общество и государство. Все эти участники образовательного процесса несут в себе определенные требования и ответственность к организации образовательного процесса и к уровню образовательного результата.

В настоящих социально-экономических условиях определенная доля ответственности лежит на всех участниках образовательного процесса, и понимание образовательного стандарта для отдельной общеобразовательной школы заключается в вычленении двух уровней качества образования. Первый уровень или образовательный стандарт, ответственность за реализацию которого школа, учащиеся и родители несут перед государством и обществом. Его смысл в необходимости общества и государства поддерживать необходимый уровень образования, достаточный для планомерного развития государства и общества в целом и конкретного региона в частности.

Второй уровень качества образования имеет смысл как условие успешного социального, личностного и профессионального вхождения выпускника школы в современное общество. При этом ответственность за достижение такого уровня образования школа несет перед родителями и учащимися.

При проектировании ООП необходимо добиться сбалансированности между двумя уровнями качества образо-

вания. Характерным примером отсутствия такого баланса является пример Новгородской области, которая показывает достаточно высокие результаты образования, например ЕГЭ при достаточно низком уровне удовлетворенности образованием среди населения области.

Одним из инструментов нахождения баланса между запросами различных участников образовательного процесса является участие родительской общественности при проектировании ООП. Этот инструмент имеет и недостатки, связанные с достаточно низким уровнем подготовленности родителей к этому. Кроме этого, можно использовать такой инструмент как согласование образовательных целей перед началом обучения в начальной школе, выраженных в элементарных терминах и понятиях и общественную оценку результатов образовательного процесса.

Наиболее перспективным представляется использование такого инструмента при оценке метапредметных и личностных результатов, что проявляется при проведении школьных мероприятий, в которых родительская общественность выступает в качестве жюри, на родительских собраниях, при соотнесении образовательной цели и результата и при оценке удовлетворенности родителем образованием в школе.

Соотнесение образовательной цели результата может быть организовано при заполнении родителями (законными представителями) карты соотнесения образовательной цели и образовательного результата, которая заполняется при приеме ребенка в школу, корректируется при переходе из класса в класс и окончательно оформляется после окончания обучения в начальной школе.

Литература:

1. Анисимов О. С. Развитие. Моделирование. Технологии. — Калуга: «И. М. У».. 1996. 92 с.
2. Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Г. «Системный подход в современной науке» — В кн.: Проблемы методологии системных исследований. М.: Мысль, 1970, с. 7–48.
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения Начальная школа/ [сост. е. С. Савинов]. — 4-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2013. — 223 с.
4. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: Мониторинг качества образования. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 320 с.

Личностно-ориентированное обучение на уроках русского языка, географии, ОБЖ, татарского языка и татарской литературы

Веденеева Светлана Анатольевна, учитель начальных классов, преподаватель-организатор ОБЖ;

Гришина Любовь Николаевна, учитель русского языка и литературы;

Халимова Галия Замиловна, учитель татарского языка

МБОУ СОШ №4 (г. Лениногорск, Татарстан)

Использование технологии личностно-ориентированного обучения обеспечивает возможность развития и саморазвития личности ученика, способствует созданию необходимых условий для учёта их индивидуальных способностей, обеспечивает создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса, исходя из выявления его индивидуальных особенностей.

Использование технологии личностно-ориентированного обучения при организации работы по развитию речевых умений школьников.

Речевая подготовка (коммуникативная компетенция) школьника является одним из показателей его общего развития наряду с развитием нравственным, духовным, интеллектуальным. Это способ введения ученика в культуру, условие его саморазвития, способности общаться, познавать новое, впитывать ценности культуры. Важными коммуникативными умениями, которыми должны овладеть обучающиеся, являются: написание поздравления, приглашения, объявления, отзыва, аннотации, плана ответа, уметь объяснить лексическое значение слова. Именно поэтому все годы работы огромное внимание уделяю речевому развитию обучающихся. Приходя в школу, ученики практически уже владеют родным языком. Однако их речь требует совершенствования с самых разных точек зрения.

Начинаем эту работу с проведения диагностики. Стартовая диагностика высвечивает проблемы в развитии речи школьников. Кропотливую работу по развитию речи ведём не только на уроках русского языка и литературы, а отводим ей важное место на всех предметах. Анализ предложений, текстов, восстановление деформированных предложений, работа по составлению собственных высказываний, работа над сочинениями, изложениями, обучение разным видам пересказов, сравнительный анализ произведений, формирование умения самостоятельно

ставить разные виды вопросов (простые, уточняющие, творческие, оценочные, практические) и искать ответы на них — всё это позволяет решать межпредметную задачу: общее развитие учащихся. Конечно, на всех предметах мы следим за речью учащихся, объясняя вместе с обучающимися значение новых слов, оцениваю выразительность языка. Но только на уроках русского языка и литературного чтения задача развития речи решается в определённой системе.

Например, в 5–7 классах знакомим детей со структурой письма, его стилистическими особенностями. Этот эпистолярный жанр уходит из нашей жизни. На смену бумажной переписке пришла электронная почта. Несмотря на это, считаю, что навыки вежливого обращения в письменном тексте, знание правил построения письма пригодятся и при написании SMS, будут просто необходимы в жизни. Гришина Л. Н. и Веденеева С. А. проводят интегрированный урок русского языка и ОБЖ с использованием информационно-коммуникационных технологий по теме «Развитие речи. Письмо».

Подготовка к уроку сообщений, презентаций о на скальных рисунках, пиктограммах, превращении символов в буквы, про узелковое письмо, клинопись служит включению в учебную деятельность самостоятельной работы обучающихся с новой информацией. Ученики узнают, что такое папирус, пергамент, берестяные грамоты, бумага как на уроках русского языка, так и на уроках татарского языка (учитель Халимова Г. З.). Организация групповой работы по написанию и чтению сообщений в виде рисунков способствует развитию умения общаться, договариваться, сообща решать вопросы.

Анализ обучающимися разных видов писем: письмо — пожелание, письмо — поздравление, письмо — сообщение, выработка в группах правил письма позволяет самостоятельно добывать знания.

Самостоятельная работа по написанию писем, SMS способствует формированию положительной учебной мотивации. Дети знакомятся с тем, как правильно разместить текст на листе бумаги. Как оформить и подписать конверт (проводится практическая работа в парах). И в заключении составляется схема, как путешествует письмо.

Чтобы усилить практическую направленность в преподавании, научить применять полученные знания в жизни, на уроках русского и татарского языка практикую обучение созданию текстов-отзывов в форме письма другу. Использование памятки для составления отзыва о прочитанном произведении позволяет каждому обучающемуся самостоятельно справиться с работой.

На уроках русского языка в процессе обучения грамотному письму. Из опыта работы известно, что не каждому учащемуся удастся легко овладевать навыками грамотного письма. Причина в индивидуальных особенностях памяти, типа мышления, темперамента. Известно, что одним учащимся для овладения каким-либо орфографическим навыком требуется выполнить больше упражнений, другим — меньше. Поэтому приходится постоянно отыскивать наиболее эффективные приемы работы с правилом, подбирать упражнения с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

В методических работах предлагаются различные пути повышения грамотности, среди них один из самых эффективных, на мой взгляд, — это алгоритмизация правил, сведение ряда правил к общему алгоритму, составление таблиц обобщающего характера.

В решении проблемы повышения уровня безопасности человека в реальной окружающей среде (природной, техногенной и социальной), вопросов социальной адаптации школьников, формирования их нравственных основ, получения практических навыков в области поведения в чрезвычайных и экстремальных ситуациях надо активно использовать возможности образовательной деятельности.

Одна из таких возможностей-использование личностно ориентированного обучения на уроках ОБЖ не только для создания учащимся оптимальных условий для развития их потенциальных возможностей, духовного начала, формирования самостоятельности, способности к самообразованию, самореализации, но и одновременно как средство адаптации школьников к реалиям окружающей действительности, привития им практических навыков в области экстремальных и чрезвычайных ситуаций.

В урочной учебной деятельности обучающихся применяю проблемно-поисковые методы, рассматриваю альтернативные решения ситуаций, использую самостоятельные творческие задания, исследовательскую деятельность, приемы опережающего обучения. Для активизации познавательных интересов учащихся необходимо применять различные формы работы, например, такие как школьные туры олимпиад, конкурсы творческих работ (газеты, кроссворды, плакаты, рефераты, сочинения).

Большую значимость на всех ступенях обучения ОБЖ, учитель Веденеева С.А., приобретает информационно-коммуникативная деятельность учащихся. В её рамках развиваю умения и навыки поиска нужной информации по заданной теме в источниках различного типа (текст, таблица, график, диаграмма и др.), отделение основной информации от второстепенной, критической оценки достоверности её источников, передачи их содержания адекватно поставленной цели. Обучающиеся должны уметь развернуто обосновывать суждения, давать определения, приводить доказательства, иллюстрировать их примерами.

Активизации информационно-коммуникативной деятельности, развитию личности ребенка, его креативных возможностей способствует выполнение творческих работ на уроках ОБЖ. Необходимо предлагать обучающимся выражать свое видение экстремальных и чрезвычайных ситуаций в виде рисунков, выполнять групповые проекты по темам курса, раскрывать собственное отношение к явлениям путем написания мини-сочинений или сочинений-рассуждений, разрабатывать и осуществлять исследовательские проекты

Повышению качества творческих работ в большой степени способствует использование инновационных технологий и в частности, проектного метода.

Внеурочные занятия направлены на формирование у обучающихся не узкопредметных ключевых компетенций или поведенческих навыков в определении конкретной ситуации, а способности к осознанному выбору способа действия, самостоятельному определению жизненных целей, саморазвитию. Внеурочная деятельность должна реализовываться в неразрывной связи с учебной деятельностью. Она призвана углублять знания учащихся в области программного материала, развитию их мышления, исследовательских навыков, смекалки, развитию практических умений и навыков поведения в различных экстремальных ситуациях, формированию основных понятий в области безопасности человека, патриотизма, чувства ответственности и долга.

Задача такой работы состоит в воспитании интереса к предмету, развития креативных способностей средствами поисково-исследовательской деятельности, путем формирования практических умений и навыков.

В процессе ведения урочной и внеурочной работы Елистратова М.Б. использует различные формы деятельности: викторины, конкурсы, соревнования, месячники, экскурсии, выставки творческих работ учащихся, клубы и кружки.

Таким образом, применение личностно ориентированного подхода на уроках ОБЖ является неотъемлемой частью процесса социальной адаптации обучающихся и формирования у них необходимых в повседневной жизни практических умений и навыков.

На своих уроках применяем такой прием как рефлексия. Считаем рефлексией необходимым моментом личностно ориентированного урока. Ведь именно она по-

звolyет учителю осуществить обратную связь, помогает определить, насколько результативной, интересной и полезной для ребят была их деятельность на уроке, что они узнали, чего добились, были ли решены в ходе урока те задачи, которые сформулировали учащиеся вместе с учителем в начале урока, с какими трудностями они столкнулись на уроке и как их разрешить. Ребята высказываются одним предложением, выбирая начало фразы:

— Сегодня я узнал... — Было интересно... — Было трудно...

— Я выполнял задания... — Я понял, что... — Теперь я могу...

— Я почувствовал, что... — Я приобрел... — Я научился...

Работая над темой «Личностно ориентированное обучение на уроках русского и татарского языка, ОБЖ, географии», мы пришли к выводу, что технология личностно ориентированного обучения — во-первых, радикально меняет взгляд на уже известные технологии, во-вторых, актуализирует технологии, которым не придавалось должного значения: обучение в сотрудничестве, метод проектов, разноуровневое обучение и «Портфель ученика». Все указанные технологии органично взаимосвязаны и составляют определенную дидактическую систему.

Применение данных технологий позволяет реализовать требования к освоению основной образовательной программы начального общего образования по русскому языку, ОБЖ, географии и татарского языка.

Создание единого социокультурного образовательного пространства как одна из приоритетных задач современного образования

Горинская Марина Геннадьевна, учитель высшей категории, заместитель директора по УВР
МАОУК ОУ «Гимназия «Арт-Этюд» (г. Екатеринбург)

Одной из ведущих и по-настоящему востребованных тенденций современного образовательного процесса является стремление к интеграции учебных предметов в смысловое поле культуры. Мысль о создании *культуросообразной школы*, главной задачей которой является воспитание «человека культуры» (В.С. Библер, И.Е. Берлянд, Ю.С. Курганов, М.С. Каган, Н.Н. Пахомов, В.М. Розин и др.) на протяжении многих лет привлекает внимание специалистов не только своей потенциальной возможностью обновления содержания образования, но и возможностью разработки специальных социокультурных техник и технологий, обеспечивающих создание единого социокультурного образовательного пространства.

Среди многочисленных педагогических инноваций данное направление гармонично объединяет воспитание и образование в целостную систему, противостоящую издержкам технократического мышления. Восходящая к эпохе Просвещения концепция воспитания «человека образованного» породила цели, «торжествующие» над смыслом и общечеловеческими интересами, «техники (в том числе и психотехники) — над человеком и его ценностями» [2]. Ужасающим последствием технократии стало образование вне категорий нравственности, совести, добра и красоты.

Существование же «мозаичной культуры», порожденной потоком обильных и беспорядочных случайных сведений средствами массовой коммуникации (обрывки знаний, впечатлений и идей), обусловило «тиражирование» человека информированного, но бескультурного. Даже беглый анализ социологических исследований свидетельствует о приземленности современного человека,

«стандартизации его мышления и поведения, примитивном развитии духовных потребностей и эстетических чувств», ориентации многих людей на субкультуру. По мнению В. Доманского, появился «массовый тип человека, переступающего через моральные нормы, не знающего ответственности перед настоящим и будущим, перед людьми и совестью, неудержимо стремящегося к комфорту, власти, обладанию» [2]. Это во многом объясняется тем, что в конце XX в. произошел невиданный разрыв между культурой и образованием, в результате чего «расспалась связующая нить».

Утрачивая связь с мировой духовной культурой, молодые люди превращаются в маргиналов. Происходит «измельчание человеческого материала, движущей силой общественных процессов становится широкомасштабное манипулирование людьми». [2]

Создание событийной социокультурной образовательной среды в образовательном учреждении призвано способствовать гармоничному союзу двух родственных понятий: культуры и образования, изменению человеческого мышления, способов и типов его поведения в современном мире. Человек, осознающий себя наследником присущих ему историко-культурных традиций, и себя самого создает по законам культуры.

В современной науке культура рассматривается как сложное материальное и духовное бытие человека. Семантическое многообразие определения культуры свидетельствует о полифункциональности, емкости и многообразии этого понятия. Среди многочисленных классификаций можно выделить основные: антропологическая (К. Клакхон: культура — сокровищница всего, созданного людьми), аксиологическая (В. Винде-

льбанд: культура — это мир ценностей), социологическая (Т. Парсон: культура — форма трансляции социального опыта, знаний, верований), просветительская (И. Гердер: культура — возделывание души), психологическая (К. Юнг: культура — отражение коллективного бессознательного начала), коммуникативная (А. Мольтман: культура — система коммуникаций от создателя культурных благ к потребителю), семиотическая (Ю. Лотман: культура — знаковая система), структуральная (Р. Барт: культура есть взаимодействие текстов). М. Каган предложил рассматривать культуру в виде четырехчастной схемы основных видов деятельности: преобразовательной, познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативно-игровой.

Можно выделить следующие этапы формирования индивидуальной со-причастности человека к феномену культуры. На первом этапе происходит присвоение информационно-культурных ценностей, способов «прочтения» и «анализа» социокультурного контекста; на втором — осуществляется преобразование личности на основе освоенных ценностей и способов работы; затем формируется вмещающий тип сознания, способный услышать и оценить «разногласицу» мира; на четвертом этапе становится возможным самопроектирование и самореализация (творческое преобразование собственного «я»).

Социокультурная среда, в которой осуществляется процесс образования, создает все необходимые условия для процесса понимания любого изучаемого явления. Очевидно, что успешность всякой человеческой деятельности и коммуникации предполагает в качестве основы некоторую понятность, истолкованность. В философии говорится об онтологическом статусе понимания. Речь идет об изначальной «герменевтичности» существования, об имманентной ему «понимательности». Понимание предваряет всякую человеческую деятельность в качестве предпонимания. Феномен понимания пронизывает все отношения человека к миру. Согласно исследованиям ведущих психологов, «не познание порождает потребность к пониманию, а, напротив, потребность в понимании ведет к познанию и к творчеству» [1]. В отличие от знания, которое носит субъектно-объектный характер, понимание всегда связано с мерой очеловечивания явлений, мерой вхождения человека в изучаемую ситуацию. Если знание стремится к объективной истинности, то «понимание есть выражение стремления человека осознать себя в предмете, преломив его через свой жизненный опыт, систему ценностей» [1]. Другими словами, понимание — это такой способ освоения мира человеком, который ведет к самопониманию, осмысленному проживанию собственной жизни, жителю творчеству, приобретению внутренней свободы. Познавательная активность также возможна лишь с признания приоритетной позиции понимания перед знанием, поскольку можно знать, но не понимать. Понимание социокультурного контекста бытования изучаемого явления обеспечит глубокое понимание самого явления, откроет возможность к его осмыслен-

ному «прочтению».

Интеграция учебных предметов в смысловое поле культуры на примере предметов гуманитарной направленности может быть описана следующим образом. Так, история являет собой развитие и смену культур, не только бытовавших в прошлом, но и существующих в настоящем благодаря своим архетипам, кодам, знакам, символам.

Искусство и искусство слова, являясь составной частью культуры, представляет ее целостно. Если культура охватывает собой всю полноту человеческой деятельности, то искусство является своего рода микрокосмосом, отражающим весь культурный универсум. Оно есть тексты, знаковая система, коды, символы, архетипы, образы культуры. Ю. М. Лотман рассматривает культуру по аналогии с языком. Авторитетный исследователь утверждает: «Законы построения художественного текста в значительной мере суть законы построения культуры» [4].

В литературе культура обретает свою цельность, художественное произведение становится знаковой системой, кодом, матрицей культуры, отражая определенный тип сознания человека, характеризуя определенный культурно-исторический тип человека.

«Оживление» и функционирование текста возможно лишь при активной деятельности сознания читателя, его сотворчества с автором. Читатель должен подняться до авторского мирозерцания, «заразиться» его мыслями и чувствами, понять его модель мира и человека. Вхождение в текст предполагает как познавательную, так рецептивно-эстетическую деятельность. Познавательная деятельность прежде всего связана с мыслительными процессами в сознании читателя, в «расшифровке» кодов, смыслов, символов текста, постижении его философско-эстетических идей. Рецептивно-эстетическая деятельность предполагает духовную связь читателя с автором, которая выражается в эмоциональном отклике, сопереживании, сопричастности к происходящим событиям внешней и внутренней жизни. В ходе этого процесса происходит постижение читателем духовной атмосферы культурной эпохи и авторской модели мира. При контекстном изучении произведения литературы углубление восприятия происходит за счет произведений смежных искусств, обостряющих и укрупняющих эмоционально-смысловое поле произведения, позволяющих воссоздать «малое» и «большое» время бытования текста, вызывая читателя на эмоционально-заряженный диалог с автором.

Расширение литературного образования за счет глубокого освоения социокультурного контекста произведения и изучения самого текста как явления культуры есть способ формирования читательской компетентности. В таком аспекте понятие читательской компетентности мыслится как «действительное качество субъекта», обладающего социальной и общекультурной компетентностью, способного к творческой самореализации. Фактически, компетентный читатель есть «творец» по определению. В процессе восприятия и анализа текста автокоммуникация автора произведения становится автокоммуника-

цией воспринимающей личности и «...в процессе такой автокоммуникации происходит переформирование самой личности, с чем связан весьма широкий круг культурных функций — от необходимого человеку в определенных типах культуры ощущения своего отдельного бытия до самопознания» [3]. Этот подход позволяет представить культуру как «целостное единство способов и результатов человеческой деятельности», в которых реализуется активность человека и которая служит его самоусовершенствованию, развитию его потребностей, гармонизации его отношений с обществом.

Обратный путь — распредмечивание того, что заложено в предметном бытии культуры, тоже определяет культуросообразную сущность образования.

Таким образом, приобщение к основным способам деятельности в области культуры есть фактическое обладание теми ключевыми компетенциями, на формирование которых направлен образовательный процесс. Обучение учащихся разным способам речевой и мыслительной деятельности с помощью методов и приемов погружения в культуру, обучение языку, коду культуры развитие коммуникативных способностей, рефлектирующего сознания, эмпатии и культуры чувств, введение школьников в мир культуры посредством создания событийной социокультурной творческой среды выводит к новым творческим вершинам личностного значения.

Воспитание «человека культуры» предполагает прежде всего «возделывание человека средствами культуры, восхождение по Пути человеческой культуры» [2].

Литература:

1. Зинченко В. «Психологические основы педагогики» — Москва. Гардарики. 2002
2. Доманский В. А. «Культурологические основы изучения литературы в школе» — Томск. ТГУ. 2000
3. Каган М. С. «Философия культуры» — Санкт-Петербург. 1996
4. Лотман Ю. М. «Культура и взрыв» — Москва. 1992

Концептуально-методологические основы обучения языку в начальной школе

Качур Алина Николаевна, аспирант

Каменец-Подольский национальный университет (Хмельницкая обл., Украина)

Для каждого человека очевидным является органическая связь языка с общечеловеческой способностью познавать мир и вносить в него свой опыт. Язык является средством человеческого общения, мышления, средством познания действительности. Язык — способ бытия этнического самосознания. Родной язык связывает современные и прошлые поколения в единое язычно-национальное сообщество. Он аккумулирует опыт многовековой жизни народа и обеспечивает его передачу. Каждый сознательный гражданин любой страны, который знает и гордится своим прошлым, заботится о своем настоящем

«Человек культуры» причастен к исторической и культурной традиции человечества. Он овладел разными формами речи и языками, знаками и символами, приобщен к миру науки и техники, искусству и культуре. А главное — у него сформированы культурные ценности: стремление к нравственности, красоте, высшим духовным началам. Такой человек «как бы замыкает на себя культуру, переживает ее в своем сознании, учится смотреть на мир глазами человека других времен и народов, ощущает себя одновременно гражданином своей страны и всего мира» [2].

Создание единого социокультурного образовательного пространства в образовательном учреждении, применение методик, расширяющих содержание образования посредством глубокого прочтения социокультурного контекста, в котором существует любое изучаемое явление, разработка и реализация творческих социально значимых проектов в сфере науки и искусства — основные направления по «возделыванию» Человека культуры. Проживание детства в образовательной среде, одухотворенной миром культуры, осуществление процесса обучения с позиции восхождения человека к Культуре, участие в рабочей группе по подготовке детско-юношеских творческих проектов, собственное творчество в сфере художественного, музыкального или хореографического искусства — порождает Подлинное Со-Бытие (в отличие от псевдособытийности современных СМИ) в образовательном процессе Личности, рождает чувство Со-Причастности к национальной и мировой духовной жизни, Со-Переживание, Со-страдание, формирует Со-Знание и Со-Весть.

и будущем, должен овладеть родным языком — этой сложной отраслью языкознания.

Из бытия нашего родного слова как бытие нашего духа начинается сознательная жизнь человека. С нашего духа начинается наше приобретение. Ум, наше сознание, начинают прозревать, следовательно более полной, богаче становится сфера бытия нашего слова и сфера действительного бытия, растут интеллектуальные потребности.

Начальное образование закладывает фундамент, основу в формировании и развитии личности школьника; формирует умение учиться, познавать окружающий мир,

анализировать, сравнивать, логически и креативно мыслить, четко и правильно выражать свои мысли. С помощью языка, начальных знаний о диалектических закономерностях его построения в младших школьников закладываются основы мировоззрения, формируется отношение к языку, истории, культуры и литературы своего народа.

Исходным в обучении учащихся является понятие «образование», под которым понимаем духовный облик человека, формируется под влиянием моральных и духовных ценностей, которые являются достоянием ее культурного развития в определенной среде, а также процесс воспитания, самовоспитания, изменения под влиянием окружения, общества в целом, то есть процесс воспитания личности человека. При этом главным является не объем знаний, а сочетание последних с личностными качествами, умение самостоятельно распоряжаться своими знаниями [6, с. 12]. Начальная школа призвана привить ученикам осмысленное отношение к языковым фактам, научить их ориентироваться в языковых структурах; сформировать научно правильные представления по фонетике и графики, лексики, словообразования, грамматики (морфологии и синтаксиса). Все обучение должно быть направлено на организацию и совершенствование речевой деятельности детей, на овладение средствами связных высказываний в устной и письменной формах. Поэтому среди предметов начального школьного курса решающая роль в обучении, воспитании и развитии личности принадлежит языку. Учебный, учебно-познавательный и самообразовательный процесс невозможен без языка.

Ученики овладевают родным языком, изучив разветвленную систему знаний о языке, его структуре, основных единицах и способах сочетания этих единиц в тексте, а также через речевую деятельность, через восприятие речи. От умений и навыков по языку (читать, спрашивать и отвечать, рассказывать, пересказывать услышанное и прочитанное, выражать свои мысли устно и письменно) зависит успех школьника в овладении знаниями из всех предметов, его общее развитие, кругозор.

Ученики усваивают сведения по фонетике, лексикологии, грамматики, стилистики, усваивают словарный состав языка и правила пользования ими, учатся строить свои высказывания с целью общения. В процессе усвоения совокупности языковых знаний, выработки речевых умений и навыков формируется языковая личность. Это индивид, обладающий совокупностью способностей и характеристик, обуславливающих создание и восприятие им текстов, отличающихся уровнем структурно-языковой сложности и глубиной и точностью отражения действительности, человек, который свободно и легко отзывается по любым вопросам, проявляя высокий уровень языковой культуры, заботясь о качестве своей речи.

Обучение языку направлено на формирование и развитие языковой личности, которая любит, знает и бережет родной язык, с уважением относится к нему как

к государственному языку, владеет его выразительными средствами, пользуется его в своей профессиональной деятельности и в повседневной жизни. В понимании лингвиста языковая личность — это многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности, а с другой — по уровням языка: фонетике, грамматике и лексике. Язык как язык изучения и обучения является средством формирования и развития языковой личности, национально сознательного гражданина своей страны.

В сознании ребенка с помощью речевого общения формируется смысловое языковое поле логически-лингвистического процесса, в котором язык выступает не как механическое орудие коммуникации, а как эвристический элемент самого процесса познания. Когда мы изучаем язык в раннем возрасте, не осознавая ни сам язык, ни процесс обучения, он структурирует для нас само пространство нашего существования, типы объективаций и типы ощущений, типы восприятия. Различаем мы разнообразие ощущений и восприятий благодаря языку. Другими словами речь оформляет саму систему нашего жизненного мира, систему дифференциации, в которой мы живем.

Процесс обучения языку с точки зрения возникновения, трансформации и взаимодействия различных научно-педагогических парадигм открывает возможности для систематизации эмпирического материала, для осмысления генезиса научно-педагогического знания, способствует пониманию общей направленности движения.

Изучение языка — это сложный образовательный процесс, характеризующийся эдукационной целью, содержанием, принципами и технологией обучения. Для достижения цели учебы языка в четырехлетней начальной школе необходимо использовать широкий арсенал форм, методов, приемов, который обеспечит системно описательный и коммуникативный подходы в учебе языка.

Образовательный процесс в начальной школе направляется на достижение результатов учебы учеников начальных классов — сформированных ключевых и предметных компетентностей. Изучение языка необходимо рассматривать как деятельность педагога и деятельность учащихся. Учитель должен научить ученика выражать свои мнения, сознательно относиться к собственным устным и письменным высказываниям, развивать вещание школьников, должен формировать у школьника навыки самопознания, абстрактного мышления, умения видеть взаимосвязь явлений.

Основное требование обучения языку — это такое структурирование учебного материала, которое обеспечивает усвоение языкового явления, как части системы в целостной системе, в внутри предметных взаимосвязях. Все компоненты системы тесно связаны между собой, взаимодействуют друг с другом. Изменение одного или нескольких компонентов может повлиять на поведение всей системы учебы. Целостность системы учебы языка

предопределяется внутренними связками ее компонентов, в результате которых возникает новое качество, не характерное отдельным ее компонентам.

Методологическую основу обучения языка составляет система философских взглядов, лингводидактических, психологических, менеджерских основ процесса изучения языка. Лингводидактика непосредственно касается процесса обучения языку и речи и способствует воспитанию школьников в этом процессе, то учитывает достижения и таких наук, как: психолингвистика, психология, педагогика. Важным является учет психолого-педагогических требований к процессу обучения: применение проблемных подходов и проблемно-познавательных задач, индивидуально-дифференцированного обучения, реализация дидактических принципов (постепенного наращивания трудностей, научности, доступности, развивающего обучения). Методологической основой методики преподавания языка, как и каждой науки, есть философия, ее законы и закономерности. Методика, анализируя практику обучения, изучает ее достояние, теоретически обосновывает их, берет на вооружение и рекомендует к использованию. Исходя из философской теории познания как творческого процесса отражения реальной действительности, методика применяет достижения в области смежных наук, связанных с процессом усвоения других языков, проектирует возможности внедрения методов и приемов обучения, которые уже на начальном этапе обеспечили высокий уровень коммуникативных умений на основе элементарных знаний о языке.

Система преподавания языка в начальной школе формируется под влиянием социально-политических, экономических и педагогических условий, что и вызывает своеобразие каждого периода ее развития. Руководящие органы образования через законодательные акты и нормативные документы реализуют поставленные обществу цели и организуют процесс обучения.

На эволюцию целей и содержания, технологий обучения языка в младших классах, кроме государственных процессов, влияют изменения в методике обучения языку в начальной школе. Ученые и методисты-практики доказывают истинность своих взглядов и обогащают методику обучения языку собственным педагогическим наследием. Основные тенденции и противоречия функционирования языка в школе обуславливают направления и составляют контекст и дискурс этого развития. Особенности обучения языку в школе отмечаются в научное наследие общественных, общественно-политических деятелей, лингвистов.

Содержание образования, обусловлено целью и задачами воспитания, должно обеспечивать неразрывную связь обучения с жизнью, теории с практикой, основываться на национальной основе, отражая специфику и особенности исторических, социально-политических, культурных, философских, религиозных и других факторов жизни народа, находя свое выражение в обучении на родном языке. Учебный материал должен быть до-

ступен для учащихся конкретной возрастной категории, максимально способствовать формированию научного мировоззрения, интеллектуальных, духовных, морально-эстетических качеств личности.

Материальным носителем содержания языка как учебного предмета, средством его реализации является учебник, поэтому разработка и создание учебников — приоритетная задача развития национального школьного. Качество школьных учебников зависит от многих факторов: социальных, психолого-педагогических и экономических. Социальные факторы определяют переосмысление целей общеобразовательной подготовки учащихся с учетом социального фактора, предусматривают сложную диалектическое единство общечеловеческого и национального; отражение этих целей в теоретико-методологических подходах к разработке содержания школьного образования, научно обоснованный отбор этого содержания, его полноценная репрезентация в школьных учебниках как содержательной модели процессу обучения. Психолого-педагогические факторы проявляются в учете достижений психолого-педагогической науки, определяют структуру и продолжительность общеобразовательной школы, содержания образования для учащихся начальной школы, которое воплощается в дидактических средствах обучения. Экономические факторы влияют на качество полиграфического и художественного оформления учебной литературы и на количественное обеспечение начальных школ учебными пособиями, пособиями, демонстрационно-раздаточным материалом.

Овладение речью как средством общения, познания и воздействия — необходимая составляющая становления и развития духовно богатой, социально активной личности, способной плодотворно и творчески работать в различных сферах общественной деятельности. Результат изучения языка может исследоваться в двух аспектах: как результат системы, фиксированный в форме стандартов, и как результат для самого человека, его опыт (как совокупность сложившихся личностных качеств, знаний и умений, позволяет ему адекватно действовать в динамических условиях жизни).

Изучение языка рассмотрено как диалектический процесс познания явлений реальной действительности, связанных с самим языком и его закономерностями. Такой взгляд на систему изучения языка в начальной школе дает возможность рассматривать его как системообразующее явление, которое включает в структуру ряд взаимосвязанных компонентов, каждый из которых может быть представлен и исследован как новая система. Системный подход в рассмотрении процесса обучения языку помог полнее и глубже понять этот феномен.

Определение основных принципов изучения языка в школе позволяет видеть историко-педагогическое становления и развития этого направления через призму современного понимания его роли и места в системе формирования личности в начале XXI века. Конструктивно-критический анализ опыта, накопленного в преды-

дущие годы, и определения всего ценного, что может быть на современном этапе, является важным источником для разработки стратегии современного образования. Именно историко-педагогический подход дает возможность понять закономерности поступательного развития педагоги-

ческих явлений, их обусловленность общественными социально-экономическими и другими процессами, выявить их взаимосвязь, оценить современное состояние педагогического процесса и направления его дальнейшей эволюции.

Литература:

1. Беляев О. М. Лінгводидактика рідної мови: навчально-методичний посібник/ О. М. Беляєв. — К.: Генеза, 180 с.
2. Шоробура І. М. Від творчого пошуку до педагогічних інновацій: навч. посібник/ І. М. Шоробура, А. А. Григор'єва. — Хмельницький: ХГПА. — 205 с.
3. Енциклопедія освіти/ гол. ред. В. Г. Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
4. Качур А. М. Українська мова в українських школах Наддніпрянської України за часів Центральної ради: мрії чи реальність/ А. М. Качур// Педагогічний дискурс. — 2012. — Вип. 11. — с. 113–117
5. Скуратівський Л. В. Українська мова як шкільний предмет// Енциклопедія освіти/ гол. ред. В. Г. Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — с. 931–933
6. Шоробура І. М. Шкільна географічна освіта в Україні: історія, проблеми, перспективи/ І. М. Шоробура. — Хмельницький, 2008. — 456 с.

Приобщения учащихся школ к художественно-эстетической культуре средствами архитектурных памятников г. Дербента

Курбан-Адамова Гулеймат Амирхангаджиевна, соискатель
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Особую актуальность в настоящее время приобретает проблема эстетического воспитания молодого поколения, постепенное возрождение традиций, культуры народов Российской Федерации. В концепции художественного образования, опирающейся на «Национальную доктрину образования Российской Федерации», которая устанавливает приоритет образования в государственной политике, определяются стратегия и направления развития системы образования в России на период до 2025 г. Концепция является актуальной программой, способной решать проблемы эстетического воспитания детей и молодежи.

Архитектура Дербента представляет сложное явление. Город можно отнести к таким культурным центрам, играющих в прошлом большую роль в процессах взаимовлияния культур различных народов и регионов. Своеобразие историко-культурной роли Дербента сказалось и на особенностях взаимосвязи его архитектуры с архитектурой народов Южного Дагестана [2].

В архитектурных памятниках всегда отражаются идейно-эстетические взгляды общества и оказывают действенное влияние на формирование вкуса, взглядов, развитие художественной культуры молодежи, подрастающего поколения. Ценность архитектурных памятников в эстетическом воспитании учащихся заключается, прежде всего, в том, что они имеют огромный педагогический, воспитательный, художественно-эстетический потенциал и несут важную познавательную и обучающую

эстетическую информацию о культуре прошлого, быте, традициях и нравах народа, даёт возможность ближе приобщать молодёжь к эстетической культуре своей страны.

Сказанное определяет необходимость дальнейшего развития художественно-педагогического образования и эстетического воспитания школьников на основе глубокого изучения наследия предков и, прежде всего на историко-архитектурных образцах памятников Дербента.

В целях сохранения уникальной архитектурно-планировочной структуры исторического ядра города, а также памятников истории и культуры в 1989 г. был создан Дербентский государственный историко-архитектурный музей-заповедник как комплексный памятник федерального значения, где сосредоточено около 150 памятников федерального и республиканского значения. В музейном фонде сосредоточено более 27 тыс. экспонатов [3].

Памятники наполняют живым, образным содержанием наши представления о развитии культуры, помогают понять многие стороны истории, не нашедшие отражения в письменных источниках.

Учитывая историко-культурную ценность комплексного памятника «Древний Дербент», он включён в предварительный список объектов всемирного наследия ЮНЕСКО. Все это предполагает не только рекламу памятников города по линии ЮНЕСКО, но и создает хорошие предпосылки для использования их педагогического, творческого потенциала в эстетическом воспитании школьников.

Отбирая и подготавливая определенные темы уроков по изучению и познанию памятников архитектуры г. Дербента на уроках изобразительного искусства, учителю необходимо ставить перед учениками конкретные задачи, например, осознание того, что через познание своей национальной художественной культуры и искусства можно перейти к восприятию и изучению духовно-нравственных ценностей других народов; привитие учащимся интереса к памятникам архитектуры, а через них формирование интереса к истории, традициям, обычаям, культурным ценностям народа и др. [2].

На основе анализа и изучения состояния деятельности школ по интересующей нас проблеме, мы предлагаем примерные методические направления эстетического воспитания школьников средствами приобщения к памятникам архитектуры Дербента.

1. Урок-беседа. Здесь учитель подводит учащихся к мысли о том, что в честь знаменательных событий люди возводили памятники, всевозможные архитектурные сооружения (обелиски, триумфальные ворота, башни и пр.), своего рода «каменная летопись» истории народа. Чувствовать и воспринимать эти духовно-нравственные, культурные ценности народа может только культурный, эстетически воспитанный человек, а поэтому надо стремиться к этому. Учитель обращает внимание школьников на присутствие в каждой исторической эпохе определенного архитектурного, художественного стиля, что зависело от уровня производительных сил, который и определял специфические черты архитектуры. Архитектурный стиль может определяться как совокупность основных черт и признаков архитектуры определённого времени и места, проявляющихся в особенностях её функциональной, конструктивной и художественной сторон (назначение зданий, строительные материалы и конструкции, приёмы архитектурной композиции). Понятие архитектурного стиля входит в общее понятие стиля как художественного мировоззрения, охватывающего все стороны искусства и культуры общества в определённых условиях его социального и экономического развития, как совокупности главных идейно-художественных особенностей творчества мастера.

В архитектуре стили различаются в отношении народности (египетский, древнегреческий, этрусский, римский, мавританский, византийский и др.) и времени (романский, готический, возрождения, барокко, рококо, империи и др.).

Стиль рождается сам собою в зависимости от требований быта и хода исторической жизни народа, слагаясь из изобретаемого являющимися среди него талантливыми мастерами и из заимствований от соседних народов. Когда образовавшийся таким естественным путем стиль уже давно отжил свой век, позднейшее художественное творчество нередко возвращается к нему; так, например, до настоящего времени строятся здания в греческом, османском и других стилях прошедшего времени, употребляются орнаменты стиля эпохи.

Развитие архитектурных стилей зависит от климатических, технических, религиозных и культурных факторов. Хотя развитие архитектуры напрямую зависит от времени, не всегда стили сменяют друг друга последовательно, известно одновременное сосуществование стилей как альтернативы друг другу (например, барокко и классицизм, модерн и эклектика, функционализм, конструктивизм и ардеко) [1].

В процессе беседы необходимо ввести школьников в мир архитектуры, т. е. разъяснить им некоторые понятия, которые присутствуют в данном виде искусства. Такие термины как «портик», «фронтон», «купол», «капитель», «фреска», «мавзолей», «имнарет», «мечеть», «саркофаг», «ступенчатый храм», «базилика», «барельеф», «рельеф», «мемориал», «башня» и т.д. желательно записать в специальную тетрадь с комментариями. Беседу желательно вести в дискуссионной форме, с использованием наводящих вопросов о том, что уже им известно по указанной теме, например, как они воспринимают искусство архитектурных творений, какие они знают памятники архитектуры, какие впечатления у них вызывают архитектурные памятники и пр. Таким образом, интересная и умело построенная беседа об архитектурных памятниках Дербента произведет на школьников впечатление, будет способствовать их эстетическому воспитанию.

2. Экскурсия. Если подробнее рассматривать понятие и сущность экскурсии, то можно сказать, что экскурсия — это целенаправленный наглядный процесс познания окружающего человека мира, построенный на заранее подобранных объектах в естественных условиях или расположенных в цехах промышленного предприятия, помещениях, лабораториях научно-исследовательского института, залах музея, выставки мастерской художника и т.д. Показ чувственно воспринимаемых объектов происходит под руководством квалифицированного руководителя (экскурсовода) и подчинен задаче раскрытия четко определенной темы.

Экскурсия — это коллективное посещение определенных объектов с познавательной или научной целью. Экскурсии также преследуют цель расширения кругозора, общего культурного развития человека. Во время их проведения перед глазами школьников наглядно встают величественные архитектурные творения, культовые и мемориальные памятники, производящие на них впечатления и дающие возможность приобщиться к большому пласту культуры и истории, почувствовать себя участниками тех далеких событий. Надо заметить, что школьники могут быть недостаточно подготовлены для восприятия и освоения представленных перед ними объектов культурного наследия прошлого. В связи с этим, желательно, чтобы подобные экскурсии проводились после изучения ряда тем, посвященных смежным видам искусства, так как архитектурное искусство дополняется искусством скульптуры, живописи, малой пластики и т.д. Задача экскурсии заключается в том, чтобы достичь цели путем раскрытия темы. То есть продемонстрировать заранее подробные

объекты и обогатить при этом определенными впечатлениями, в основном зрительными. Именно это составляет суть экскурсии как особой формы культурно-просветительской работы.

В процессе непосредственного приобщения к архитектурным памятникам Дербента у школьников существенно возрастает сила эмоционального воздействия художественных средств архитектуры, что естественным образом активизирует эстетическое восприятие учащихся, повышает интерес к национальному художественному наследию.

Итоги экскурсий лучше всего закрепляются в беседе или в домашнем задании. Так, например, после выполнения работы на тему «Каменная летопись Дербента» можно отметить, что учащиеся хорошо знают старую часть города, но после увиденного свежим взглядом будут по-иному относиться к истории города, его памятникам, и значит, больше ценить, любить прошлое и настоящее. Активность учащихся на занятиях обеспечивается продуктивностью форм работы, использованием различной литературы по смежным видам искусства.

Литература:

1. Мамаев М.И. Декоративно-прикладное искусство Дагестана: истоки и становление. — Махачкала, 1988. — 68 с.
2. Раджабов И. М., Курбан-Адамова Г. А. Проблемы эстетического воспитания школьников на образцах архитектурных памятников Дагестана. Наука и школа. — М., 2012. № 4. С. 160—162
3. Раджабов И. М. Декоративно-прикладное искусство в системе художественного образования Республики Дагестан. // Автореф. дис... докт. пед. наук. — М., 1998. — 36.
4. Хворостов А. С. Декоративное искусство в школе — М., 1997

Инновационные подходы к обучению одаренных детей в начальной школе

Макарова Ольга Ивановна, учитель начальных классов
МАОУ лицей № 44 (г. Липецк)

Мозг, хорошо устроенный, стоит больше, чем мозг, хорошо наполненный.
М. Монтень

В современном обществе происходят глубокие изменения в различных областях жизни. Идет развитие информационных технологий, что приводит к принципиальным изменениям и в образовательном процессе. Меняется социальный запрос общества, а следовательно, меняется содержание образования, методы и методики.

Инновационный потенциал педагогических новшеств глубок, благодаря чему каждый учитель может стать творцом, найти свою методику, отвечающую его личным качествам, позволяющую решать вопросы гуманизации, гуманитаризации, дифференциации, деятельностного и личностно ориентированного подхода к процессу обучения; учитывающую здоровьесберегающее и здоро-

3. Закрепление и углубление знаний.

Целесообразно организовать совместные выходы с учащимися на натурные наброски, зарисовки, фотографирование. Природа и детали памятников архитектуры Дербента подсказывают им темы и сюжеты для интересных оригинальных композиций.

На самом деле, архитектурные формы, предметы, детали являются неисчерпаемыми источниками вдохновения. Наблюдая в природе и объектах, архитектурных сооружениях прекрасное, изучая ее красоту, школьники осознанно учатся свойственной ей гармонии, ритму, богатству сочетаний форм и цветов, а также переносить эти свойства и красоту в свои практические работы. Важное место в приобщении школьников к искусству архитектуры старого Дербента должны занимать различные виды художественно-творческой деятельности: рисование, лепка.

Таким образом, ознакомление учащихся школ с архитектурными памятниками г. Дербента значительной степени повысить интерес учащихся к эстетической культуре народов Дагестана способствует эстетическому воспитанию школьников.

вьтворяющее направление в организации деятельности по развитию детской одаренности.

В условиях обновления стандартов образования акценты в обучении смещаются от установки на запоминание большого количества информации к освоению новых видов деятельности — проектных, творческих, исследовательских. Основой современных образовательных стандартов становится формирование саморазвивающейся личности, то есть личности, желающей и умеющей учиться, ведь, как сказал М. Монтень: «Мозг, хорошо устроенный, стоит больше, чем мозг, хорошо наполненный», что очень ярко характеризует современных мотивированных и одаренных детей.

Чаще всего мы говорим об одаренных детях как об опережающих в своем развитии сверстников. Но есть и другая сторона одаренности, гораздо более трудная и для учителей, и для родителей: это одаренность нестандартным видением, внешаблонным мышлением. При этом способности к усвоению учебного материала могут быть не такими уж выдающимися, что мешает окружающим вовремя угадать этот дар и этим нанести вред таланту.

Наиболее важными проблемами в работе по развитию детской одаренности являются не столько научные основания одаренности, сколько прежде всего:

- способы выявления;
- возможности развития (в ситуации школы);
- адресная поддержка одаренных детей;
- варианты социальной реализации.

Способы выявления одаренных детей различны и многообразны, но не все из них являются эффективными. Прежде всего, необходимо учитывать тот факт, что нетрафаретные возможности человека проявляются очень рано. Самый интенсивный период его развития — от двух до пяти лет. По данным известного детского психолога, лауреата Государственной премии Виктории Юркевич, к четырем годам ребенок обнаруживает 50% тех интеллектуальных способностей, которым суждено проявиться, к шести — 70%. Именно в этом возрасте можно выявить одаренность. И создать ей особые условия. В этом возрасте закладывается фундамент личности. Целесообразно в этот момент организовать детей 4,6–5 лет в группы по адаптации к школьной жизни. Необходимо брать всех желающих, даже казалось бы самых «неперспективных» и развивать, наблюдая за ними, так как наблюдение — основа выявления одаренных детей, благодаря чему, мы пришли к выводам:

— Любознательность и особый интерес к чему-то составляет точку отсчета в развитии каждого ребенка и в нашем наблюдении тоже. Выбор области исследований ребенка — важный момент, который нельзя пропустить. Диапазон точек творческого роста бесконечен. Такой личностный выбор может относиться равно к природе, искусствам, науке, технике, спорту и т.д. Любознательность базируется еще на одной отличительной черте талантливого человека — это эмоции. Одаренные дети получают удовольствие от умственного напряжения.

— Память — еще одна точка отсчета, характеризующая специальный талант, который базируется на ранней речи и абстрактном мышлении.

— Одно из важных качеств истинного таланта — это способность видеть проблемы там, где другим все представляется ясным и понятным. Для одаренного ребенка решение задачи не является завершением работы. Это лишь начало будущей новой деятельности. В этой способности «не гаснуть» в полученном ответе и кроется тайна высших форм таланта, т.е. способность видеть в предмете нечто новое, такое, что не видят другие.

— Талантливые дети с детства не боятся дивергентных задач. Так условно называют задачи, имеющие не один, а множество правильных ответов.

— При всех наблюдениях, индикатором одаренности является высокая концентрация внимания — такого ребенка невозможно отвлечь, хотя обычный ученик отличается быстрой утомляемостью, неспособностью долго заниматься одним делом.

— Одаренных детей отличает способность классифицировать информацию, это иллюстрируется любимым увлечением — коллекционированием. Одаренный ребенок не терпит ограничений на свои исследования. Это свойство, проявившись довольно рано, продолжает оставаться важной отличительной чертой таланта на всех возрастных этапах.

— Одаренные дети оказывают сопротивление всем видам нетворческих работ. Это создает массу проблем, оценивается как упрямство, лень или глупость.

В сфере психосоциального развития талантливым детям свойственны следующие черты:

- чувство справедливости, сильно развитое, проявляющееся очень рано;
- преувеличенные страхи, поскольку они способны вообразить множество опасных последствий;
- нетерпеливость;
- эгоцентризм;
- трудности в общении со сверстниками, что отражает стремление к лидерству;
- недовольство собой.

Итак, первый способ выявления талантливых детей — это наблюдение за ними, особенно в момент раннего обучения. А ведь разглядеть в ребенке одаренность нестандартным видением, внешаблонным мышлением порой бывает очень сложно. Полезно использовать методику СОНА (спонтанное описание нерегламентированной активности). Это формализация обычной беседы, которая ориентирована на спонтанное описание ребенком деятельности в течение прошедшей до момента обследования недели, т.е. ребенку предлагают рассказать, чем он занимался в течение недели. Талантливый ребенок определяет количество интересов до 23 и более: «мастерил лук, лечил деда и т.д.».

Таким образом, мы выявили талантливого ребенка. Что дальше? Распространено мнение, что если дан человеку дар, то никуда он не денется, не исчезнет и обязательно проявится. «Талант всегда дорогу пробыет», — говорят люди. Однако исследования последнего времени опровергают эту точку зрения. Одаренные дети нуждаются в специальной поддержке и грамотном педагогическом сопровождении. Одаренность существует в постоянном движении, в развитии. Она своего рода сад, который нужно возделывать. Мы помним, что попавшей в сказочную страну Алисе нужно было бежать, чтобы оставаться на месте, и бежать в четыре раза быстрее, чтобы продвигаться вперед. Точно так и творческий дар не терпит застоя и самоудовлетворенности. Он существует лишь в динамике.

При работе с одаренными детьми наиболее эффективна такая модель обучения, как «Свободный класс». Суть: система свободных не регламентированных жестко

занятий способствует организации самостоятельных поисков и достижению прогресса в индивидуально выбранном ребенком направлении. Здесь используется «методика полного усвоения» (авторы ДЖ. Кэрролл, Б. Блум). Обучение учащихся ведется в условиях, когда время на изучение материала не ограничивается и вырабатывается стратегия «индивидуальных скоростей движения», что стимулирует познание. Результат: поставленная проблема успешно решена. А степень успешности во многом определяет наше самочувствие, позитивное отношение к миру, желание работать. Развитие ребенка идет лишь на положительном эмоциональном фоне. В единстве эмоционального и интеллектуального у ребенка младшего школьного возраста акцент делается на эмоциональное, которое дает толчок интеллектуальному, творческому началу.

Для модели «Свободный класс» возможна к применению и методика М. Монтессори, когда единицей учебного времени является не урок, а поставленная проблема и достигнутые результаты.

В нашем лицее создано Научное лицейское общество (НЛО) — добровольное творческое объединение учащихся, стремящихся совершенствовать свои знания.

Задачи данной системы работы:

- 1) Совершенствование системы выявления, сопровождения и специальной поддержки одаренных детей.
- 2) Создание психолого-консультативной службы для оказания помощи одаренным детям.
- 3) Отбор из различных систем обучений методов и приемов, которые способствуют развитию самостоятельности и нетрафаретности мышления, инициативности и творчества.
- 4) Расширение возможностей для участия способных и одаренных школьников в олимпиадах, творческих выставках, конкурсах.
- 5) Создание условий для укрепления здоровья одаренных детей.

Цель работы НЛО: развитие интеллекта учащихся, приобретение умений и навыков научно-исследовательской деятельности.

В рамках деятельности Научного лицейского общества очень эффективна педагогика индивидуализации, которая предполагает и позволяет приспособлять обучение к индивидуальным особенностям каждого ребенка. Необходимо выработать собственную траекторию развития для каждого ученика. В центре всей деятельности педагога по развитию детской одаренности должен стоять ребенок с его собственными индивидуальными интересами и потребностями.

Нужно учитывать и тот факт, что нет ничего вреднее для одаренных детей, чем излишний комфорт: нужна сложная, напряженная деятельность, где даже одаренному ребенку приходится приложить все свои силы и возможности. Одно из самых больших зол для одаренных детей — интеллектуальная недогрузка. Дети обязаны преодолевать себя, тренируя свои «волевые мускулы» умственным трудом.

Исходя из этого, целесообразно применять в образовательном процессе комплекс нетрафаретных заданий с использованием условной символики, позволяющей детям отвлечься от конкретных цифр и оказаться в ситуации, где необходимо творчески мыслить, искать неординарные пути решения. Соответственно, усиливаются познавательные мотивы, повышается эффективность усвоения учебного материала, развивается логическое мышление.

Таковыми нетрафаретными заданиями являются упражнения, вопросы на основе применения условного обозначения чисел, типа: $V \ X \ \dot{Y} \ \perp \ \cap$. Подобные задания необходимо проводить с использованием игровых технологий. Дан числовой ряд сказочной школы:

$V \ X \ \dot{Y} \ \perp \ \cap$.

На основе знаний детьми закономерностей числового ряда предлагается задание: $V... \perp$

— Сравни два числа сказочной школы.

Для выполнения такого упражнения необходимы обобщенный закон, правило, так как его нельзя решить способом подбора или угадывания ответа. И ребенок стремится знать. Эта ситуация понимания ценности и необходимости правила помогает ученику отнестись к нему не как к дополнительному требованию учителя, а как к реальному средству работы, благодаря чему происходит раскрытие самооценки знаний с целью развития когнитивных эмоций. Данные выводы проверены практикой, так как подобные задания являлись экспериментальной частью моей дипломной работы.

Говоря о работе с одаренными детьми, нельзя забывать и о проблемах одаренных детей:

1. Одаренные дети часто испытывают неприязнь к школе, так как обычная учебная программа для них скучна и неинтересна. «Гении падают с неба. И на один раз, когда они встречают ворота дворца, приходится сто тысяч случаев, когда они падают мимо», — сказал великий Дидро. Иначе говоря, неправильное воспитание, стандартное обучение, отсутствие индивидуального подхода делают свое дело. Гениальность не состоялась, из одаренного ребенка вырастает закомплексованный, неконтактный, с тяжелым характером неудачник. Правда, есть и другой, облегченный вариант несостоявшейся одаренности: человек беспечный, не умеющий трудиться, плывущий по течению.

2. Погружение в философские проблемы.

3. Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием.

4. Оригинальность творческого мышления часто оценивается окружающими как отклонение.

5. Стремление к совершенству, а отсюда — ощущение неудовлетворенности, низкая самооценка.

6. Потребность во внимании взрослых. Другая проблема — это, наоборот, стремление некоторых родителей искусственно подхлестнуть развитие вполне обычных детей. Есть многочисленные примеры, и они печальны... Впрочем, обычный ребенок тоже имеет шансы стать выдающимся. Побольше труда, немного удачи и главное — благоприятные условия, доброжелательное отношение

общества. И все же уровень, качество его умственного труда будут не сравнимы с теми, кого выбрала природа.

Несмотря на проблемы, правильное построение взаимоотношений одаренного ребенка с окружающим миром позволит ему наиболее полно проявить свои способности.

Литература:

1. Авдеева Н. И., Шумакова Н. Б. Одаренный ребенок в массовой школе. — М.: Просвещение, 2006. — 239 с.
2. Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. — М.: Изд-во «Открытый университет», 2005. — Глава 3. — С. 88–150.
3. Коваль Т. В. Одаренный ребенок нуждается в... дискомфорте: Практический опыт педагогической работы с одаренными детьми // Лицейское и гимназическое образование. — 1999. — № 6. — С. 68–71.
4. Пасевич В. А. Станут ли вундеркинды гроссмейстерами, или как работать с сильнейшими учениками // Открытая школа. — 2002. — № 2. — С. 5–9.

Апробация рейтинго-модульной системы оценки знаний учащихся по математике в 5 классе

Маринина Татьяна Александровна, учитель математики;
Турова Юлия Сергеевна, педагог-психолог
МАОУ «Гимназия № 13» (г. Магадан)

Модульно-рейтинговая система оценки знаний учащихся широко используется в высших учебных заведениях, а также в профильных 10–11 классах многих школ страны. Однако опыта применения этой системы в среднем звене школы мало.

Модульное обучение основано на том, что ученик должен учиться сам, а учитель обязан осуществлять управление его учением, мотивировать учебную деятельность, контролировать результаты. Однако учащимся 5 класса тяжело самостоятельно добывать знания, выделять нужную информацию, поэтому в предлагаемой системе оценки знаний учащихся на первое место поставим рейтинг и назовем систему рейтинго-модульной.

Определим основные понятия — «модуль» и «рейтинг».

Рейтинг — это сумма баллов, исчисляемая в процентах, которую набрал учащийся в течение ограниченного промежутка времени по определенным критериям.

Под модулем будем понимать логически завершённую часть учебного материала (раздел, главу). В свою очередь, каждый модуль предполагает наличие подмодулей (параграфов, пунктов).

Перед тем, как приступить к апробации, весь учебный материал 5 класса (учебник Н. Я. Виленкин и др.) был сформирован в виде модулей, подробно по датам был расписан VII модуль «Умножение и деление десятичных дробей» (тип урока, виды работ, компьютерное обеспечение, виды контроля), составлен рейтинг-план дисциплины.

По календарно-тематическому планированию на изучение выше обозначенного модуля отводится 25 часов. При составлении рейтинг-плана и формировании модуля

Природа экспериментирует на одаренных. Те, кто платит своим здоровьем, жизнью за прогресс человечества заслуживает большого сочувствия, защиты и заботы общества. Наш долг — поддержать их, хотя бы потому, что им трудно.

общее количество часов не изменилось. Большей частью изучение данной темы выпало на III четверть

Параллельно изучение материала проходило во всех пятых классах. Однако в экспериментальном классе прохождение материала сопровождалось большим количеством форм контроля (математические диктанты, самостоятельные работы, тесты). Количество контрольных работ во всех классах осталось прежним.

Еженедельно просчитывался рейтинг учащихся (сумма набранных баллов по каждому виду работы), озвучивались результаты первых пяти мест, индивидуальный рейтинг (т. е. баллы по каждому виду работы, итог за неделю, позиция в классе) вклеивался в дневник каждому ученику.

Перед началом экспериментальной деятельности был просчитан рейтинг каждого учащегося как среднее арифметическое текущих оценок. Здесь заметим, что в процентном соотношении баллы в начале модуля значительно выше, чем результаты по окончанию модуля. Это связано с тем, что традиционная система пятибалльной оценивания зачастую предполагает выставление одной (средней или наивысшей) отметки за урок, рейтинговая же система оценивания позволяет реально оценить работу ученика, его различные виды деятельности, а также выставить несколько оценок за текущую дату. Также не стоит забывать и об отрицательных баллах, которые могут быть вычтены из набранной суммы, такие, например, как пропуск урока по неуважительной причине, нарушение дисциплины.

Сравнительные результаты занимаемых позиций учащихся представлены в таблице 1, а количество баллов по каждому ученику на диаграмме 1:

Таблица 1

Сравнение рейтинг-позиций учащихся 5 Г класса в начале и конце изучения модуля VII

ФИО	Позиция до эксперимента	Позиция в конце эксперимент	Баллы 1 неделя	Баллы итог
Данилов Дмитрий	1	1	87,78	88,40
Галкин Федор	2	6	71,67	68,50
Майорова Таисия	3–4	11	84,44	58,00
Озеров Данил	3–4	8	79,44	64,80
Хруслов Владислав	5	19	57,08	39,50
Потапоа Максим	6	2	84,17	80,40
Толмачев Сергей	7	16	26,67	46,00
Шальнев Илья	8	3	53,89	73,40
Кетова Наталья	9	18	56,94	39,80
Орлова Александра	10	5	59,31	68,90
Васильчук Анна	11	12	73,89	52,20
Гераскина Алевтина	12	17	56,39	44,20
Сивая Ксения	13	9	67,50	62,50
Носова Лана	14	13	53,33	52,20
Буга Никита	15–17	10	59,17	60,60
Галактионова Анастасия	15–17	14	60,56	50,70
Мухамедзянов Руслан	15–17	21	48,61	35,50
Король Станислав	18	23	35,83	17,30
Савин Владислав	19	4	50,69	70,90
Скороходов Руслан	20	15	18,06	47
Овчаренко Руслан	21	22	16,67	31,9
Иванов Илья	22	7	86,39	65,20
Ламтутги Иосиф	23	20	63,19	35,70

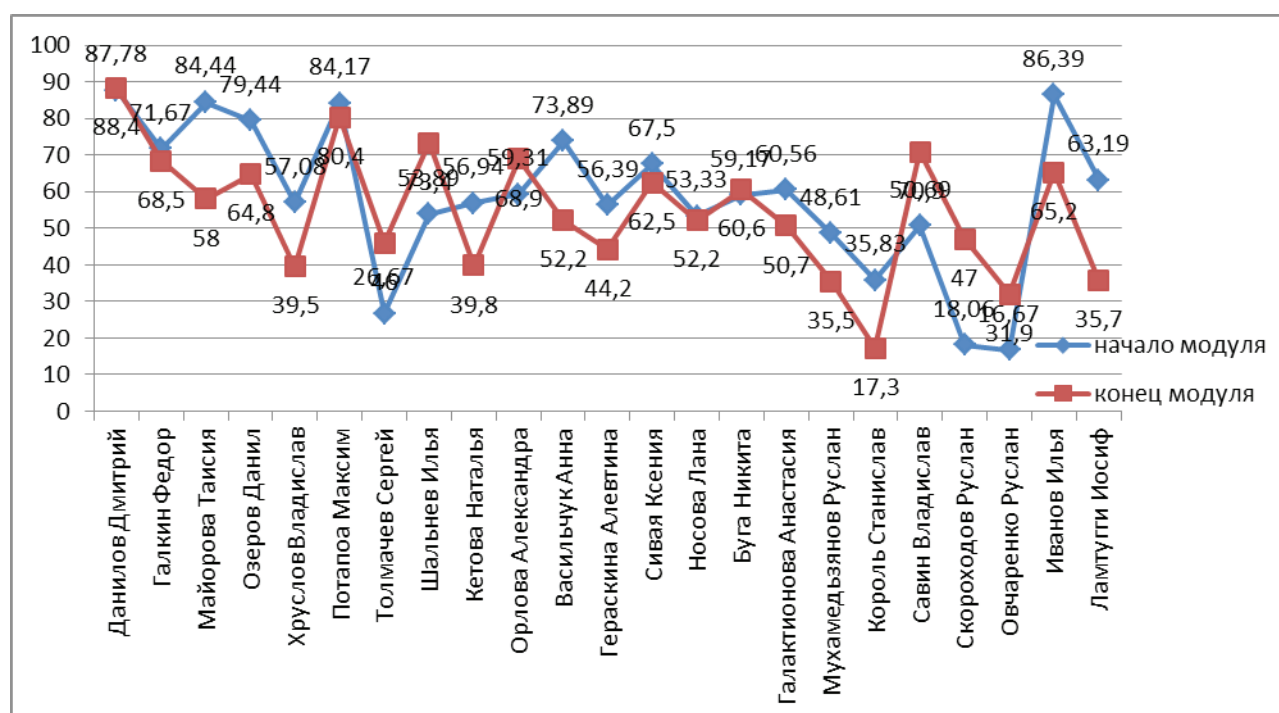


Рис. 1. Сравнение баллов (процентов), набранных учащимися 5 Г класса в начале и конце изучения модуля VII

Таблица 2

Сравнение успешности и обученности в 5 Г и 5 Б классах»

	5 Б		5 Г	
	Успешность	Обученность	Успешность	Обученность
II четверть	61	62	58	60
III четверть	74	63	80	63
КР № 10 «Умножение и деление десятичных дробей на натуральное число»	38	44	67	57
КР № 11 «Умножение и деление десятичных дробей, среднее арифметическое»	62	40	81	41

Заметим, что еженедельно позиции учащихся менялись. Некоторые (но не все) учащиеся, пропустившие тот или иной вид работы, предусмотренной в рейтинг-плане, выполняли работу после, и баллы добавлялись в рейтинг-таблицу.

Рассмотрим таблицу 2, в которой сравним экспериментальную группу с контрольной группой (5 Б класса) по уровню успешности и обученности.

Важно отметить, что экспериментальная деятельность сопровождалась психологом школы.

Целью психологического сопровождения эксперимента выступило выявление самооценки динамики роста знаний и успешности по дисциплине «математика» учащимися (сравнение первоначального и конечного среза результатов самооценки), выявление мнения родителей о динамике роста знаний учащихся.

В исследовании приняли участие коллектив 5-г класса: первичный срез самооценки уровня знаний и успешности по дисциплине «математика» — учащиеся 20 человек, родители — 13 человек; вторичный срез — учащиеся 20 человек, родители — 15 человек.

Для выявления самооценки динамики роста знаний и успешности по дисциплине «математика» и выявления мнения родителей о динамике роста знаний учащихся, перед началом эксперимента по введению модульно-рейтинговой системы оценки по дисциплине «математика» был проведен срез самооценки уровня знаний и самоотношения к предмету у учащихся, и срез мнений родителей данных учащихся об уровне знаний и достижений по данному предмету. Такие же диагностические мероприятия проводились по окончании эксперимента, при переходе на стандартную систему оценивания учебных результатов.

Следующая диаграмма отражает результаты сравнения самооценки учащихся уровня знаний и успеваемости по дисциплине «математика». Учащимся предлагалось оценить уровень знаний по предмету «математика», и выразить данные в балльной форме от 0 баллов до 10, где 10 баллов — высший уровень владения материалом по предмету, а 0 — отсутствие знаний. При сравнении самооценки учащихся о своих результатах и успешности обучения по предмету «математика», мы получили следующие результаты:

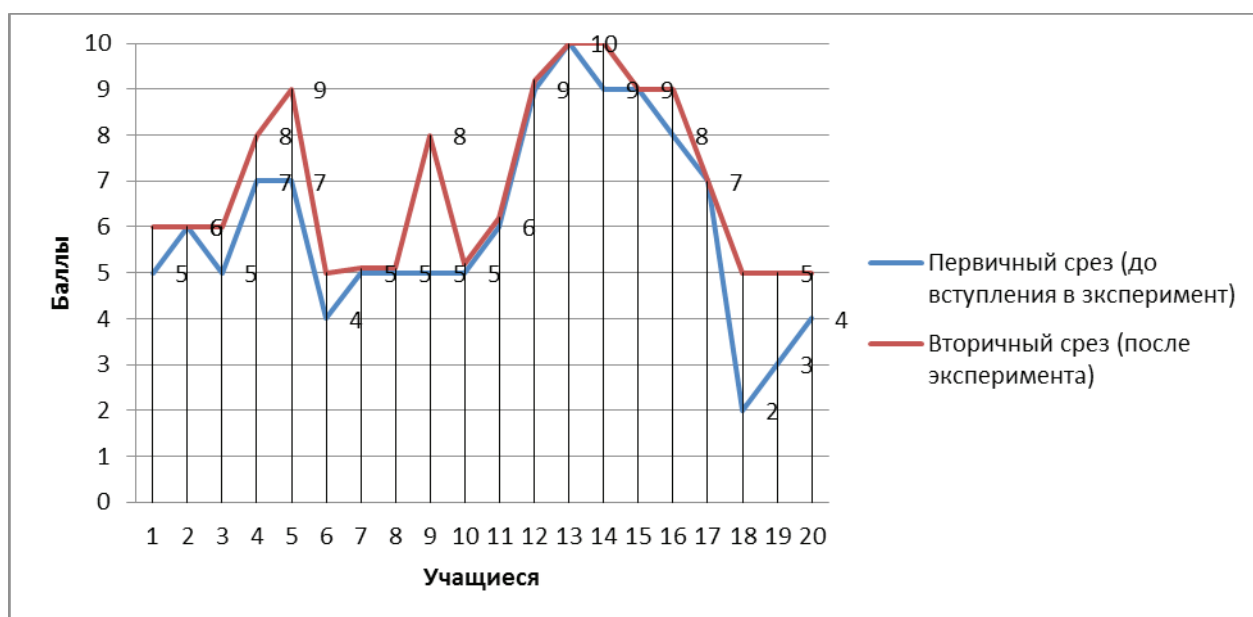


Рис. 2. Сравнительные результаты самооценки учащихся уровня знаний и успешности по дисциплине «математика»

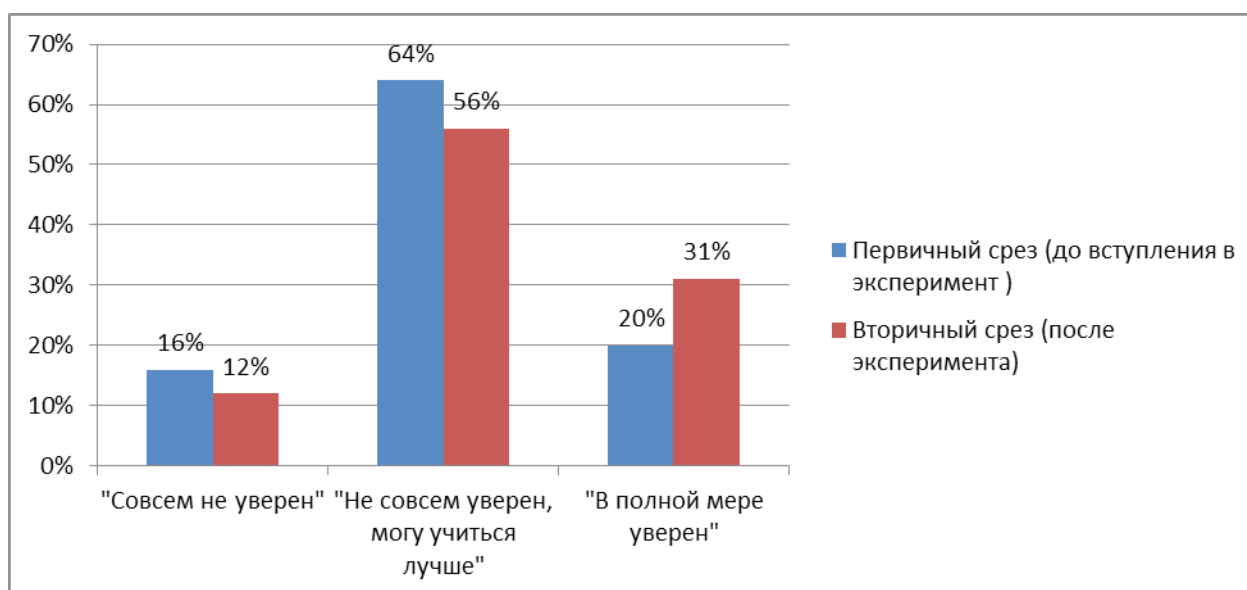


Рис. 3. Уровень удовлетворенности уровнем знаний по дисциплине «математика»

Мы видим, что у 55 % учащихся повысилась самооценка своих результатов и успешности обучения по предмету «математика» (при сравнении результатов до и после проведения эксперимента). У 45 % опрошенных самооценка своих успехов по предмету «математика» осталось на прежнем уровне. В совокупности с предыдущими результатами мы делаем вывод о том, что у опрошенных учащихся самооценка либо осталась на прежнем уровне, либо увеличилась, понижение самооценки ни у одного участника эксперимента не произошло.

Средний уровень самооценки при первичном срезе равен 6,05 баллам, при вторичном срезе — 7,5 баллов. Проявляется тенденция к увеличению самооценки уровня знаний по предмету «математика».

Уровень не уверенности в своих знаниях по математике снижается. Появляется тенденция к повышению уверенности в собственных возможностях и знаниях по дисциплине «математика», а также к повышению уровня удовлетворенности своими результатами. На вопрос о том, может ли данная форма оценки знаний принести положительный результат и на что может повлиять, учащиеся ответили в развернутой форме:

- повышает уровень знаний по математике — считают 20 % опрошенных;
- повышает мотивацию и желание учиться — считают 15 % опрошенных;
- повышает интерес к предмету — считают 15 % опрошенных;
- задает конкуренцию, момент соревнования — считают 10 % опрошенных;
- повышает интерес и важность саморазвития — считают 10 % опрошенных;

В результате второго среза диагностики 90 % учащихся опрошенных отметили возможность положительного ре-

зультата модульно-рейтинговой системы. Также в итоге данной диагностики 95 % учащихся отметили желание продолжить обучение по модульно-рейтинговой системе оценки знаний.

При сравнении первичного и вторичного срезов мнений родителей данных учащихся об уровне знаний и достижений по дисциплине «математика», мы определили тех родителей, которые принимали участие и в первом и во втором этапах диагностики для валидного и адекватного сравнения их результатов. Таких родителей оказалось 13 человек. Родителям предлагалось оценить уровень знаний своих детей по предмету «математика», и выразить уровень знаний в балльной форме от 0 баллов до 10, где 10 баллов — высший уровень владения материалом по предмету, а 0 — отсутствие знаний. Мы получили следующие результаты (рис. 4.).

Из диаграммы следует, что при вторичной диагностике родители отмечают частичное повышение результатов (30 % родителей отметили повышение). Все остальные родители отмечают прежний уровень знаний. Среди родителей не отмечается снижения уровня знаний. 30 % родителей отметили, что увидели положительные стороны в модульно-рейтинговой системе оценки знаний и считают ее хорошей альтернативой стандартной системе оценки.

На вопрос о том, может ли данная форма оценки знаний принести положительный результат и на что может повлиять, родители ответили в развернутой форме:

- ребенок стал внимательнее при подготовке домашнего задания по математике — 30 %;
- данная форма повышает мотивацию, интерес и желание учиться — 23 %;
- ребенок больше внимания стал уделять самоподготовке и саморазвитию — 8 %;

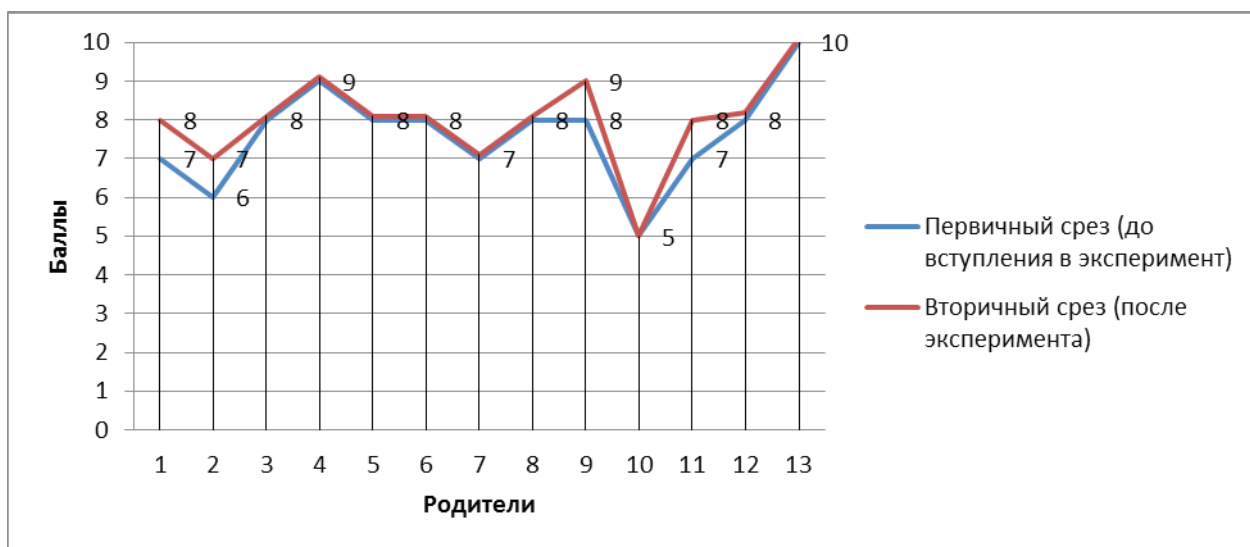


Рис. 4. Оценка родителями уровня возможностей своих детей по дисциплине «математика»

— 53 % родителей отметили, что не против, если бы их дети учились по модульно-рейтинговой системе далее.

Таким образом, среди учащихся отмечается тенденция повышения самооценки своих результатах и успешности обучения по предмету «математика» в 55 % случаях. Появляется тенденция к повышению уверенности в собственных возможностях и знаниях по дисциплине «математика», а также к повышению уровня удовлетворенности своими результатами, исходя из полученных данных. Учащиеся считают, что новая форма оценки может принести положительный результат, повышает уровень знаний по математике, повышает мотивацию и желание учиться, повышает интерес к предмету, задает конкуренцию, момент соревнования, повышает интерес и важность саморазвития. В результате второго среза диагностики 90 % учащихся отметили возможность положительного результата модульно-рейтинговой системы, и 95 % учащихся отметили желание продолжить обучение по модульно-рейтинговой системе оценки знаний.

Родители считают, что данная форма оценки знаний также может принести положительный результат и повлиять на усидчивость, внимание, полагают, что данная форма повышает мотивацию, интерес и желание учиться, а также направляет ребенка на путь саморазвития и самоподготовки. На основании полученных результатов можно говорить о том, что модульно-рейтинговой системе оценки знаний может явиться хорошей альтернативой стандартной системе оценки знаний.

Рейтинго-модульная система оценки знаний учащихся повысила эффективность обучения, темп работы учащихся, мотивацию, так как вносит элемент соревновательности и стимулирует их учебную деятельность. Благодаря новой системе оценивания появилась возможность выявить пробелы в знаниях учащихся, определить реальный уровень их знаний по предмету. Это стало возможным в силу замены традиционной системы пятибалльного оценивания новой, более прогрессивной системой оценки, возможности отдельно оценивать за один урок несколько различных форм деятельности учащихся, минуя выставление средней отметки за урок или выставление отметок за текущую дату в различные числа журнала.

Также были выявлены такие недостатки, как неумение учащихся работать с компьютерными тестами, недостаточная заинтересованность учеников в выполнении тех работ (самостоятельные, контрольные, домашние), которые были ими пропущены по той или иной причине, высокая затрата времени учителя при подготовке к уроку.

Однако в полной мере применять рейтинго-модульную систему оценки знаний учащихся в 5 классе не представляется возможным, так как у них нет достаточных навыков самостоятельной работы. Более того, продолжительность эксперимента составляла менее двух месяцев, что, по нашему мнению, является недостаточным для получения более четкой оценки апробации рейтинго-модульной системы. В дальнейшем планируется продолжать работу по рейтинго-модульной системе в 6 классе в течение первого полугодия.

Внеклассная работа по химии — средство развития личности учащихся

Савинкова Светлана Ивановна, учитель химии
ГБОУЦО № 633 (г. Санкт-Петербург)

Материал адресован учителям естественно-научного цикла, председателям методических объединений, которые осваивают новые технологии по Федеральному стандарту образования нового поколения в свете концепции Новая школа.

Представленный опыт работы — плод сотрудничества методического объединения учителей естественно-научного цикла. Актуальность внеучебной деятельности в новых стандартах образования во многом определяет профессиональный уровень учителя и его готовность сотрудничать с коллегами, родителями, учащимися, устанавливать как внешние, так и внутренние связи. Разработка критериев и механизмов оценочной деятельности ученика, формирование его творческого портфолио во многом определяет содержание внеучебной деятельности. Анализ практического опыта сотрудничества позволяет переосмысливать подходы к организации развивающей деятельности в структуре урока (Рабочая программа) и в структуре внеучебной работы с учащимися.

Знание неизмеримо во все стороны. И из того, что достойно знания, никто не может знать даже и тысячной доли.

А. Эйнштейн

Реализация интеграционных процессов как в преподавании учебных дисциплин, так и во внеурочной деятельности наполняет жизнь старшеклассников ценностно-значимым опытом сотрудничества с учителями-предметниками, консультантами, расширяет возможности самопознания, самообразования, самореализации; формирует социально значимый опыт общения, социальной адаптации учащихся в современном мире.

Цель: Создание условий для становления и развития личности, развитие творческих способностей учащихся в процессе формирования естественно-научной картины мира, воспитание личностно значимых ценностей и чувства ответственности за личный выбор. В основе реализации творческой деятельности по предмету лежит системный личностно-ориентированный подход к участникам, нацеленный на результат, на развитие личности учащихся и формирование имиджа учителя-предметника, классного руководителя..

Задачи: выявление творческого потенциала учащихся;

- привитие интереса к учебной и внеучебной деятельности старшеклассников;
- формирование общих интеллектуальных и метапредметных навыков и умений;
- рефлексия совместной творческой деятельности в системе: ученик — учителя — родители;
- формирование коммуникативных навыков; развитие общечеловеческих ценностей;

— воспитание гражданственности; привитие интереса к науке, ее истории, традициям, вовлечение в творческую деятельность. Проблемные зоны: недостаточная познавательная мотивация, несформированные организационные и исполнительские способности, недостаточная общая культура и культура умственного труда учащихся. Слабое внимание к вопросам организации внеучебной деятельности со стороны малых факультетов высшей школы из-за недостатков финансирования консультативной помощи ученых в работе со старшеклассниками, так как малые факультеты, ведут работу, в основном на платной основе и это снижет уровень методического обеспечения внеклассной работы.

Актуальность организации внеучебной деятельности по предмету очевидна. Как показывает опыт методические подходы к ее осуществлению многоаспектны, и они во многом опираются на формирование у учащихся общих интеллектуальных, метапредметных, коммуникативно-значимых умений, которые реализуются в предметно-содержательных и смысловых блоках учебного процесса. В результате чего можно сделать вывод, что урочная и внеурочная деятельность тесно взаимосвязана и ее ядром является познавательная активность личности. Поэтому важно создать не только широкое информационное поле деятельности, но и включить весь мотивационный и методический аппарат, включая важнейшие компетентностные подходы.

Формы	Метапроекты	Проекты исследовательские, проблемно-исследовательские	Проекты социально-ориентированные	Реферативно-исследовательские
Образовательные траектории	групповые	Индивидуальные, коллективные	коллективные	индивидуальные

Выбор форм и средств внеучебной деятельности зависит и определяется степенью готовности ученического и учительского коллектива, его профессиональной компетентности и готовности к партнерству. Стратегическое направление — стремление подготовить учащихся не только к будущей профессии, но и сформировать толерантное отношение к вызовам в глобальной экономике, социальным проблемам нравственного выбора и воспитания личности. Вследствие этого актуальной становится работа по моделированию внеурочной деятельности, проектированию ее результатов как личностно-значимых.

Механизмы реализации внеучебной деятельности

- ориентация на традиции в науке, культуре через исследовательскую, проектную, игровую деятельность через индивидуальную работу и консультирование.

- развитие у учащихся навыков работы по отбору и систематизации материалов

- развитие познавательной мотивации, социальной адаптации учащихся и родителей к вызовам времени, воспитание и самовоспитание личности средствами самобразования и саморазвития.

В основе реализации творческой внеурочной деятельности по предмету лежит системно-личностно-ориентированный (деятельностный) подход к участникам, нацеленный на результат — на развитие личности учащихся.

Перспективным направлением в методической работе учителя является изучение критериев деятельности, которые опираются на мониторинг и использование социально-психологических диагностик, подготовленных совместно с учеными Медико-психологического центра имени Альбрехта Министерства здравоохранения.

Конкретные рекомендации помогают в выборе образовательной траектории ученика и во многом соответствуют личностным компетенциям педагога.

Актуальной становится разработка не только механизмов становления личности во внеучебной деятельности, но и апробация новых технологий обучения и воспитания, организации внеурочной деятельности по предмету, с опорой на традиции отечественной школы, современные информационно-коммуникативные технологии. Опыт сотрудничества с вузами Санкт-Петербурга: Технологическим университетом, Общественным центром Росатома, музеями: музеем-архивом Д.И. Менделеева (Санкт-Петербург), участие в научно-практических конференциях на базе данных вузов, Менделеевские чтения (Москва), Всероссийский конкурс работ обучающихся (РХТУ, МГУ (химический факультет), Малой Академией Наук, «Интеллект будущего»

(Обнинск), Институт развития образования (Калининград) и др. позволяет моделировать стратегию внеучебной деятельности в школе. Расширение поля сотрудничества, поиск социальных партнеров позволяет делать работу интереснее. Важное место занимает деятельность ежегодных школьных и межшкольных конференций научно-практических конференций, посвященных развитию науки, техники на базе школы, а также сотворчество учи-

телей и учащихся в межшкольных проектах: «Ломоносов и современность», «Из истории науки и техники начала 19 века» как творческая часть конференции межшкольной, посвященной 200-летию Отечественной войны 1812 года. Значимость проекта повышается в глазах учащихся, когда в подготовке конференции участвуют учителя — предметники, работающие в старшей и средней школе. Партнерская организация сотрудничества методических служб в школе позволила реализовать данные проекты. Оказалось очевидным, что при грамотной расстановке сил, используя ценный педагогический опыт, достигнуты позитивные результаты: повысился интерес к коллективной деятельности, ученики предъявили собственные работы и защитили их, получили одобрение и поддержку, высвободились дополнительные творческие ресурсы, повысилась активность участников, искорка творчества загорелась у учителей. Безусловно, без координации реализация внеучебной деятельности была бы невозможна, в конкретном проекте координатор-председатель методического объединения естественно — научного цикла, учитель химии. Далее остановимся на характеристике особенностей одного из направлений творческой деятельности: работе учащихся над созданием школьного альманаха, посвященного развитию науки с последующей публикацией в школьный журнал «Муравейник». Впервые ребята попробовали себя в качестве авторов. Так родились необыкновенно емкие по содержанию и любопытные по форме сказки, альбомы кроссвордов и загадок, возник интерес к участию в репортаже: Имена ученых в культурном наследии города (Калининский и Выборгский районы Санкт-Петербурга).

Репортаж вылился в проект.

Цель проекта: исследовательская работа учащихся по теме: «Имена ученых в культурном наследии города (Калининский и Выборгский районы)».

Гипотеза: диалог культур в диалоге города — устойчивый фактор влияния на развитие творческого потенциала личности.

Цель: — выявление творческого потенциала учащихся в сборе и обобщении материала;

- оформление материалов исследования, сбор фото-материалов, документов;

- формирование коммуникативно-исследовательских навыков,

- привитие общечеловеческих ценностей, гордости за город, район.

- воспитание интереса к журналистской работе в небольшом творческом коллективе;

- рефлексия совместной работы в ответах на вопросы викторины, выявление проблемных зон.

Методы: информационно-аналитические;

частично-статистические

интервью с жителями района

Этапы:

- подготовительный

- основной этап: сбор материала и его обобщение;

- заключительный этап;
- подведение итогов работы.

Практическая значимость проекта: Результаты исследования могут быть использованы учителями школы для изучения культурного наследия города в системе классных часов, в организации мини-исследований, в учебной деятельности на уроках истории Санкт-Петербурга (региональный компонент учебного плана), при организации и проведении автобусных, и пеших экскурсий по району.

Новизна проекта: в комплексной работе детского коллектива по изучению роли ученых и инженеров в развитии науки и сохранении культурного наследия Санкт-Петербурга.

Следует заметить, что участие в метапроектной деятельности повышает самооценку учащихся, способствует формированию личностно-значимых компетенций учащихся и учителей. Опираясь на личностно-значимые мотивы, формируется системно-деятельное поле приложения творческих возможностей в триедином пространстве: учащиеся, родители, учителя. По крупицам собирается ценный опыт для внедрения новых стандартов образования. Приводим примеры из творческих работ учащихся, созданные как плод раздумий при изучении химии (8класс) (см. Приложение № 3). Закончилось сказочное путешествие, ждем продолжения. Учащимся предлагается дать характеристику натрию, согласно положению в Периодической системе химических элементов Д.И. Менделеева, и объяснить его химическую активность, особенности физических и химических свойств, проследить историю открытия химического элемента. Под руководством учителя проводится химический эксперимент: взаимодействие натрия с водой, оценивается окраска солей натрия при нагревании, демонстрируется окисление натрия и образование пероксидов натрия. Анализируются правила безопасного поведения в работе с натрием и его соединениями. Включается творческий фрагмент из истории открытия и применения глауберовой соли. Интересно, что вопрос был взят из материалов заочного тура олимпиады, проводимого МАН «Интеллект будущего». Примеров использования творческих заданий конкурсов заочного творческого тура «Познание и творчество», «Созидание», № «Альбус» (Калининград) можно было бы привести много. В чем их привлекательность? В нестандартном подходе, в возможности трансформировать задания для реализации воспитательных задач предмета и внеурочной деятельности, в целях общего интеллектуального развития. Программа конкурсов интересна как для учителя, так и учащихся. Конкурс и участие в нем будит творческую активность, желание поработать осознанно с Интернет-сайтами, научно-популярной литературой, подумать головой, предпринять попытки использовать алгоритмические методы. Сложнее обстоят дела с мнемосхемами, так как учащимся не хватает методик работы со смысловыми заданиями, в которых предстоит использовать логические приемы, гибко искать решения. Ситуация поиска нова и для учителя, развитие способов

вербального и невербального мышления во многом могли бы помочь. Продуктивная деятельность учителя и ученика определяется формированием мышления и расширением границ познания. Сотрудничество с Малой Академией наук и другими партнерами позволяет создавать учителю новые каналы информации и коммуникативного общения. Важно заметить, что учитель в данной работе выступает как опытный штурман, а ученик выбирает путь мичмана, который стремится достигнуть положительных результатов. Приведем попытки учащихся осмыслить некоторые задания и внести собственные элементы содержания, включая в работу друзей и родителей.

При изучении темы: «Теория электролитической диссоциации» — интересным занятием для учащихся будет предложение ответить на вопрос: «Какие из перечисленных веществ, в результате диссоциации образуют наибольшее число ионов. Составьте уравнения диссоциации электролитов:

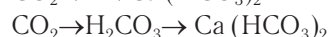
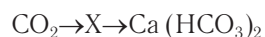
1. KCl-хлорид калия; 2) $\text{Pb}(\text{NO}_3)_2$ — нитрат свинца (2); Сульфат железа (3) $\text{Fe}_2(\text{SO}_4)_3$,

4). гидроксид бария — $\text{Ba}(\text{OH})_2$, Данные вопросы имеют значение при подготовке учащихся к ГИА, ЕГЭ и формируют предметные умения, способствуют формированию мышления.

Вызывают уважение задания на формирование понятийно-терминологического аппарата, так как они служат основой для дальнейшего плодотворного изучения химии как системно-образующего звена в естественно-научном цикле, смысловая и содержательная деятельность на всех этапах обучения с использованием практикума и информационно-компьютерных технологий — ключ к формированию естественно-научной картины мира

Творческие находки самих учащихся вызывают порой восхищение, так как они многие родом из детства и поэтому многие из них могут вспоминаться в начальной школе при изучении окружающего мира. Вчитайтесь в содержание загадок о воде, и вы сможете многое понять и оценить. В стихотворениях и загадках о воде отражена суть химических и физических превращений; физико-химических свойств необыкновенного по природе и химическим связям вещества — воды, как биологически активного. (см. приложение № 2)

Одно из заданий блиц-турнира конкурса стало основой для проведения химического практикума в разделе: «Металлы». Учащимся предлагалось осуществить на практике эксперимент, схема которого была предложена. Интересным заданием было еще и потому, что следовало самостоятельно выбрать реактивы для решения, назвать вещества и вспомнить встречались ли учащиеся и их родители с данными химическими реакциями в природе и в повседневной жизни. В данной постановке вопроса появился личностно-значимый смысл.



Составьте уравнения химических реакций, укажите условия их протекания. Сочетания личностно-значимых

компетентностей и предметного содержания позволило правильно организовать деятельность и получить результат. Личностно-деятельный подход к организации практикума по химии во многом повышает мотивационную составляющую, помогает воспитанию чувств, учит работать в группе и способствует саморефлексии, готовит к будущей карьере. Постановочный проблемно-поисковый вопрос: «Укажите состав яичной скорлупы. Проведите эксперимент: подействуйте на скорлупу вначале уксусной кислотой. Второй эксперимент проведите с соляной кислотой. В каком случае процесс взаимодействия будет протекать медленнее и почему? Попробуйте очистить яйцо в уксусной кислоте, не прибегая к обычному разбиванию яйца... Каковы ваши предположения. Возможно ли это? Объясните». С первого момента прочтения задания учителем он позволяет мобилизоваться и приступить к эксперименту, предварительно актуализируется постановка цели и задачи эксперимента, выбираются этапы работы, формируется план исследования, результаты последовательно записываются в таблицу и далее обобщаются. В рабочей тетради записываются уравнения химических реакций и результаты наблюдений. В заключении формируется вывод. Интересная находка может быть использована при изучении курса «Окружающий мир» в начальной школе.

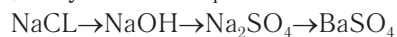
Поисково-исследовательская задача достигла решения и имела позитивный настрой у участников эксперимента. Материал данной задачи может быть использован как самостоятельное задание или как демонстрационный эксперимент, как фрагмент творческого задания при проведении внеклассного мероприятия.

Важной составляющей в изменяющемся мире является развитие множительной техники, для которой используются различные виды бумаги. Представленный ниже вопрос интересен и учащимся 8–9 класса и старшеклассникам, так как они в разделе: «Биологически активные вещества» изучают строение, физико-химические свойства полисахаридов — целлюлозы (клетчатки) и активно пользуются в работе принтером, а следовательно задумываются о выборе бумаги и ее качестве, немногие самостоятельно печатают фотографии, а кто-то мечтает о профессии фотографа. «Какое известное вещество составляет основу мелованной бумаги, которая известна издавна и сейчас в мир компьютерных технологий приобретает большое значение? Приведите примеры бумаги, которая используется в компьютерной технике». Вопрос многих учащихся застает врасплох. Он предельно прост, но надо поработать с информацией и сделать выбор ответа. Кажущаяся простота дает толчок к размышлению. Для поиска ответа используется исторический аспект, анализ различных точек зрения. И это вызывает интерес.

Разнообразие подходов к составлению творческих заданий дает поле деятельности для учителя и ученика. Решение заданий и задач с включением усложненных заданий частично может быть включено в урок, но многое

зависит от учащихся, степени их подготовки. В целом же задание интересно по структуре содержания и проблематике вопроса. Приведем пример:

При взаимодействии фосфорного ангидрида оксида фосфора (V) с водой при различных условиях можно получить три вида фосфорной кислоты. Найдите соответствие между названием, условиями и формулой фосфорной кислоты. Следующее задание сочетает в себе элементы занимательности и практической ориентации и бесспорно заслуженно пользуется популярностью в работе как с качественными, так и количественными задачами, расширяет кругозор учащихся, помогает осознать роль химии в медицине и предостеречь от неправильного применения лекарственных средств, контроля за концентрацией растворов. Данное задание может рассматриваться в курсе химии 8 класса по теме: «Растворы» и в 11 классе. Возможно, что данную задачу можно трансформировать для подготовки метапредметных заданий (Б — блока ЕГЭ) по математике, так как правильное введение расчетных задач в план подготовки по теме: «Растворы. Сплавы» позволит мотивировать изучение предмета учащимися и поднимет ответственность за приобретаемые знания. Возможность рассмотрения многих вопросов теоретической химии с точки зрения молекулярно-кинетической теории дает возможность сотрудничать учителям физики, химии и биологии. Следовательно, совместное творчество педагогов является ключом к повышению профессиональной компетентности учителя и станет одним из условий создания творческого пространства в школе. Готовя ответ на необычный вопрос: «Известны ли вам несуществующие органические соединения?» Поиск ответов выдал некоторые результаты, с которыми ребята поделились и они оказались, несомненно, важными для лечения многих заболеваний 21 века. Задание: «Физиологический раствор по солевому составу и осмотическому давлению близок к составу плазмы крови. Физиологический раствор — это раствор хлорида натрия с массовой долей 0,9%. Он применяется в медицине для внутривенного или подкожного введения при недостатке воды в тканях организма. Назовите данный раствор. Чью фамилию он носит? Какие еще вещества входят в химический состав и какую роль в организме человека играют? Осуществите химические превращения, Составьте уравнения химических реакций и условия их протекания.



Органичное включение эксперимента позволяет удостовериться в сформулированных предположениях, используя метод наблюдения, сравнения, анализа результатов. Завершающий результат: решенная задача и удовлетворение от проведенного эксперимента. Как показал опыт, сочетание различных видов деятельности помогает реализовывать стратегические цели. Воспитание душой и сердцем — стратегия личностно-деятельностного — системного подхода и оно составляет стержень развития интеллектуальных умений, навыков, воспи-

тания свободной и творческой личности в сложном динамично развивающемся мире, в котором готовность к самосовершенствованию, развитию потенциала — основа для успешной деятельности в будущем, возможность при-

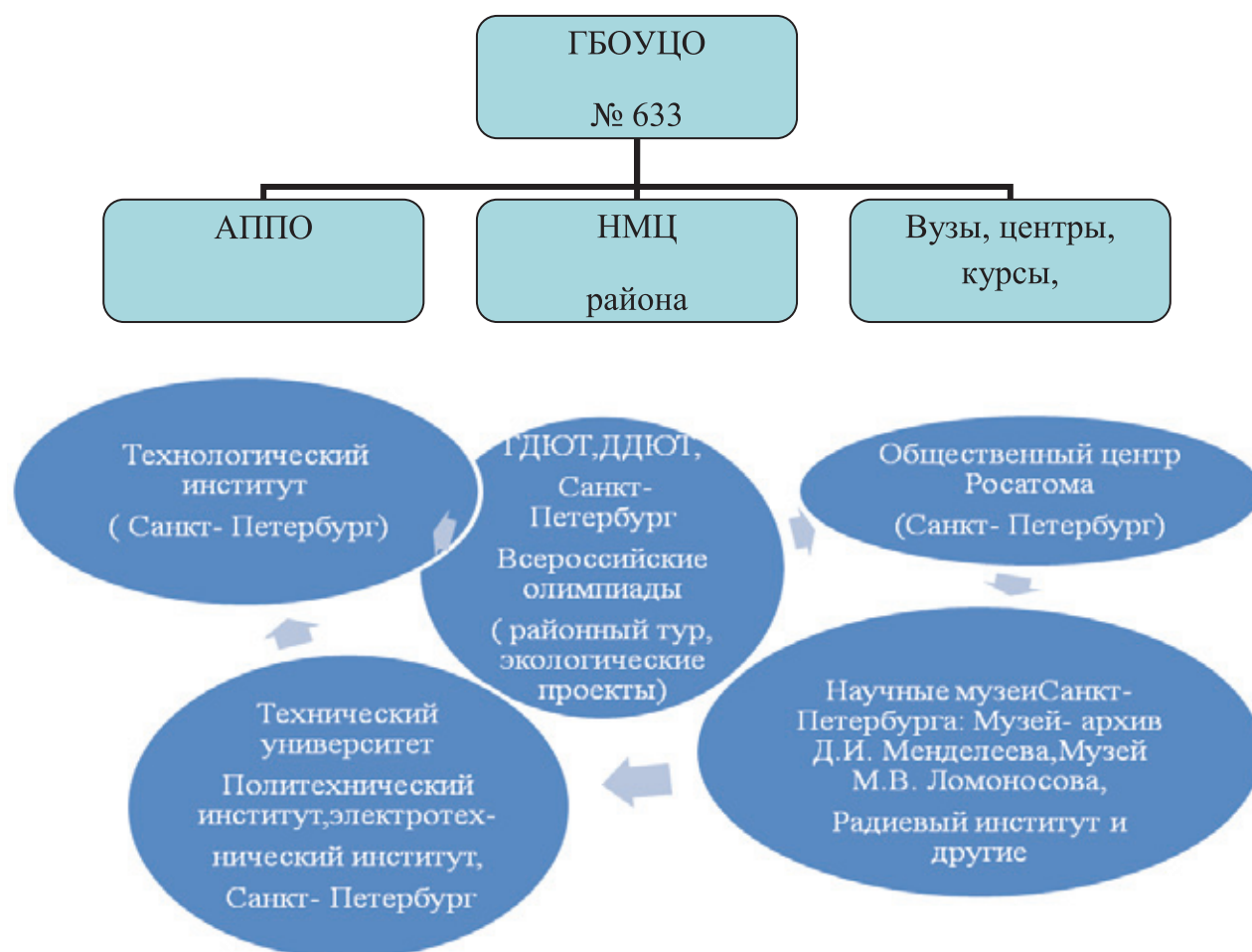
обретать новые знания и применять их в новых условиях и к этому результату готовят нас новые Федеральные стандарты образования и от правильно выбранных ориентиров зависит наше будущее.

Приложение № 1

Структура внешних связей школы (естественно-научный цикл)



Москва. Всероссийский конкурс исследовательских работ учащихся имени Д.И. Менделеева (2013) — финал.
РХТУ, МГУ (химический факультет)



Структура внешних связей методического объединения школы



Защита исследовательских работ. Менделеевские чтения. Олимпиада по химии (2013)

Сказка

Соленая дружба

В большой стране Химия родился небольшой городок по названию Системногорск. Городок оправдывает свое название: в нем все приведено в систему. Здесь (на сегодняшний день) всего семь улиц, которые расположены параллельно друг другу и носят схожие названия: одно-периодная, 2-периодная, 3-периодная и т.д. На первой, второй и третьей периодных улицах дома стоят только по одной стороне, а вот остальные улицы двухсторонние. На первой периодной улице всего два дома, которые построены в начале и конце улицы и здесь живут всего два жителя: Водород и Гелий. Но Водород очень хитер. Ему — единственному в городе — позволено жить в двух домах на одно-периодной улице, на участке 1 и 7. Правда на 7 участке, он находится реже, чем на 1.

В этом городе, как и любом другом, происходят знакомства и ссоры, жители дружат и ругаются между собой, и случаются сказочные случаи. Вот об одном из них мы хотим вам рассказать.

В доме № 11 на 3-периодной улице на 1 участке жил типичный металл Натрий. Он был блестящ, легок и мягок. Но при этом он быстро реагировал при общении с кислородом, а купаясь в бассейне, всегда в самый ответственный момент осознавал, что вода постепенно приобретала малиновый цвет, достаточно при этом было добавить фенолфталеин. Удивительное шипение издавалось в бассейне, натрий в воде бегал, словно ошпаренный по действием водорода. Он больно ударялся о стенки бассейна, прижимаясь к бортику, уменьшаясь в размерах. Так как жилец под номером 11 был аллергиком на воздухе, тускнел и со временем покрывался белой коркой, то его домик был пропитан керосином для нормального проживания. Но вот, если возникнет пожар, то натрий и его соединения окрасят свое пламя в желтый цвет.

Желтое свечение паров Натрия было использовано инженерами при полете одной из советских космических ракет, для определения местонахождения ракеты в момент выбрасывания из нее паров натрия.

Своим отцом Натрий называет английского ученого-химика Генри Деви. Натрий большой фантазер, вступает во многие реакции и любит про себя петь песни:

Хранят меня в керосине

И бегаю я по воде,

В природе, помните, отныне

Ух, не найти меня нигде!

В солях найти меня возможно,

Желтеет пламя от меня

И получить из соли можно,

Как Деви получил меня.

А вот в домике № 17 по этой же улице на седьмом участке жил желто-зеленый газообразный домовладелец с резким запахом. Его звали Хлор. Он появился на свет в 1774 году в Швеции, благодаря успехам известного химика Карла Шееле. Соседи Хлора постоянно возмущались, что запах из его домика вызывает удушье, тогда как его сородичи — соединения не только не опасны, но и приносят пользу. Они даже сочинили Оду Хлору.

В солях бесцветен, безопасен,

Полезен, безусловно, всем.

Становится совсем опасен,

Когда свободен он совсем:

Тогда удушлив и окрашен,

Он может стлаться по земле,

Известен каждому и страшен,

как первый газ среди ОВ.

И вот соседи предложили Хлору подружиться с жильцом издомик № 11, расположенным на той же улице — 3-периодной. — Натрием.

Хлор недолго думал и пошел на встречу. Встретившись, они пожали друг другу руки. Натрий, как всегда, зарделся от сильного окисления и образовал белые кристаллы, состоящие из мельчайших частичек хлорида натрия.

Так образовалось известная всем поваренная соль, которую мы добавляем в пищу, она, как установили специалисты, безвредна при правильном ее потреблении. При чрезмерном злоупотреблении поваренная соль — опасна.

Творческая часть Конкурса» Творчество и познание»

Тема: Вода

Безбрежная ширь океана

И тихая заводь пруда,

Каскад водопада и брызги фонтана,

А все это только... (вода)

В бирюзовой дали исчезая,

Лебедями плывут облака,

Вот туча идет грозовая,

А в сущности только... (вода)

Как пухом зимой одевает

Снег белый родные поля,

Но время придет — все растает

И будет простая... (вода)

Составим логарифм (это загадка, которую решают удалением букв или слогов к зашифрованному слову так, чтобы получилось новое слово.

Стих торжественно звучит,

Артист читает...

Прибавить можно букву м,

Тогда получим...

Если прибавим С,

Все превратится в...

К ней подставим букву В

И мы получим...
(Сода — мода — сода — вода)
Составим кроссворд на тему: Вода — источник жизни
«Вода — это живая кровь, без которой нет человека.
Ты не просто необходима для жизни, ты и есть жизнь»
По горизонтали:
4) Не конь, а бежит,
Не лес, а шумит. (Ручей)
5) Я не горю, я сжигаю
И воду вам я предлагаю
Пусть будет дождь, и снег, и град-
Я напоить природу рад. (Кислород)
8) Что за звездочки сквозные
На пальто и платке,
Все сквозные, вырезные,
А возьмешь — вода в руке (Снежинки)
9) Как звон капли ты услышишь,
Так сразу ты ее увидишь:
Вниз головой она растет
И тонким носом слезы льет. (Сосульки)
11) Вода дистиллированная,
Чистейшая, на свете,
А вот водопроводная
Что представляет, дети?
(Смесь)
12) Вы со мной уже встречались.
Я космический скиталец,
Элементов прародитель
И отважный предводитель,
Я любитель кислорода-
Вместе с ним даю я воду (Водород)
15) Мы воду фильтруем, чтоб она была чище,
И перегонкой ее мы очистим.
Какой еще способ очистки воды
Сможешь назвать нам, ты? (Отстаивание)
16) В белом бархате деревня-
И заборы, и деревья.
А как ветер нападёт
Этот бархат опадёт. (Иней)
19) Рыбки дома радуют глаз,
Живя в этом доме у вас.
Этот стеклянный сосуд для рыб
Может быть, мал, и очень велик. (Аквариум)
20) «Отдыхаем — воду пьем,
Заседаем — воду льем,
Потому что без воды:
«И ни туды, и ни сюды», -
Эту песню пел герой
В фильме «Волга-Волга».
Наш вопрос очень простой-
Кто же этот герой? (Водовоз)
22) Королева Англии объявила премию
Еще в веке 16 за изобретение
Способом дешевым опреснения воды...
Как звали королеву? Знаешь это, ты? (Елизавета
Первая)

23) Как хорошо, что песок речной
Не реагирует с водой,
Иначе б реки и озера
Наполнились бы кислотой.
Какой же это неметалл?
В формулу песка, попал? (Кремний)
По вертикали:
1) Один из изотопов водорода
Дарит нам сверхтяжелую воду
Какой же это изотоп,
Нам сверхтяжелую воду дает? (Тритий)
2) Даже ежик заблудился,
Идя в гости, в нем,
Ведь ничего не видно
Сквозь него и днем. (Туман)
3) Чист и ясен как алмаз,
Но дорог не бывает
Он от матери рожден
И сам ее рождает (Лед)
6) Меня частенько просят, ждут,
А только покажусь-
Все прячутся, бегут. (Дождь)
7) Если в сосуд из этого металла
Мы обычную воду нальем,
Лечебных свойств вода примет немало
И мы «святой» ее назовем (Серебро).
9) Жил я посреди двора,
Где играет детвора,
Но от солнечных лучей
Превратился я в ручей. (Снеговик).
10) А ну, скорей снимите шляпу!
Я дочь космического папы
Я вездесуща и легка, -
Я лед, я пот, я облака,
Я иней, чай, бульон, туман,
Река, ручей и океан.
Когда мороз — я застываю (Вода).
13) Ca^{2+} и Mg^{2+} — катионы эти
Многое решают для жизни на планете
Коль излишек их в воде,
То при стирке быть беде:
Качество тканей становится хуже,
И мыла для стирки много ведь нужно.
Что же обуславливают катионы эти
Для воды, в любой точке на планете? (Жесткость)
14) На дворе — горой,
А, в избе — водой. (Снег)
17) Коль из чайника выкипает вода,
То испарение происходит
Для жидкости то не беда-
В состояние газа она переходит (Пар).
18) Цвета у этих катионов
Пленяют дивной красотой:
Один — пронзительно зеленый
Другой небесно-голубой,
А третий в желтизне неистов

Четвертый — цвета аметистов...
Раствор, а может быть кристалл
Их приютил и домом стал. («Аква»)
19) Бредешь по пустыне
И пить очень хочется,
И вот перед взором оазис встает.
Стремишься к нему,
А он удаляется
И ты никогда к нему не придешь. (Мираж)
21) Гулять в грозу, какой резон?
Подышим воздухом, дружище,
В природе, словно, стало чище,
И воду этим веществом

Взяв вместо хлора, мы очистим. (Озон)
Это вещество «двуликий Янус» — известное вам аллотропное видоизменение кислорода — Убийца всего живого, и в тоже время вещество, которое образуется в атмосфере и способствует жизни на Земле.
Гулять в грозу — какой резон?
Подышим воздухом, дружище.
В природе словно стало чище.
Повсюду в воздухе ... (вставьте недостающее существительное).
Приведите уравнения химических реакций.
Назовите области практического применения вещества.

Приложение № 4

Из творческих работ учащихся — участников заочного тура конкурса «Творчество и познание» (2012 год). Назовите несуществующие органические соединения. По мнению учащихся к ним можно отнести: карбидофоры, левадофоры, используемые для лечения болезни Паркинсона. Они принадлежат к гормонам человека и млекопитающих. Известно, что в составе композиционных материалов содержится пуленепробиваемый кевлак. В настоящее время известны исследования, образуются новые вещества, наноматериалы. Биочипы (подложка с биоматериалами), биосенсоры, которые используются для анализа генномодифицированных пищевых добавок. Существуют специальные методы анализа и определения нанопористых фильтров, радиоиндикаторов (радионуклидов), диагностики и разработки методов разделения веществ, так например работают над их созданием ученые в Радиовом институте в Санкт-Петербурге, в Сибирском отделении РАН Института химической биологии

и др. Невозможность получения их традиционными методами в органической химии связано с большой скоростью образования свободных радикалов. Поэтому ученые прибегают к механохимическим методам в работе с белками — желатином, казеином, альбумином, гемоглобином; с полиаминокислотами: полиаланином, полилейцином, поливалином и др. биоимплантаторы гемоглобина; блоксополимеры. Механизм для синтеза несуществующих веществ, представляет собой сложную технологическую схему. Он подобен сборке и самосборке, который рассматривается в наноматериалах: в фуллерене, турбуллене, графене и др., а также в генной инженерии. Следовательно, достижения современной неорганической, органической, физической, аналитической химии, биохимии являются предметом молекулярных исследований. Собранный материал активно используется при изучении раздела органической химии: «Биологически активные вещества» и представляет интерес для учащихся.

Идеографическое письмо на уроках биологии 7 класс, как средство подготовки учащихся к ГИА и ЕГЭ

Светличная Алефтина Леонидовна, заслуженный учитель РСФСР, учитель биологии
МБОУ СОШ № 2 (г. Краснодар)

В подготовке к сдаче ГИА и ЕГЭ можно использовать различные методы, способствующие лучшему запоминанию огромного объема изучаемого материала.

Пользуясь методическими рекомендациями Российской ассоциации учителей биологии и МГПИ им. В. И. Ленина, начиная с 7 класса, я использую идеографическое письмо (опорные сигналы), позволяющие лучше запоминать и усваивать (изучаемое). При изучении материала, схемы с идеографическим изображением дают возможность учащимся мыслить на узнавание, припоминание, строить логические выводы, составлять рассказ по изучаемому материалу. Условные обозначения помогают зафиксировать в памяти те или иные сведения, ориентироваться в окружающем пространстве и все возрастающем потоке информации. Знаки, символы компактны, удобны для зрительского восприятия, дают возможность без труда раскрыть их смысловое значение, т. е. расшифровать закодированную в них информацию.

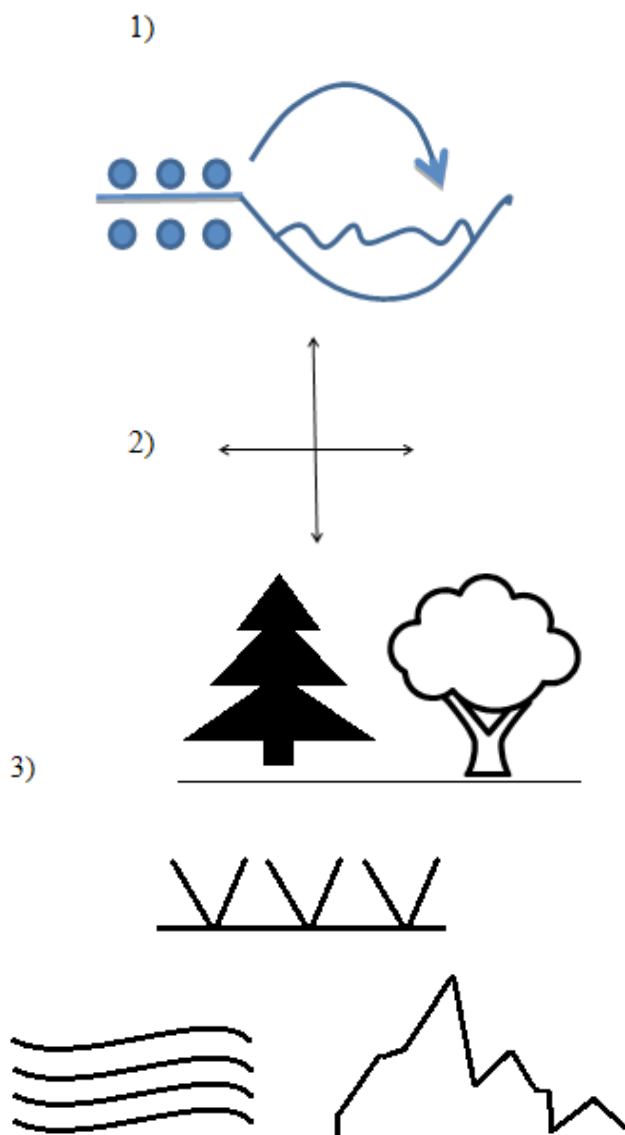
Ученые психологи П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин выступали в пользу применения графических схем.

Применение в передаче информации графических приемов согласуется с положением теории обучения. Графические модели способствуют успешному решению главной учебной задачи, заключающейся в выявлении отдельных

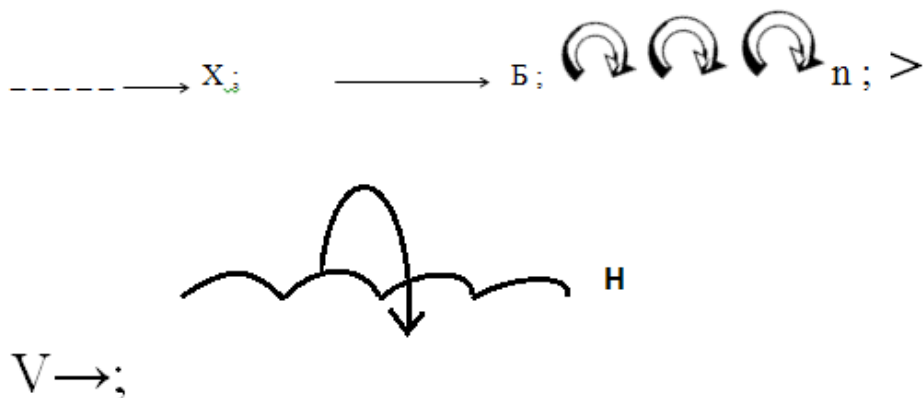
общих свойств изучаемых объектов, явлений, процессов и отображения в графической и знаковой форме. Это позволяет объединить родственные сведения и понятия в крупные логические части учебного материала и общественные образы. Как справедливо говорит Л. Т. Охитина, происходит «свертывание информации... значительно сокращает нагрузку на память и помогает учащимся. Осознанно связывает новые истины с ранее усвоенными». Правильная организация изучения учебного материала разгружает память учащихся от бесполезных сведений, повышает готовность памяти к воспроизведению значительного объёма изучаемого материала.

Использование идеографии при изучении класса Млекопитающие или Звери (Ω)

1. Среды жизни и места обитания

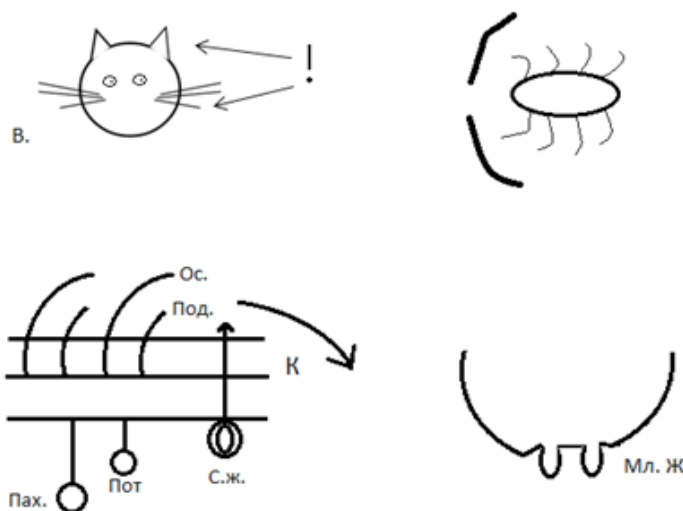


2. Способы передвижения



Все это свидетельствует о длительной эволюции зверей и приспособленности к разнообразным условиям.

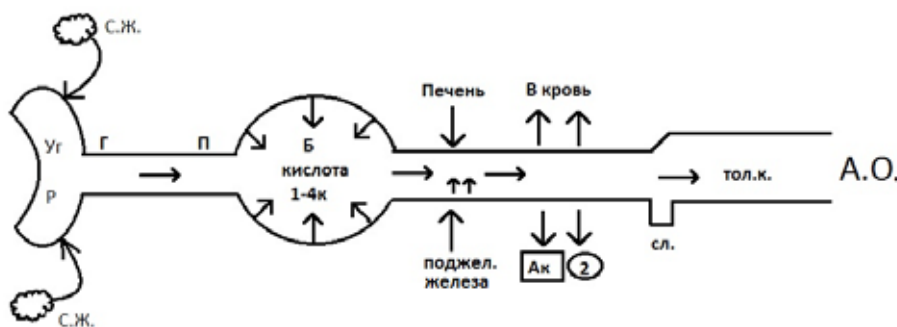
3. Органы чувств и покровы.



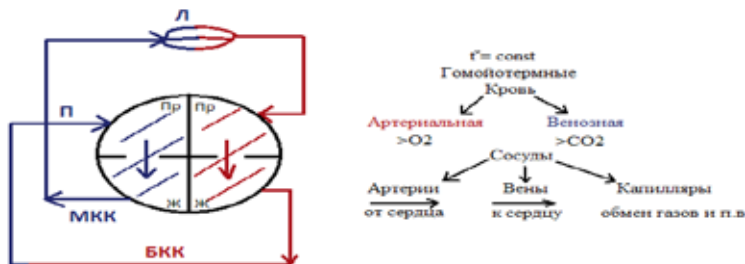
II. Внутреннее строение млекопитающих. Пищеварительная система.

Рот → глотка → пищевод → желудок → кишечник

В пищеварении принимают участие ферменты пищеварительных желез печени, поджелудочной железы, которые воздействуют на все группы пищи: углеводы, белки, жиры. Переваренная пища всасывается в тонком кишечнике, а не перевариваемые остатки поступают в толстую кишку. Такая информация не дает целостного восприятия и затрудняет объяснение функций, месторасположение и последовательность органов.



Предполагаемая идеограмма более наглядно показывает связь органов между собой, местоположение желез и их роль в пищеварении, путь питательных веществ, значение для организма. Кровеносная система — сложная тема для восприятия учащихся, поэтому желательнее идеограмму представить в цвете, дав понятие о видах крови и сосудах, связав с теплокровностью животных.



Положительные стороны применения идеографического письма.

1. По идеограммам учащиеся практически дословно воспроизводят полученные знания, эффект связан с «впечатыванием» в память изображенных учителем сигналов (взаимодействие на зрительные и слуховые анализаторы).

2. Использование в обучении идеограмм значительно облегчает усвоение нового материала, экономит время урока, позволяет повысить информативность урока, расширяет возможность для уточнения, лучшего закрепления полученных знаний.

3. Идеограммы целесообразно использовать на уроках в процессе сообщения новых знаний и обобщении материала.

В настоящее время в школе наблюдаются противоречия между ростом потока информации и возможностью ее усвоения. Сжатие информации помогает лучше запомнить, в будущем, полученные знания по зоологии в 7 классе применять при изучении анатомии в 8 классе. Учителю нужно не забывать о том, что частое использование этого метода может привести к снижению обучающего эффекта.

Использование идеографического письма — один из реальных путей достижения высокой эффективности в подготовке учащихся к ГИА и ЕГЭ.

Литература:

1. Охитина Л. Т. Психологические основы урока — Москва: Просвещение, 1977.
2. Фридман Л. М., Волков К. Н. Психологическая наука — учителю. — Москва: Просвещение, 1985.
3. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога: книга для учителя. — Москва: Просвещение, 1987.
4. Технический редактор М. Ю. Осипова Методические рекомендации для студентов педагогических вузов и учителей. — МГПИ имени В. И. Ленина: Прометей, 1989.

Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам

Соболева Алевтина Владимировна, заместитель директора по УВР, учитель английского языка
МОУ «Гимназия № 4» (г. о. Электросталь, Московская обл.)

Развитие современного общества происходит в эпоху информатизации, характеризующейся применением средств информационных технологий во многих сферах деятельности человека, в том числе в сфере образования. Рациональное сочетание традиционных образовательных средств с современными информационными и компьютерными технологиями (ИКТ) является одним из возможных путей решения задачи модернизации образования. Средства ИКТ способствуют развитию личностных качеств личности, вариативности и индивидуализации школьного образования. Современные ИКТ обеспечивают активное, творческое овладение учащимся изучаемого предмета, позволяют изложить материал на новом качественно более высоком уровне. [5] Их применение открывает принципиально новые возможности в организации учебного процесса.

Иностранный язык — это учебный предмет, который в силу своей специфики, а именно, создание для обучающихся искусственной языковой среды из-за отсутствия естественной, предполагает наиболее гибкое и широкое использование различных технических средств обучения. Поэтому не удивительно, что в преподавании иностранного языка новые возможности, открываемые мультимедийными средствами, нашли самое разнообразное применение.

В процессе обучения иностранным языкам в современной средней школе традиционно используются светотехнические и звукотехнические средства. Но в настоящее время в школу пришли новые информационные технологии: компьютер, мультимедийный учебник, Интернет, электронный образовательный ресурс. Использо-

вание этих новых информационных технологий позволяет выделить следующие основные положения:

— использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам призвано значительно повысить эффективность преподавания, основной целью которого является совершенствование навыков повседневного и профессионального общения (как непосредственного с носителями языка, так и опосредованного через интернет, прессу и т.п.);

— средства новых информационных технологий выступают в качестве инструмента образования и воспитания учащихся, развития их коммуникативных, когнитивных, творческих способностей и информационной культуры;

— использование мультимедийных средств обучения позволяет при отсутствии естественной языковой среды создать условия, максимально приближенные к реально речевому общению на иностранных языках. [6]

В современной методике преподавания иностранных языков применению мультимедийных технологий отводится значительная роль. Что же такое мультимедиа?

Мультимедиа — это интерактивные (диалоговые) системы, обеспечивающие одновременную работу со звуком, анимированной компьютерной графикой, видеокадрами, статическими изображениями и текстами. Под этим термином понимается одновременное воздействие на пользователя по нескольким информационным каналам. При этом пользователю, как правило, отводится активная роль. Другими словами, мультимедиа — это сумма технологий, позволяющих компьютеру вводить, обрабатывать, хранить, передавать и отображать (выводить) такие типы данных, как текст, графика, анимация, оцифрованные не-

подвижные изображения, видео, звук, речь. [10]

Слово *мультимедиа* появилось вне связи с компьютерными технологиями. Его впервые употребил английский певец и исполнитель Боб Голдштейн в 1966 году, когда устраивал свое новомодное шоу-представление. Позже этим термином обозначали любой развлекательный продукт с разными звуковыми и видео эффектами, но только в 1990-х годах окончательно было дано определение этому слову: «**мультимедиа (multimedia)** — это современная компьютерная информационная технология, позволяющая объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию)» — «Multimedia includes a combination of text, audio, still images, animation, video, or interactivity content forms». [8]

Раньше урок, проводимый преподавателем, назывался мультимедийным, если в нем присутствовали и рассказ учителя, и магнитофонная запись, и кино, и слайды, и любые технические средства обучения. Сегодня под «мультимедийным» уроком подразумевается урок с использованием мультимедийной обучающей программы, компьютера или ноутбука, проектора, веб-камеры. В теории обучения выделилось даже несколько современных направлений исследований, в частности теория мультимедийного обучения.

Появился даже неофициальный термин эдьютейнмент — «edutainment» — новообразование от слов «education» — «образование» и «entertainment» — «развлечение», используемый, чтобы объединить образование и развлечение, особенно мультимедийные. Эдьютейнмент отражает связь между обучением и развлечением, то есть ученик фокусируется на учебном процессе, имея при этом развлекательные цели. [1]

Именно мультимедийные средства оказывают наиболее сильное воздействие на учащихся. Они обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого. Они стали объективной реальностью нашего времени, и преподаватель иностранного языка просто не может не воспользоваться возможностями, которые они предоставляют для обучения реальной коммуникации на иностранном языке.

Вместе с мультимедийными технологиями в школу пришли новая идеология мышления. По ранее принятой в школе модели обучения в центре технологии обучения — учитель; между учащимися шло негласное соревнование;

учащиеся играли пассивную роль на занятиях;

суть обучения — передача знаний (фактов). Новая модель обучения, которая приходит ей на смену, основана на следующих положениях: в центре технологии обучения — учащийся;

в основе учебной деятельности — сотрудничество;

учащиеся играют активную роль в обучении;

суть технологии — развитие способности к самообучению и коммуникативной компетенции обучаемых. [7]

Основные группы задач, решаемые с помощью мультимедиа на уроках английского языка, включают в себя: поддержку учебной работы учащихся;

обеспечение реальной коммуникации с носителями языка;

обеспечение доступа всех участников учебно-воспитательного процесса к быстро растущим информационным фондам, хранящимся в централизованных информационных системах; развитие познавательного интереса и мотивации к изучению английского языка.

Степень и время мультимедийной поддержки урока могут быть различными: от нескольких минут до полного цикла. Основные предназначения мультимедийного урока:

изучение нового материала; преподнесение новой информации и расширение кругозора учащихся; закрепление пройденного; отработка учебных умений и навыков; повторение изученного материала; практическое применение полученных знаний, умений навыков; обобщение и систематизация знаний. Какие же можно выделить основные пути использования возможностей современных мультимедийных технологий в обучении иностранному языку? Так, например, Н. С. Киргинцева выделяет следующие [4, 27–38]:

— использование уже готовых программных продуктов по изучению иностранного языка, поставляемых, преимущественно на компакт-дисках;

— применение программных продуктов, создаваемых непосредственно преподавателями (или преподавателями совместно с обучающимися) в различных инструментальных средах или средах визуального проектирования);

— использование ресурсов сети Интернет.

Наиболее доступным из мультимедийных средств следует признать так называемый **электронный учебник** и разнообразные обучающие программы-тренажеры. По типу организации и способу доставки обучающемуся мультимедийные учебники бывают трех видов: 1) на CD-ROM с или без печатного приложения; 2) на сайтах Интернета с или без печатного приложения; 3) на CD-ROM, но с привязкой к некоторым Интернет сайтам, с печатным приложением или без такового. [7] Отмечу, что в нашей гимназии мы пользуемся УМК с электронным приложением ко всем учебникам английского языка: это серия «Английский язык» (авторы Верещагина И.Н., Афанасьева О.В., Михеева И.В.), это серия «Английский в фокусе» (авторы Дж. Дули., Ю. Ваулина). Чем — же так привлекают мультимедийные (электронные) учебники учителей и учащихся? Данные электронные приложения к учебникам английского языка содержат обучающую программу по запоминанию слов — ABBYY TUTOR, что существенно облегчает работу по запоминанию новых слов. Работа с программами по иностранному языку в компьютерном классе помогает учащимся преодолеть психологический барьер. Когда ученики видят на экране компьютера графический образ или картинку, они лучше воспринимают и осваивают новый ма-

териал. [3, 86]. Материал, заложенный в программе, позволяет достичь решения следующих методических задач: (например, при изучении и закреплении новых английских слов): 1) формировать и закреплять навык узнавания значения слова 2) формировать моторный навык написания указанного слова 3) закреплять зрительный образ отрабатываемого материала. Таким образом, с помощью учебных программ можно существенно изменить способы управления учебной деятельностью, целенаправленно управлять соревновательным элементом, присутствующим в деятельности учащихся, осуществлять индивидуализацию обучения, а это способствует повышению качества обучения. [2, 99].

Мультимедийные презентации могут быть проведены в любом месте, где имеется компьютер и проектор или же другое локальное устройство воспроизведения. Широковещательная трансляция презентации может быть как «живой», так и предварительно записанной. Широковещательная трансляция или запись могут быть основаны на аналоговых или же электронных технологиях хранения и передачи информации. Стоит отметить, что мультимедиа в онлайн может быть либо скачана на компьютер пользователя и воспроизведена каким-либо образом, либо воспроизведена напрямую из интернета при помощи технологий потоковой передачи данных.

Формы и место использования мультимедийной презентации (или даже отдельного ее слайда) на уроке зависят, конечно, от содержания этого урока и от цели, которую ставит учитель. Тем не менее, практика позволяет выделить некоторые общие, наиболее эффективные приемы применения таких пособий [9]:

1. При изучении нового материала. Позволяет иллюстрировать разнообразными наглядными средствами. Применение особенно выгодно в тех случаях, когда необходимо показать динамику развития какого-либо процесса.

2. При закреплении новой темы.

3. Для проверки знаний. Компьютерное тестирование — это самопроверка и самореализация, это хороший стимул для обучения, это способ деятельности и выражения себя. Для учителя — это средство качественного контроля знаний, программированный способ накопления оценок.

4. Для углубления знаний, как дополнительный материал к урокам.

5. При проверке фронтальных самостоятельных работ. Обеспечивает наряду с устным визуальный контроль результатов.

6. При решении задач обучающего характера. Помогает выполнить и контролировать промежуточные и окончательные результаты самостоятельной работы.

Учитель может воспользоваться банком готовых мультимедийных презентаций, созданных коллегами и размещёнными на профессиональных сайтах и форумах, что существенно уменьшает энергозатраты при подготовке к уроку. Или сам создает свою презентацию

для конкретного урока или темы. Ценность созданных учителем презентаций состоит в том, что материал в них даётся учащимся компактно, в нужной последовательности; в нём нет ничего лишнего, всё «работает» на достижение целей и задач конкретного урока, в отличие от готовых фильмов и слайдов. Кроме того, материал презентации чётко рассчитан по времени, синформативной и лексической точек зрения максимально соответствует теме урока. Учителями нашей гимназии создан банк мультимедийных презентаций по многим темам английской грамматики, лексики, страноведению и т.п., которые регулярно используются всеми учителями в классно-урочной системе, так и находятся новые модели применения мультимедийных презентаций во внеурочной деятельности.

Метод проектов можно считать на данный момент одним из наиболее перспективных педагогических технологий, который позволяет раскрыть наиболее полно творческие способности школьников, сформировать умение ориентироваться в огромном море информации, акцентируя внимание на главном.

Безусловно, метод проектов требует высочайшей квалификации учителя, творческого подхода к школьной программе, умения агрегировать знания по нескольким предметам и, конечно, организаторских способностей. Главными составляющими метода проектов являются исследовательская работа школьников и оценка этой деятельности. Из всех инструментов познания мультимедиа наилучшим образом позволяет представлять знания различными способами, включая все модальности восприятия. Работая с мультимедиа инструментарием школьники получают в распоряжении богатейший арсенал для самовыражения изучаемого материала. Мультимедиа реализует более творческий подход к процессу усвоения и представления знаний. Например, с помощью учащихся нашей гимназии создана целая медиатека мультимедийных презентаций, в основном по страноведению, которые регулярно используются нами на уроках.

Помимо программ на компьютерных дисках для повышения мотивации учащихся многие учителя используют Интернет, который позволяет дополнительно «включить» такой важный элемент обучения как интерес к изучаемому предмету. Формирование интереса или мотивации изучения является одним из самых сложных элементов в образовательном процессе. В данном же случае, используя популярность интернета в ученической среде, это удастся сделать достаточно простыми средствами.

Мультимедийный Интернет-ресурс — Интернет-ресурс, в котором основная информация представлена в виде мультимедиа. Это современный и очень удобный механизм, который не заменяет собой выполнение классических функций, а дополняет и расширяет спектр услуг и возможностей для всех посетителей. Для мультимедийных Интернет-ресурсов характерно следующее: могут

содержать различные виды информации (не только текстовую, но и звуковую, графическую, анимационную, видео и т.д.), высокая степень наглядности материалов, аутентичность материалов, занимательность, самостоятельность, моментальная обратная связь.

В настоящее время разрабатывается методика обучения иностранному языку с использованием интернета. Существуют сторонники идеи обучения языку только с помощью интернета, так и сторонники традиционной работы с учебником. Но большинство учителей английского языка, и в нашей гимназии в том числе, предпочитают использовать интернет наряду с традиционными средствами обучения, интегрируя его в учебный процесс.

Самое простое применение Интернета — это использовать его как источник дополнительных материалов и упражнений, как для преподавателя, так и для ученика при изучении, повторении, закреплении или контроле какой-либо темы или при подготовке к ЕГЭ. Вот лишь некоторые Интернет-ресурсы, используемые нами на уроках:

1) Letter generator <http://www.readwritethink.org/classroom-resources/student-interactives/letter-generator-30005.html> Создан для тренировки навыков письма, а именно части C1. Содержит образец написания как личного, так и делового письма с пошаговыми рекомендациями.

2) Essay Map <http://www.readwritethink.org/classroom-resources/student-interactives/essay-30063.html> Создан для тренировки навыков письма, а именно части C2-эссе-сочинения. Имеется готовая для распечатки схема написания сочинения с пошаговыми инструкциями.

3) Веб-сервис www.learningapps.org Веб-сервис [learningApps.org](http://www.learningapps.org) создан с целью поддержки учебного процесса с помощью интерактивных приложений. Целью является также собрание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным. Каждый учитель может использовать тот или иной модуль для решения конкретных задач в своей предметной области. На сервере представлены упражнения по 28 предметным областям.

4) Сервер для создания видео <http://goanimate.com/videomaker/quickvideo> GoAnimate был создан в 2007 году для создания собственных анимированных видеоклипов. Не требует профессиональных знаний оператора и художника, видеоролик создается за считанные минуты по готовым шаблонам, имеется возможность сохранения на веб-сервере. Достаточно лишь зарегистрироваться и воспользоваться готовыми шаблонами.

5) Сайт для подготовки к ЕГЭ <http://lengish.com/tests/ege> На данном сайте представлены 6 полных вариантов ЕГЭ по английскому языку с мгновенной самопроверкой, что существенно облегчает процедуру проверки выполнения заданий учителем. Кроме того, выполнив один раз тест, можно к нему вернуться, провести работу над ошибками, разобрать отдельные вопросы. На сайте также отдельно представлены упражнения для совершен-

ствования лексических навыков и навыков аудирования и чтения, что делает возможным использование этого ЭОР на разных этапах подготовки к ЕГЭ.

6) Сайт для развития навыков аудирования http://www.english-test.net/toeic/listening/the_bund_shanghai.html На данном сайте представлена большая коллекция аудиофайлов для восприятия иноязычной речи на слух, так и упражнения на отработку произношения.

7) Сайт для изучения идиом и фразовых глаголов английского языка <http://usefulengish.ru/idioms/> Учебные материалы с упражнениями на этом сайте описывают употребление стандартного грамотного английского языка, т.е. языка общего применения в его стандартном употреблении. Приведены примеры употребления, слова и фразы, идиомы и устойчивые выражения в различных ситуациях в устной и письменной речи.

8) Сайт для изучения английского языка <http://www.native-english.ru/> Все необходимое при изучении английского языка — грамматический справочник, тесты, словарь идиом и пословиц, песни, стихи и многое другое.

Исходя из изложенного выше, можно сделать вывод, что мультимедийные обучающие технологии имеют огромные преимущества перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в различных комбинациях; помогают создать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия; способствуют реализации индивидуального подхода и интенсификации самостоятельной работы учащегося.

Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны как с радикальной сменой методической парадигмы, так и с техническим и технологическим обновлением процесса обучения, что выражается в массированном наступлении новых средств обучения, прежде всего, мультимедийных компьютерных программ.

С развитием компьютерных технологий и интернета открылись новые пути и возможности получения знаний. Последние достижения в области высоких технологий открывают перед преподавателями иностранного языка широчайшие возможности для дальнейшего совершенствования учебного процесса и его перевода на качественно новую основу.

Сегодня мультимедиа-технологии — это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса. В совершенствовании программного и методического обеспечения, материальной базы, а также в обязательном повышении квалификации преподавательского состава видится перспектива успешного применения современных информационных технологий в образовании.

Все перечисленные свойства мультимедийных программ помогают решить основную задачу языкового образования, определенную Программой по иностранным языкам — формирование у школьников разных компетенций и коммуникативной компетенции в частности.

Литература:

1. Дьяконова О. О. «Эдьютейнмент в обучении иностранным языкам» // Иностранные языки в школе — 2013 — № 3 — с. 58–61
2. Грейдина Н. Л., Миракян З. Х. Как «Профессор Хиггинс» помогает изучить английский язык // Иностранные языки в школе — 2002 № 6 — с. 96
3. Канаева В. М., Агапова С. Г. Из опыта творческой группы учителей по проблеме: «Компьютеризация учебного процесса в школе» // Иностранные языки в школе — 1992 — № 3–4 — с. 86–88
4. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. — Спб.: Издательство «Союз», 2001. — 192 с.
5. М. М. Коренькова, И. А. Малинина «Использование мультимедийных средств обучения английскому языку». Кафедра иностранных языков НИУ ВШЭ Нижний Новгород.
6. Кривенко О. И. «Мультимедийные технологии в преподавании иностранных языков» <http://ito.edu.ru/2008/MariyEl/III/III-0-16.html>
7. Малюкова Г. Н., Соломахина И. А. «Использование мультимедийных средств в обучении иностранному языку» <http://festival.1september.ru/articles/212523/>
8. <http://en.wikipedia.org/wiki/Multimedia>
9. <http://for-teacher.ru/technique/78-multimedia-tehnologii-v-obrazovanii.html>
10. <http://www.flashmulti.ru/multimedia.htm>

Разработка модели сетевой поддержки нравственного воспитания в начальной школе

Судьина Светлана Борисовна, ассистент, аспирант
Забайкальский государственный университет (г. Чита.)

Данная статья раскрывает возможности использования модели сетевой поддержки для решения проблем нравственного воспитания младших школьников в обстановке информационного развития общества.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, сетевая поддержка, процесс нравственного воспитания.

Одним из приоритетных направлений современной государственной политики в области образования является нравственное воспитание личности школьника. Особое внимание государства к проблемам нравственного воспитания вызвано осознанием отрицательных последствий кризиса нравственных ценностей в российском обществе. Озабоченность государства ролью образования в решении проблем нравственной воспитания школьника нашла свое отражение в ряде нормативных документов последних лет, таких как закон РФ «Об образовании», ФГОС второго поколения и т. д. В федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» говорится о том, что воспитание — это создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе духовно-нравственных ценностей в интересах человека, семьи, общества и государства.

Безусловно, особое место в нравственном воспитании должно быть отведено начальной школе, так как именно в этом возрасте происходит освоение школьником нравственных ценностей. Нравственное воспитание предполагает становление отношений младшего школьника к обществу, людям, труду, своим обязанностям и к самому себе.

Решение проблем нравственного воспитания младших школьников особенно важно в обстановке информационного развития общества, так как ребенок приобщается к современным технологиям, в том числе интернет-технологиям, с раннего возраста. По данным социологических исследований, основной интерес современного младшего школьника связан с сетевыми технологиями. Именно это, на наш взгляд, должно подтолкнуть педагога, учитывающего современные реалии, на разработку такой системы, которая способствовала бы усилению позитивных факторов при использовании современных интернет-технологий с учетом интересов ребенка.

На наш взгляд, необходимо обеспечить младшему школьнику помощь в самостоятельном нравственном выборе. Систему средств, которые обеспечивают детям помощь в данном выборе, представляет собой педагогическая поддержка. Теорию «педагогической поддержки» как третьего компонента вместе с «обучением» и «воспитанием» разрабатывал О. С. Газман, по мнению которого, предметом педагогической поддержки является процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодо-

ления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в самовоспитании, общении, образе жизни [3]. Многими авторами отмечается, что педагогическая поддержка направлена в большей степени на самостоятельную деятельность субъектов и осуществляется на основе принципов индивидуального подхода и активной позиции младшего школьника, на принципах творческого сотрудничества, тем самым обеспечивая реализацию идей личностно-ориентированного подхода в воспитании и создания условия для саморазвития, самоопределения и самореализации личности.

В данной статье, понятие «педагогическая поддержка» мы рассматриваем применительно к нравственному воспитанию младших школьников, так как считаем, что поддержка может являться одним из условий эффективности нравственного воспитания младших школьников. Необходимо, учитывая современную ситуацию, содействовать целостному воспитанию младшего школьника, используя возможности реализации педагогической поддержки с интернет технологиями, так как они, на наш взгляд, позволяют интенсифицировать процесс нравственного становления жизни и способствовать приведению в соответствие процесса нравственного воспитания в начальной школе с современным уровнем развития сетевого взаимодействия в обществе.

В связи с этим возникает проблема поиска возможностей использования сетевых технологий как средства педагогической поддержки нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. По мнению С. А. Маркеловой, если педагогическая поддержка реализуется с применением сетевых (Интернет) технологий, то возможно называть ее сетевой поддержкой. Таким образом, мы будем называть педагогическую поддержку нравственного воспитания, осуществляемую с помощью сетевых технологий, сетевой поддержкой процесса нравственного воспитания [4].

Выделяется объективная проблема, которая состоит в необходимости разработки модели сетевой поддержки процесса нравственного воспитания в начальной школе, описание которой включает в себя:

- конкретизацию цели (целевой функции) сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников;
- формулировку гипотезы достижения целевой функции;
- определение компонентов сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников;
- определение структуры деятельности сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников (субъекты и средства деятельности, связи между ними) [1], [2].

Представляется, что целевая функция сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников должна состоять в создании условий для развития нравственных качеств личности.

Необходимость организации сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников базируется

на убеждении, что такая поддержка позволит интенсифицировать данный процесс в условиях информационно-насыщенной среды. Весьма значительно то, что сетевая поддержка нравственного воспитания младших школьников может способствовать повышению квалификации учителей школ в области использования интернет технологий в воспитательном процессе.

Возможность организации сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников обусловлена современным уровнем материально-технического обеспечения школ, который позволяет организовать такого рода поддержку без привлечения дополнительных материальных средств.

Рассмотрим модель сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников с позиции системно-деятельностного подхода, т.е. определим компоненты сетевой поддержки как системы деятельности: цель, содержание, виды, инструменты, результат, обозначим интегративное качество системы (см. рис. 1)

Цель деятельности сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников — повышение уровня нравственного воспитания младших школьников.

Содержанием деятельности сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников является взаимодействие субъектов процесса воспитания между собой: учителей, школьников, родителей а также их совместная работа с информационными, методическими, воспитательными ресурсами.

В качестве инструмента реализации деятельности сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников выступает комплекс сетевых технологий, обеспечивающий интерактивное взаимодействие субъектов процесса воспитания между собой, их взаимодействие с информационными, методическими ресурсами и подготовку ими собственных ресурсов. Инструмент призван, во-первых — обеспечивать возможность создания информационно-воспитательной среды для поддержки процесса нравственного воспитания и, во-вторых, — обеспечивать формы реализации сетевой поддержки, к которым относятся сетевые: переписка, дискуссии, рефлексия.

Объективно диагностируемыми результатами деятельности системы будут: воспитательная среда, востребованность среды со стороны субъектов, динамика уровня нравственного воспитания младших школьников.

Обратимся теперь к рассмотрению структуры деятельности сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников как системы. В структуре деятельности выделяются субъекты деятельности, средства деятельности и формы их взаимодействия.

Субъектами деятельности сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников являются: учителя, школьники, родители.

Содержание сетевой поддержки определяется целями и задачами нравственного воспитания. Младший школьник должен иметь возможность получить:

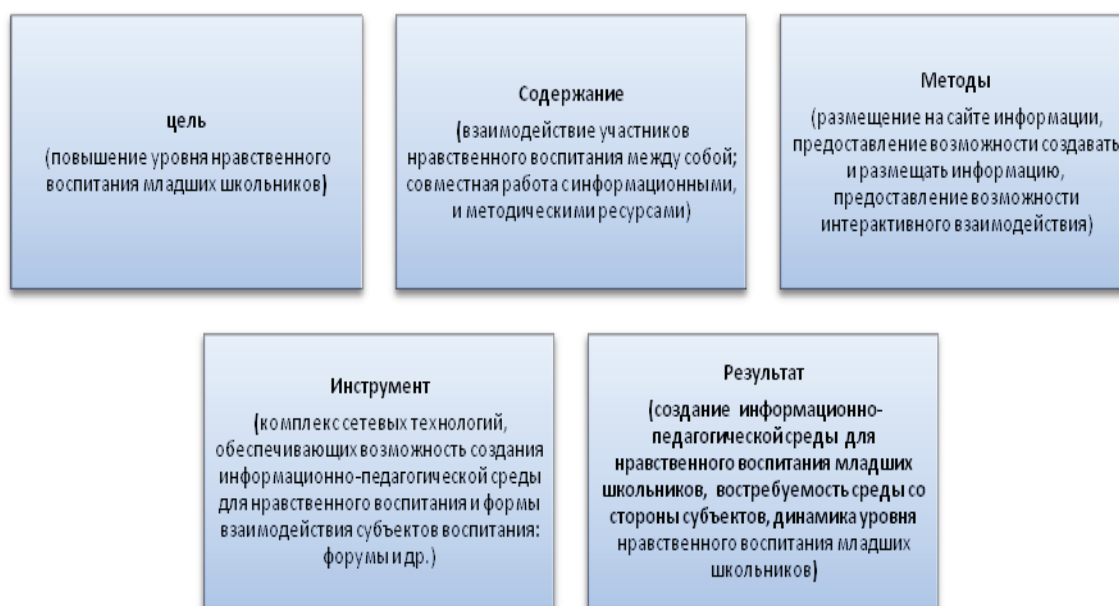


Рис. 1.

— своевременную консультацию по тем вопросам и проблемам связанным с вопросами нравственного выбора, с которыми сталкиваются школьники в повседневной жизни;

— доступ к материалам необходимым для становления ценностных ориентаций, нравственного развития и воспитания младшего школьника;

— создание педагогических условий для нравственного воспитания школьников.

Учитель, задействованный в сетевой поддержке должен иметь:

— возможность самостоятельно разрабатывать воспитательную среду (выкладывать методические, информационно-организационные материалы);

— доступ к информации по организации процесса нравственного воспитания;

— возможность согласовывать с родителями и учителями свои действия и планы;

— средства взаимодействия с учениками вне школы с использованием различных инструментов, позволяющих организовать интерактивность;

— возможность быстро и своевременно получать информацию и отклик от учеников во время и после воспитательных мероприятий.

Родители учеников должны иметь:

— доступ к информации по организации воспитательного процесса;

— доступ к методическим, информационно-организационным материалам;

— возможность участвовать в сетевом взаимодействии совместно со всеми участниками;

— возможность поделиться материалами, которые могут быть полезными для учеников, учителей или роди-

телей в подготовке и разработке мероприятий, занятий способствующих нравственному воспитанию младших школьников.

Элементами структуры, представляющими собой средства сетевой поддержки, являются:

— аппаратные средства (компьютеры, сеть с выходом в интернет, модемы, сервера и др.), позволяющее организовать коммуникацию между субъектами, создание, редактирование и установку ресурсов;

— программные средства, обеспечивающие функционирование аппаратных средств субъектов взаимодействия (операционные системы, программные продукты связи и др.);

— информационные средства: содержательные материалы, подготовленные и выложенные в воспитательную среду, доступные по сети Internet для всех участников процесса нравственного воспитания;

— методические средства: комплекс инструктивных материалов, предназначенных для организации педагогической поддержки процесса нравственного воспитания младших школьников с использованием сетевой поддержки;

— методические средства: материалы, разработанные учителями школ, ссылки на цифровые ресурсы, имеющиеся в сети интернет и рекомендуемые для подготовки воспитательных мероприятий, занятий.

Такова теоретическая (идеальная) модель сетевой поддержки нравственного воспитания младших школьников, которая наиболее отвечает современной методологии, так как именно с её помощью можно поставить ребенка в субъектную позицию с возможностью поиска нравственного выбора в проблемно-конфликтных ситуациях, имитирующих современное образовательное и жизненное пространство.

Литература:

1. Ахаян А. А. Виртуальный педагогический вуз. Теория становления. — СПб.: Корифей, 2001. — 172 с.
2. Ахаян А. А. Виртуальный педагогический вуз. Теория становления. СПб.: «Корифей», 2001. - 196 с.
3. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы// Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. — М., 1995.
4. Маркелова, Светлана Анатольевна. Сетевая дистанционная поддержка педагогической практики студентов: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Маркелова Светлана Анатольевна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. — Санкт-Петербург, 2010. — 153 с. : ил. РГБ ОД, 61 11—13/36.

Современный учитель школы: каким ему быть? Кадровый ответ

Шегаев Илья Сергеевич, магистрант Московского института государственного и корпоративного управления, учитель I квалификационной категории ГБОУ СОШ № 604 (г. Зеленоград), аспирант Московский государственный областной университет

В статье поднимается вопрос соответствия учителей общеобразовательных школ современному образовательному процессу и его аудитории. На основании анонимного анкетирования, анализа статистических данных информационных пространств и педагогического опыта осуществляется попытка сформировать профессиональный портрет педагога нового поколения.

Ключевые слова: учитель, школа, образовательное учреждение, соответствие, современный образовательный процесс, воспитание, учеба.

*Надо понять, что при наших нынешних условиях «кадры решают всё»¹
И. В. Сталин*

Человеческий ресурс — несомненно, основной рычаг мирового прогресса. Ни геополитическая среда, ни техническое оснащение, ни иные какие бы то ни было условия не встанут с ним в один ряд. Способности человека, его профессиональные навыки и личные качества, среди которых воля и интеллект играют определяющую роль, являются основным двигателем общественной машины.

Подтверждением тезиса служит богатый мировой опыт, накопленный за всю историю человечества. Так, например, Япония, находившаяся на стадии феодальной формации в дореформенный период (речь идет, разумеется, о реставрации Мейдзи), лишенная не только каких-либо природных ресурсов, но даже целостной территории, всего за два десятка лет превратилась в одно из ведущих государств мира, конкурента европейских держав. Стивен Пол Джобс — богатейший изобретатель, известный всему миру, благодаря целой серии феноменальных ИТ-устройств, начинал свою карьеру с кустарных поделок, будучи ребенком приемных родителей.

И подобных примеров, иллюстрирующих человеческие способности предостаточно. Таким образом, суть вопроса не в том, что имеет индивид в качестве условий, а то к чему стремится и насколько сильно он этого хочет. В этом и со-

стоит принцип «раскрытия потенциала», который, безусловно, пусть хоть и в зародыше должен быть заложен на геномном уровне.

Применяя данную позицию к образовательному процессу, можно увидеть определенную зависимость между личностью учителя, его способностями и качеством знаний его учеников. Опять же имеет смысл подчеркнуть: автор не умаляет роли исходного компонента (генетика, ориентиры, определенные семьей, личностные аспекты характера, приобретенные в ходе социализации), более того, по его мнению, они составляют категорическую основу будущего человека, однако и отрицать роль преподавателя, его потенциал также бессмысленно.

Современное образование РФ, безусловно, является амбициозным. Таковым его делают требования, изложенные в нормативно-правовых документах, сформировавших новую учебную модель [10]. Она оценивает выпускника ОУ с точки зрения особых критериев: это должна быть личность, «отвечающая требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества на основе принципов толерантности, диалога культур и уважения его многонационального, полилингвального, по-

¹ Из речи генерального секретаря ВКП (б) И. В. Сталина, с которой он выступил 4 мая 1935 г. в Кремлевском дворце перед выпускниками военных академий. Там же он произнес другую свою известную фразу: «Самый ценный капитал — это люди». Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений. — М.: «Локид-Пресс». 2003.

ликулярного и поликонфессионального состава» [11]. Обозначенная идея действительно чрезвычайно актуальна: новая технократическая эра требует и нового человеческого образа, соответствующего вектору общественного развития и его уровню.

Однако, по мнению автора, изменений действующего закона, образовательного стандарта, учебных программ и планирования, оснащения ИКТ-ресурсами ОУ явно недостаточно (хотя это и значимые факторы): проблема, которую формулирует автор, состоит в непосредственных участниках учебного процесса — учителях, а точнее в их подготовке. В этом контексте уместно задать ряд вопросов учителям: насколько они соответствуют тем требованиям, которые будут предъявлять к обучающимся? Являются ли они достаточно компетентными в профессиональном плане (в том числе и в ИКТ)? Представляют ли собой часть гражданского общества? Имеют ли твердое мнение по отношению ко всем протекающим в обществе процессам? Способны ли они его аргументировать? К сожалению, зачастую ответ на все эти вопросы скорее «нет», чем «да». Изменения по отношению к образовательному процессу, по мнению автора, носят не полный, бессистемный характер. Издав новый закон и переиначив стандарт, чиновники практически не коснулись главного: требований к основному «кузнецу» — педагогу.

Ознакомившись с «Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих» (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»), можно убедиться в том, что «должностные обязанности» и «требования к знаниям» пополнились новыми тезисами согласно ФГОС, а «требования к квалификации» по-прежнему составляют четыре скромные строчки [4].

Таким образом, складывается противоречивая тенденция: становление личности, компетентной во всех сферах жизни общества, имеющей собственную гражданскую позицию, ориентированную на социальную мобильность (вертикальную, в первую очередь), будет обеспечиваться за счет специалистов со «средним профессиональным образованием без предъявления требований к стажу работы» [4], то есть выпускниками колледжей.

Оценить данное положение как жизнеспособное не представляется возможным: нельзя научить чему-то кого-то, если не умеешь (не владеешь) этим сам. Абсолютное большинство выпускников СУЗов — еще недавно не успевающие ученики школ. В редких случаях, за колледжем следует высшее образование. Так о каком метапредметном профессионализме, о каких лидерских качествах и социальной мобильности может в данном контексте идти речь?

Некоторым сдвигом в решении рассматриваемой проблемы может послужить программа курсов повышения квалификации, которую в определенном объеме должны проходить учителя. Определенным показателем является

и наличие квалификационной категории. Однако и здесь не все так однозначно.

Курсы повышения квалификации (далее — КПК), несмотря на довольно широкий профиль (в том числе и по переходу на ФГОС), в большинстве своем неэффективны: во-первых, в силу того, что краткосрочны, а, во-вторых, занятия очень часто формализованы и сводятся к начитке лекционного материала, не обеспечивая при этом, обратную связь. Техническая составляющая, чрезвычайно важная, учитывая роль ИКТ-компетенций, иногда и вовсе отсутствует. Результатом «повышения», таким образом, зачастую служит разве что ожидание свидетельства о прохождении курса. В отношении квалификационной категории можно сказать, что ее получение также не составляет большого труда. В общем потоке поданных документов, комиссия редко проверяет их подлинность (не говоря уже о личностной оценке педагога), рассмотрение дел и присуждение квалификации происходит без участия учителя, случаи отказа единичны. Вследствие вышеобозначенного, считать категорию педагога показателем его соответствия стандартам, мягко говоря, не совсем справедливо.

Опыт работы — тоже не объективный критерий. Если за весь трудовой стаж педагог не обучался/практиковался нигде кроме описанных выше КПК, то его компетентность также вызывает сомнения. Подобная практика нередко приводит к «кадровому брожению», а оно, в свою очередь, к «педагогическому застою» и в штате, и в умах: методика преподавания не совершенствуется, знания не пополняются, а элита не обновляется.

В конечном счете, собирательный образ современного столичного педагога — женщина 45 лет с одним образованием (чаще всего высшим), проходящая раз в пять лет курсы повышения квалификации в количестве 144 часов для подтверждения своей категории (чаще всего первой) [8]. Назвать обозначенную ситуацию катастрофической, конечно, нельзя, однако решение новых, определенных ФГОС задач, по мнению автора, в таком случае невозможно.

Таким образом, основываясь на выше упомянутом, реализация ключевой цели, заложенной в современную образовательную модель, должна быть обеспечена преимущественно за счет постепенного обновления кадрового педагогического состава, подбор которого будет происходить на основании выработанных критериев. Данная процедура — одна из самых сложных и ответственных задач: требования должны с одной стороны быть реальными, чтобы найти на них отклик в сотнях тысяч потенциальных сотрудников (педагогический штат достаточно велик), а с другой стороны, они должны обеспечивать эффективность и результативность работы (иначе теряется смысл реформы).

Автор выделяет три основных позиции-критерия, подлежащих рассмотрению: образование, возраст и пол педагога. Совокупность используемых методов позволяет сделать определенные в этом отношении выводы, изложенные ниже.

1. Обучение педагогических работников должно проходить в аспирантуре (предпочтительно в очной или очно-заочной формах) по предметному профилю. В квалификационный справочник необходимо внести изменение — исключить возможность замещения должности специалистами со средним специальным образованием.

Практика показывает, что ученики всех возрастных групп с большим интересом относятся к преподавателям, имеющим профессиональное послевузовское образование. Знания и навыки, полученные ими в ходе прохождения этой ступени, позволяют делать детскую аудиторию управляемой (и не за счет командно-административного тона, а посредством заслуженного авторитета), глубина научного познания, которой обладает выпускник аспирантуры, как нельзя лучше способствует усвоению необходимой информации. Подготовить учеников к итоговым формам аттестации (особенно в преддверии их долженствования) [5] кандидату наук в разы проще, чем окончившему колледж. Квалифицированный ответ на любой вопрос вместе с диалектическим подходом позволяет заинтересовать обучающегося, возбудить в нем здоровую активность, а академический язык такого педагога однозначно будет способствовать развитию косноязычной речи — еще одной проблемы современного поколения.

Результаты анонимного анкетирования, проведенного на базе одной из школ г. Москвы, показывают, что обучающиеся четко ощущают разницу в методике преподавания, глубине знаний, уровню разносторонней осведомленности между кандидатом филологических наук, доцентом университета и рядовым учителем с высшим образованием и второй квалификационной категорией (не говоря уже о работниках со средним образованием). И это, несмотря на существенный перевес в опыте: стаж работы второго педагога в несколько раз больше.

Так, из всех опрошенных 89 % подтвердили данный факт и на вопрос: «Почувствовали ли Вы разницу между преподавателями?» ответили «Да, первый преподаватель более компетентный, излагает материал интереснее, доступнее». На второй вопрос: «Уроки, какого преподавателя Вам нравились больше?» 78 % опрошенных ответили «Однозначно больше нравятся уроки первого: они интереснее и насыщеннее» [3]. Оставшиеся 11 % и 22 % соответственно — вероятнее всего, неуспевающие, для которых стремление к знаниям чуждо, а отношение к характеру образовательного процесса и вовсе индифферентное.

С определенной уверенностью можно утверждать, что практика обучения педагогов в аспирантуре в полном объеме, к сожалению, обречена на то, чтобы быть не реализованной вследствие ряда причин:

— высокий уровень сложности окажется для большинства абсолютно неподъемным;

— подготовка занимает достаточно много времени в особенности, если это касается очной формы обучения;

— одно из основных требований профессионального послевузовского образования — постоянная самоорганизация, степень которой для большинства просто недостижима;

— дороговизна процесса при совершенно неопределенном результате.

Таким образом, на современном этапе имеет смысл, если не обязать всех проходить обучение, то хотя бы его стимулировать посредством, например, стабильных финансовых доплат, размер которых будет существенным (скажем, 100 % к основному окладу). Подобная мера поможет решить сразу несколько задач: и сориентировать молодых специалистов (еще не определившихся с выбором профессии) в направлении школы, и привлечь внимание сотрудников высших учебных заведений, которые могли бы быть совместителями (особенно в свете сегодняшних событий) [9].

О том, что указанный метод работает, говорят и факты: после утверждения положения о доплате¹ сотрудникам общеобразовательной школы, имеющим ученую степень, за один 2013 год штат пополнился за счет двух кандидатов наук и одного аспиранта. То есть образовательное учреждение получило от науки ценнейшие единицы в количестве 4 % [6].

2. Закрепление (в Едином квалификационном справочнике должностей) за педагогом обязательства в получении второго высшего образования по любому смежному профилю.

Подобная мера ориентирована на реализацию метапредметности и более качественное формирование УУД. Так, например, учителю русского языка и литературы не помешало бы, на наш взгляд, пройти обучение курсу истории своей страны и овладеть знаниями в области права, а, скажем, учитель биологии только выиграл, если бы применял на своем уроке сведения о географии и наоборот. Сейчас подобная практика — редкость. Учителя реализуют метапредметность разве что в рамках показательных, открытых занятий. А ведь именно такие уроки и формируют универсальные учебные действия, воспитание которых — неотъемлемая задача новых ФГОС.

3. Изменение практики ведения курсов повышения квалификации. Необходимо, чтобы КПК основывались на обратной связи, предполагающей тесное взаимодействие с аудиторией и исключаящей монолог.

Отказаться от курсов, несмотря на ряд проблем, было бы неправильно. Краткосрочные программы самой разной направленности — отличная идея, однако два вопроса в этом моменте все же остаются открытыми: слабое материально-техническое обеспечение и «сухая», однообразная манера подачи материала. Острота первой

¹ Осуществляется, к сожалению, только в размере 30 % к окладу и то на усмотрение руководителя.

проблемы особенно ощущается во время ИКТ-профиля курсов. Так, группа «ОБЩ-10» Зеленоградского АО г. Москвы в период прохождения программы по переходу на ФГОС (ИКТ-модуль) не располагала даже аудиторией с компьютерами. Занятия в течение трех месяцев проходили в обычном классе, а интерактивные задания, требующие проектора, интернет-соединения и т.д., разъяснялись при помощи доски и мела! И это при том, что ОУ имеет статус гимназии. Авторская практика показывает, что проблемой является и принцип подачи материала. Однотипная лекция, ведущаяся в одностороннем порядке, не обеспечивает должного усвоения информации: слушатели формально «отсиживают» часы, получают удостоверение и продолжают «учить» детей, но с теперь уже «более высокой компетенцией». До тех пор, пока КПК будут организованы подобным образом, называть проходящих их слушателей квалифицированными специалистами по праву нельзя. Их удостоверения так и будут не более чем цветным листом с гербовой печатью, факт получения которого никак или почти никак не отражается на профессионализме держателя. Подводя итоги образовательной стороны вопроса, можно сделать вывод о том, что наилучшим с этой точки зрения педагогом, можно считать лицо, имеющее одно высшее образование и кандидатскую степень или же лицо, у которого несколько высших образований и ряд пройденных КПК при условии их оптимизации. Переходя ко второму критерию — возрастному, необходимо остановиться на определении его роли в портрете современного педагога. Возрастные цензы, установленные в отношении различных должностных групп, а также регламент границ поступления на работу и ухода с нее существуют не просто так. Наиболее продуктивным считается возраст от 18 до 45 лет: молодой организм легко справляется с перегрузками, он стрессоустойчив и легко усваивает новую информацию, а при необходимости быстро адаптируется к новым условиям.

К сожалению, ОУ часто перенасыщены сотрудниками, возраст которых превышает данный порог. Приобретенный стаж работы постепенно из опыта превращается в маразм как «форму истощения психической деятельности» [1], который характеризуется догматизмом в отрицательном смысле этого слова и невозможностью соответствовать новым методикам и технологиям ФГОС. Вследствие этого можно сделать вывод о:

Литература:

1. Большая советская энциклопедия. — М.: Советская энциклопедия 1969—1978.
2. Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников за 9 месяцев 2013 года [Электронный ресурс]. — URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/PublishOTKR_3/index.html#graph (дата обращения: 28.11.2013).
3. Материалы независимого анонимного анкетирования среди учеников общеобразовательной школы г. Москвы.

4. необходимости «кадрового омоложения», привлечения свежих, креативных и гибких специалистов, которые не только быстро адаптируются в условиях постоянных изменений образовательного процесса, но и лучше воспринимаются детьми в силу сокращения возрастной дистанции.

Заключительный критерий — половая принадлежность. Практика показывает, что мужчины, являясь довольно «редким экземпляром» в системе образования (в качестве педагога школы), пользуются большой популярностью в детской среде. Обладая аналитическим (в силу природы) умом, упорядоченной системой знаний, а также определенной харизмой, мужчина-педагог легко «захватит» аудиторию и добьется нужного результата. Таким образом, можно сформулировать еще одно положение:

5. необходимо разбавить однообразный женский коллектив мужской половиной, ломая сложившиеся стереотипы.

Современные условия труда (в частности заработная плата) всячески этому способствует [2]¹.

Подводя итоги, можно сформулировать портрет наиболее оптимального участника современного образовательного процесса — педагога, которому под силу реализовать те задачи, которые провозглашены новыми нормативными документами. Идеальной фигурой был бы мужчина 22–45 лет, имеющий высшее образование и ученую степень кандидата или доктора наук, работающий, например, по совместительству в ВУЗе. Знания и опыт такого педагога позволят насыщать уроки необходимыми сведениями, половая и возрастная принадлежность — проконтролировать их усвоение детьми, а совмещение с высшей школой — правильно сориентировать ученика в его будущем выборе.

Формирование подобного портрета и его интеграция в современный образовательный процесс — не простая задача, однако от этого и будет во много зависеть его успех. Законодателям всерьез необходимо задуматься об изменениях в квалификационных документах, а также о выработке дополнительных мер, направленных на привлечение соответствующих цели ФГОС штатных единиц. Без этого ход образовательного процесса так и будет сопровождаться противоречиями, отделяющими его от получения необходимого результата.

¹ Средняя заработная плата работников общеобразовательных школ согласно [2] составила свыше 55 тыс. руб. В Москве цифра доходит до 80 тыс. руб.

4. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. № 761н г. Москва «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»» // Российская газета. — 2010. — 20 октября.
5. С 2014 года ГИА станет обязательной [Электронный ресурс]. — URL: http://amurpress.ru/index.php?Itemid=69&catid=1:latest-news&id=11945:-2014-&option=com_content&view=article (дата обращения: 28.10.2013).
6. Типовой сайт общеобразовательной школы г. Москвы [Электронный ресурс]. — URL: http://schzg604.mskobr.ru/obwie_svedeniya/pedagogicheskij_kollektiv/ (дата обращения: 27.11.2013).
7. http://schzg604.mskobr.ru/obwie_svedeniya/pedagogicheskij_kollektiv/ (дата обращения: 27.11.2013).
8. Типовые сайты общеобразовательных школ г. Москвы, например: [Электронный ресурс]. — URL: http://schzg604.mskobr.ru/obwie_svedeniya/pedagogicheskij_kollektiv/ (дата обращения: 25.11.2013 г.), http://schzg367.mskobr.ru/obwie_svedeniya/pedagogicheskij_kollektiv/ (дата обращения: 25.11.2013 г.), http://schzg618.mskobr.ru/obwie_svedeniya/pedagogicheskij_kollektiv/ (дата обращения: 25.11.2013 г.), http://schzg718.mskobr.ru/obwie_svedeniya/pedagogicheskij_kollektiv/ (дата обращения: 25.11.2013 г.), http://schzg842.mskobr.ru/obwie_svedeniya/pedagogicheskij_kollektiv/ (дата обращения: 25.11.2013 г.).
9. У нас в ВУЗах получают меньше, чем в школах [Электронный ресурс]. — URL: <http://kommersant.ru/doc/2346703?isSearch=True> (дата обращения: 27.11.2013).
10. Федеральный закон от 31.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. — 2012. — 31 декабря.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. — URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=3650> (дата обращения: 22.11.2013 г.).
12. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений. — М.: «Локид-Пресс». 2003.

Определение роли и функции молодого специалиста в системе общего образования

Шегаева Анна Витальевна, учитель начальных классов I квалификационной категории
ГБОУ СОШ № 604 Зеленоградского АО г. Москвы

Статья содержит материал, определяющий место, роль и функции молодого учителя в системе школьного образования. Особый акцент делается на позициях, позволяющих молодому педагогу приобрести опыт, сформироваться как специалисту.

Ключевые слова: молодой учитель, профессиональное самоопределение, общеобразовательная школа, педагог, образование.

*Вы стали недавно учителем,
Учитель — ведь это от Бога,
Важнее нет и значительней
Профессии педагога!*

Мазурин А.

С тем, что учитель — не профессия, а образ жизни, пожалуй, согласится любой, кто выбрал этот путь! Вне всякого сомнения, нет ничего почетнее преподавательского труда: ощущения возможности помогать детям в любом вопросе трудно описать словами!

Однако современный жизненный ритм и постоянная изменчивость его направлений заставляет педагога быть крайне ответственным. Ответственность заключается во всем: от внешнего вида учителя, которым он вольно или невольно прививает определенный вкус подрастающему поколению, до его профессиональных компетенций, при помощи которых он сможет чему-то научить.

В связи с этим роль педагога абсолютна и требует от него постоянного роста, как в профессиональном плане, так и в творческом.

В отношении молодого педагога уместно задать вопрос: как быть ему, только что окончившему институт? Легко ли справиться со всеми проблемами, возникающими на пути? Стоит ли эти решения его сил, нервов? Именно эти вопросы невольно всплывают у выпускников педагогических ВУЗов.

Еще студентами будущие педагоги проходят практику на выпускных курсах. Тесная связь теории педагогики с практикой помогает им почувствовать уверенность

в себе, в своих действиях, осознать цели и задачи выбранной профессии. Однако не каждому студенту, получившему отличные оценки на практике, удастся успешно начать свою работу в школе.

Школа — это уникальный мир, в котором свои законы и порядки. Приступив к работе, молодой педагог быстро осознает, что знания, полученные им в университете, конечно же, хороши, но только теоретически, а в жизни — все несколько иначе.

В начале своей профессиональной деятельности молодой преподаватель сталкивается с целым рядом трудностей. Неумение точно рассчитать время на уроке, логично выстроить последовательность его этапов, затруднения при объяснении материала, отсутствие взаимопонимания с коллегами — вот далеко не полный перечень барьеров, с которыми придется бороться.

Часто молодые учителя испытывают чувство неуверенности в своих действиях, вследствие чего возникают проблемы с дисциплиной. По данным авторитетного психолога М. В. Зязько, более восьмидесяти процентов начинающих учителей ставят на первое место именно плохую дисциплину учеников на их уроках. Конечно, уверенность в себе, умение организовать класс и удержать дисциплину постепенно приходят к учителю, но не так скоро, как хотелось бы.

Учительская профессия сложна, она требует призывания, раскрыться которому часто помогает опытный педагогический коллектив школы. Молодой преподаватель должен чувствовать постоянную поддержку старших, опытных коллег: администрации, председателя МО, учителей — предметников и психологов. Ведь все они могут помочь новичку разобраться в специфике работы с детьми, поделиться опытом и многим другим. Ведь каждый из них является мастером своего дела.

Повышение эффективности обучения и воспитания — наиболее значимое направлений образования. Его успех во многом зависит от уровня подготовки и квалификации

учителя. Никогда совершенствование учебников, программ, нормативных документов не заменит способностей учителя. Успех обучения и воспитания на 90 % зависит от его теоретической подготовки, педагогического мастерства, деловых и нравственных качеств.

Важное условие совершенствования педагогического мастерства — постоянный самоанализ учителем своих педагогических действий, характер которого должен быть объективным. Анализ урока требует от педагога специальных знаний, умений, особого отношения к этому вопросу. Совместно со своим наставником (завучем) формулируются критерии качества и эффективности труда молодого специалиста, определяются показатели, по которым следует анализировать и оценивать свой труд. Самоанализ урока дает учителю возможность критически отнестись к своей деятельности, закрепить успешные приемы и методы, устранить недостатки в своей работе, найти необходимый контакт с учениками.

Наблюдение за работой опытных педагогов, повторение лучшего из их опыта — способ накопления молодым специалистом собственного багажа. Немаловажную роль играет в этом и посещение уроков учителей смежных дисциплин. Анализ их структуры и выявление метапредметных связей позволяет выработать начинающему учителю индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Особую роль в становлении специалиста играет его участие в методических мероприятиях школы. Открытые уроки — кладезь педагогического мастерства.

Результатом работы молодого специалиста является участие в районных олимпиадах, городских конференциях, а также завоеванные там победы.

Несмотря на все тяготы и барьеры, подстерегающие молодого учителя, профессия педагога действительно самая увлекательная и ни с чем несравнимая. А получаемые результаты и признание детьми своей роли в их жизни однозначно стоит всех невзгод.

Литература:

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения [текст] / Е. А. Климов. — М., 1996. — 420 с.
2. Леонтьев Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего [текст] / Д. Леонтьев, Е. Шалобанова // Вопросы психологии. — 2001. — 140 с.
3. Лепешева Е. Программа личностного и профессионального самоопределения учащихся [текст] // Школьный психолог. — 2006. — № 3, фев. — 36–37 с.
4. Пряжников Н. С. ПрофорIENTATION в школе и колледже: игры, упражнения, опросники (8–11 классы) [текст] / Н. С. Пряжников — М.: ВАКО, 2006. — 288 с.
5. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства [текст]: учеб. пособие / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. — М.: Академия, 2003. — 480 с.
6. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Игры и методики для профессионального самоопределения старшеклассников [текст] / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. — М.: ИД Первое сентября, 2004. — 256 с.
7. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания [текст]. — Том 1 / Сост. е. А. Генике Е. А. Трифонова // Под общ. Ред. Л. И. Семиной. — М.: Изд-во «Бонфи», 2002

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Развитие тактильных ощущений в руках в процессе обучения игре на инструменте (баяне-аккордеоне)

Муратова Ирина Геннадьевна, преподаватель 1 кв. категории по классу аккордеона – баяна
Набережночелнинский педагогический колледж (Татарстан)

Для успешных занятий музыкой недостаточно одного стремления научиться играть, хотя увлеченность, интерес и являются основной движущей силой. Занятия музыкой — это труд, и тем более приятный, чем сильнее желание овладеть инструментом. Музыка дарит много радости лишь тому, кто много и настойчиво работает. Правильный метод занятий будет способствовать лучшему усвоению задания.

Успех занятий определяется не затраченным временем, а их содержанием, качеством. При неточной игре, плохом слышании текста, излишнем напряжении рук нельзя добиться хорошего исполнения, даже если заниматься целыми днями. Основной установкой должно быть: «У меня нет лишнего времени, чтобы играть с ошибками!» Внимательность, сосредоточенность, целеустремленность являются залогом успешной работы.

Главной задачей педагога, обучающего игре на любом музыкальном инструменте, связанной с физическими движениями и действиями, является формирование целесообразных игровых движений. И поскольку движения и действия, направленные на достижения цели, регулируются ощущениями, то все внимание учащегося должно быть в первую очередь направлено на них. На основе ощущений станет возможным и формирование навыка самоконтроля и самооценки, без которого невозможен сам процесс обучения. Появление таких недостатков, как лишние движения исполнителя, прогибы пальцев в суставах из-за чрезмерного давления на клавиши, плохой координации, — это результат просчетов, именно, на этапе формирования ощущений в момент контакта пальцев с клавиатурой. В дальнейшем эти просчеты отрицательно сказываются и на музыкальном развитии учащихся, игра которых становится неритмичной, вязкой, сопровождается частыми остановками отсутствием выразительной пальцевой артикуляции, что в свою очередь отражается на фразировке и других компонентах музыкальной выразительности. Выше перечисленные недостатки не только лишают исполнителя возможности успешно овладеть игрой на инструменте, но и приводит к возникновению отрицательных явлений, связанных с психологической стороной развития учащихся: неуверенности в себе, чрезмерному волнению во время исполнения, слабому

развитию музыкальной памяти (из-за неясности представлений), потере интереса к занятиям музыкой. Чтобы обеспечить целесообразность игровых движений учащегося, а также надежный самоконтроль в процессе игры на инструменте нужно уделить внимание ощущениям позволяющим выполнять три условия, от которых зависит целесообразность всякого движения и действия: что делать? как делать? когда делать? Эти условия можно выполнить, сосредоточив внимание на ощущениях трех групп:

1. Ощущения кончиков (подушечек) пальцев как самой чувствительной их части;
2. Ощущения силы, скорости, продолжительности взаимодействия кончиков пальцев с клавиатурой инструмента;
3. Ощущение самого момента контакта пальца с клавишей.

Первая группа ощущений связана с выполнением первого условия, наличие ощущений кончиков пальцев и их осознание позволяет учащемуся быстро находить пальцами на клавиатуре (в соответствии с нотным текстом или слуховыми представлениями), т. е. выполнить условия — что делать? Извлечь на инструменте необходимые звуки с минимальными усилиями! Если же у учащегося нет этих ощущений, то он начинает извлекать звуки любыми движениями, включая движения локтя, предплечья, а также помогая себе кивком головы, движением плеча, без которых можно было бы обойтись. Это отрицательно сказывается на темпе игровых движений, на точности их запоминания.

Вторая группа ощущений позволяет учащемуся контролировать и оценивать свои действия в соответствии со вторым условием — как делать? т. е. с какой силой, скоростью и продолжительностью должно происходить взаимодействие кончика пальца с клавишей.

Эти ощущения непосредственно влияют на такие компоненты музыкальной выразительности, как динамика, штрихи, темп, ритм, артикуляция. В то же время следует обратить внимание учащегося на зависимость динамики от ощущения силы давления левой руки на мех, а не от давления пальцев на клавиши. Если у учащегося не будут выработаны эти ощущения, то условия, с которыми он будет извлекать звуки, окажутся неконтролируемыми.

емыми. Это приводит к чрезмерному давлению пальцев на клавиши и прогибы их в суставах. Полностью нарушит координацию движений и отрицательно скажется на ощущении момента контакта пальцев с клавишами.

К третьей группе относятся ощущения конкретно самого момента контакта пальцев с клавишами, позволяющие контролировать учащемуся выполнение третьего условия физических действий — когда извлечь звук? Появление этих ощущений станет возможным лишь в случае выполнения первых двух условий: извлечение звука без лишних движений, извлечение его без чрезмерного давления пальцев на клавиши с проблемами их в суставах. Возникающие при этих движениях ощущения кончиков пальцев, ощущения силы, скорости и продолжительности взаимодействия пальцев с клавишами позволит учащимся более точно ощутить и момент извлечения звука. Это ощущение важно в смысле контроля со стороны исполнителя за результатами своих действий, ибо в каждый из этих моментов происходит сравнение реального звучания с представляемым и, в соответствии с этим, корректируется следующее действие исполнителя.

Три группы пальцевых ощущений в процессе обучения выступают в органическом единстве. Однако освоение их требует наличие у учащегося определенной системы занятий, основанной на соблюдении строгой последовательности этапов работы. Несоблюдение этой последовательности или недостаточное внимание учащегося к одной из групп ощущений влечет за собой появление ошибок в постановке исполнительского аппарата учащегося, о которых говорилось выше.

«Слушать себя» у ученика происходит смещение во времени момента контроля. Опирающийся только на слушание себя, своей игры, самоконтроль не обеспечивает сознательного формирования и улучшения игровых движений, которое бы способствовало более точному воплощению музыкального замысла. При таком подходе вне поле зрения остается момент формирования игровых движений, их физических параметров (силы, скорости, продолжительности, направлений последовательности), а анализируется лишь результат этих движений — звук, его качества. При этом способ контроля («слушай себя») поиски лучшего варианта игровых движений ведутся не целенаправленно, а путем «проб и ошибок», что приводит к значительным потерям времени и сил. Даже после достижений нужного качества звука такие поиски и находки не гарантируют при повторном исполнении получения аналогичного результата. Сознательный же подход к выбору игровых движений по их физическим параметрам (силе, скорости, продолжительности и т.д.) дал бы учащемуся возможность при самоконтроле опираться на те движения, при которых может быть достигнут лучший результат.

Чтобы выработать у учащихся правильные пальцевые ощущения, необходимо разделить процесс формирования игровых навыков на несколько этапов. На начальном (первом) этапе следует добиваться активи-

зации движений кончиков пальцев. Это позволит учащемуся лучше запомнить место расположения клавиш и быстро находить нужные среди них. Такими движениями мы пользуемся, когда берем мелкие предметы (например: винтики). Хорошо ощущая кончики пальцев, мы можем регулировать: силу взятия (если предмет хрупкий), продолжительность (если предмет перемещается на какое-либо расстояние), чувствовать его форму (если предмет располагается определенным образом) ощущать момент его взятия и т.д. На баяне (аккордеоне) это движение подобно снятию пылинок с клавиш чуть скользящим движением кончика пальца к ладони.

На втором этапе необходимо обратить внимание ученика на те усилия, с какими подушечки пальцев касаются клавиш, то есть на ощущение силы взаимодействия пальцев с клавиатурой. Конструктивные особенности баяна объективно обуславливают силу этих движений. Исполнителю необходимо нажимать на клавиши с силой, несколько больше, чем сопротивление пружины клапана. Запоминания и закрепления правильных силовых ощущений можно добиваться, извлекая все те же четыре звука: до, ре, ми, фа. Следует предупреждать инстинктивное желание учащегося сильнее нажимать на клавиши для более громкого звучания инструмента. Для этого необходимо переключить внимание учащегося на левую руку, ведущую мех. Очень важно выработать правильные силовые ощущения в левой руке: громче звук — сильнее давление на мех, тише звук — слабее. При этом сила воздействия пальцев на правую и левую клавиатуры баяна должна оставаться правильно одинаковой. Такое ощущение силы движений правой и левой рук будет способствовать лучшей координации движений пальцев обеих рук, а также кисти левой руки, ведущей мех. Чрезмерное давление пальцев на клавиатуру вызывает лишнее напряжение всего пальца (отсюда прогибы в его суставах), а затем и кисти, руки, корпуса. Потеря правильного силового ощущения приводит к нарушению координации в работе мышц исполнительского аппарата баяниста, что отрицательно сказывается на таких компонентах музыкальной выразительности, как ритм и штрихи.

На третьем этапе, основываясь на выработанных ранее ощущениях кончиков пальцев и силы их взаимодействия с клавиатурой, надо обратить внимание на ощущения, возникающие в момент контакта пальца с клавишей. Этот этап направлен на формирование игровых навыков, предотвращающих вязкость звука, которая может появиться при игре в подвижных и быстрых темпах. Сформировать ощущения момента контакта удастся лучше всего, работая над приемом «репетиция».

Следует обратить внимание на своевременность и четкость движений ногтевых фаланг каждого пальца, чтобы не происходило слияние двух коротких звуков в один длинный. При этом движения ногтевых фаланг к ладони сопровождаются так же, как и ранее (на 1 и 2 этапе), небольшим скольжением. Что и позволяет максимально обострить ощущения подушечки пальца с клавишей. Убе-

дившись, что ученик освоил, запомнил и закрепил ощущения и движения, необходимо постепенно увеличивать скорость пальцевых движений. Это важно для будущей работы над произведениями в подвижных и быстрых темпах, так как в пьесах виртуозного характера момент контакта кончика пальца с клавиатурой — кратчайшее мгновение, но несмотря на это, он должен заключать в себе все, что характеризует музыкальный образ — темп, ритм, динамику и штрихи. Ощущения моментов контакта здесь чрезвычайно важны в смысле контроля со стороны исполнителя за результатами своих действий, ибо в каждый из этих моментов происходит сравнение реального звучания с представляемыми и в соответствии с ним корректируется следующее действие исполнителя.

Первая группа: — Ощущение кончиков пальцев.

Правильные ощущения;

а) экономичность движений, быстрое запоминание и нахождение нужных клавиш;

б) устойчивость темпа, скорость, верность ритма.

Отсутствие правильных ощущений;

а) лишние движения, плохая ориентировка на клавиатуре;

б) замедление темпа, нарушение ритма, долгое заучивание на память.

Вторая группа — Ощущение силы, скорости, продолжительности взаимодействия пальцев с клавиатурой.

Правильные ощущения:

а) минимальные физические усилия, необходимые для качественного извлечения звуков;

б) высокое качество штрихов.

Отсутствие правильных ощущений:

а) излишнее давление на клавиатуру, прогибы пальцев;

б) вязкость, отсутствие четкой артикуляции.

Третья группа — Ощущение момента контакта с клавиатурой.

Правильные ощущения:

а) целесообразность движений, их хорошая координация;

б) своевременное появление ожидаемого звукового результата.

Отсутствие правильных ощущений:

а) нарушение координации движений;

б) несовпадение ожидаемого результата с реальным, потеря контроля за качеством исполнения, ошибки, остановки.

Яркое художественное исполнение невозможно, если игра неудобна. Удобство игры обеспечивает уверенность, точность, легкость, спокойствие и прочное запоминание. Это в значительной степени зависит от правильного чередования пальцев при игре.

Педагог должен неустанно искать новые, более совершенные формы и методы работы. Каждый новый методический шаг — это эксперимент, результат которого обнаруживается позднее.

Литература:

1. Бажилин Р. Н. Школа игры на аккордеоне: учебное пособие / Р. Н. Бажилин. — М.: Музыка, 1999. — 205 с.
2. Липс Ф. Искусство игры на баяне: учебник / Ф. Липс. — М.: Музыка, 1998. — 127 с.
3. Лушников В. Школа игры на аккордеоне: учебное пособие / В. Лушников. — М.: Советский композитор, 1988. — 189 с.
4. Онегин А. Школа игры на баяне: учебное пособие / А. Онегин. — М.: Музыка, 1990. — 226 с.
5. Якимец Н. Система начального обучения игре на баяне: учебное пособие / Н. Якимец. — М.: Музыка, 1990. — 76 с.

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Использование метода наглядного моделирования в работе с детьми с общим недоразвитием речи

Асанова Галия Рафиковна, учитель-логопед;
Лебедева Наталья Викторовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 28» (г. Астрахань)

Первая ступень в системе образования — дошкольная. Задача педагогов, работающих с дошкольниками — формирование интереса к процессу обучения и его мотивации. Сегодня совершенно определенно можно выявить противоречия между общим для всех воспитанников нормативным содержанием образования и индивидуальными возможностями детей.

Результаты исследований психологов, педагогов, лингвистов создали предпосылки для комплексного подхода в решении задач речевого развития детей (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Л. В. Щерба, А. А. Пешковский, В. В. Виноградов, К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева, Е. А. Флерина, Ф. А. Сохин). Дети старшего дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями испытывают значительные трудности в усвоении программы детского сада. Особенно характерны трудности в обучении для детей с общим недоразвитием речи. Нарушения речи в той или иной степени (в зависимости от характера речевых расстройств) отрицательно влияют на все психическое развитие ребенка, отражаются на его деятельности, поведении. Тяжелые нарушения речи могут влиять на умственное развитие, особенно на формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и ограниченностью социальных, в частности речевых, контактов, в процессе которых осуществляется познание ребенком окружающей действительности.

Понятие «общее недоразвитие речи» основывается на прогрессивной точке зрения о возможности единого педагогического подхода к разнородным по своей этиологии проявлениям недоразвития речи у детей, исходя из конкретного состояния языкового развития ребенка.

Основополагающим критерием оценки уровня сформированности функции речи является представление о том, что процесс созревания биологической структуры организма ребенка как базиса для оцениваемых умений и навыков имеет сугубо индивидуальный темп. Сроки созревания могут быть очень вариативны в силу множества факторов, определяющих рост и развитие детского организма. Задержанное или опережающее развитие в до-

школьном возрасте может иметь решающее значение для проектирования определенного объема помощи. Чему способствует профилактика становления речи.

При организации педагогического процесса в логопедической группе реализуются следующие задачи:

- 1) наиболее полное преодоление системного речевого недоразвития,
- 2) подготовка детей к предстоящему школьному обучению.

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Проводя логопедическое обследование детей с общим недоразвитием речи в дошкольном учреждении, выяснилось, что для детей характерен скудный словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении, дефектное произношение звуков. Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению увиденных событий и предметов. А ведь связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем, выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, т.к. она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля над этими знаниями.

В современных психологических и методологических исследованиях отмечается, что умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка в школе. Этим умениям и навыкам нужно обучать специально.

Работая в группе с детьми с общим недоразвитием речи, приходится искать вспомогательные средства, облегчающие, систематизирующие и направляющие процесс усвоения детьми нового материала, искать более эффективные средства формирования речевых умений связного устного высказывания. Проанализировав методическую литературу по развитию связной речи детей с общим недоразвитием речи, нами остановлен выбор на наглядном моделировании.

Наглядное моделирование — это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его за-

местителя и работа с ним [2, с. 7]. 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.

Дошкольник не может, записать, сделать таблицу, отметить что-либо. На занятиях в детском саду в основном задействован только один вид памяти — вербальный. Опорные схемы — это попытка задействовать для решения познавательных задач зрительную, двигательную, ассоциативную память.

Научные исследования и практика подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. Ученые также отмечают, что использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников.

Следовательно, актуальность использования наглядного моделирования в работе с дошкольниками состоит в том, что:

1. Ребенок-дошкольник легко обучаем, но для детей с общим недоразвитием речи характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию. Использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить эту проблему.

2. Использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью. Ведь одно из правил укрепления памяти гласит: «Когда учишь — записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики».

3. Применяя графическую аналогию, педагог учит детей видеть главное, систематизировать полученные знания.

Наглядное моделирование, в виде картинно-графического плана высказывания, на значимость которого указывал известный психолог Л. С. Выготский, используется логопедом и воспитателем в логопедической группе в различных видах речевой деятельности.

В работе обозначился следующий порядок:

- пересказ рассказа по демонстрируемому действию;
- составление рассказа по демонстрируемому действию;
- составление рассказа с использованием фланелеграфа;
- пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинке;
- составление рассказа по одной сюжетной картинке.

На начальном этапе работы, например, при изучении сказки В. Сутеева «Под грибом» стараемся при пересказе каждое предложение сопровождать показом картинки. Детям не составляет труда пересказать эту сказку. По мере развития, когда речевые возможности ребёнка

возрастают, например, при изучении рассказа В. Катаева «Грибы» картинно — графическим планом или символической схемой сопровождаются не каждое предложение, а части рассказа. В подготовительной группе используется приём детского рисунка. Дети делят текст на значимые части и самостоятельно придумывают и зарисовывают план пересказа текста. Все рассказы детей записываются.

При составлении повествовательных рассказов по серии сюжетных картин различных по сложности усиливается роль и значения моделирования и композиционного оформления сюжета, самостоятельного отбора лексики, синтаксических конструкций, выразительных средств языка. Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в построении сюжета, тут им на помощь приходит картинно-графический план. Он служит моделью рассказа, и ребенку, при наличии наглядной опоры, остается самостоятельно подобрать лексический материал, построить предложения.

Прежде, чем дать детям задание составить рассказ по серии картин, проводится подготовительная работа. Например, при составлении рассказа по серии сюжетных картинок «Медвежонок на прогулке» дети узнают из мини-кроссворда, кто станет героями рассказа, который решают с воспитателем. Детям нужно отгадать слова на карточках путём подбора букв. В итоге получают слова: медвежонок, ёж, пчела, лес. Дети с интересом выполняют задание, т.к. они заинтригованы, им интересно справиться с подобным заданием. Далее детям предоставляются картинки с отгаданными персонажами, и работа продолжается. Рассматриваются внимательно все картинки серии, отмечается, что главное на каждой из них, определяется сюжетная линия и т.д. Часто при составлении рассказа упускаются детьми диалоги героев, слова-признаки, характеризующие и описывающие персонажей. В картинно-графическом плане на это акцентируется внимание. Например, диалоги обозначаются стрелкой с вопросом от того героя, который начинает диалог. Это помогает детям не «потерять» характеристики героев, найти причинно-следственные связи в рассказе и т.д. Слова — признаки, характеризующие персонажей, обозначаются либо знаком вопроса, или, если необходимо передать настроение героя — используются пиктограммы.

Для рассказа по сюжетной картинке картинно-графический план просто необходим. Ребенку трудно «сконструировать ситуацию», изображённую на картинке, придумать развитие событий и грамотно закончить свой рассказ. При составлении описательных рассказов по сюжетной картинке особое внимание уделяется приемам, направленным на развитие внимания, зрительного восприятия, логического мышления.

При составлении повествовательного рассказа по картинке «Дети идут в школу» детям раздаются карточки с фрагментами картинки и предлагается составить предложения. Затем выставляется большая картина, дети находят на ней свои фрагменты. Предваряя

появление картинно-графического плана, проводится беседа по содержанию картины. По ходу беседы выставляются опорные карточки-символы и фрагменты картины. Таким образом, составляя свой рассказ, дети комбинируют в рассказе свои знания и изображенные на картине действия.

Трудны для детей с общим недоразвитием речи описательные рассказы. Здесь также применим метод наглядного моделирования. При описании овощей, фруктов используются сенсорно-графические схемы В.К. Воробьевой, отражающие сенсорные каналы получения информации о признаках предметов (зрительный, обонятельный, тактильный, вкусовой) и сами признаки. При описании одежды, посуды, животных, времен года используя схемы, которые представляют обобщенный план описания. В качестве вспомогательных эффективными оказались приемы по моделированию плана высказывания, жестовые указания на форму предмета, его детали; описание с опорой на рисунки, включение предметно-практических действий, описание предметов по памяти, игровые формы работы, заучивание стихотворных текстов.

Творческое рассказывание максимально приближает ребенка к тому уровню монологической речи, который потребуется ему для перехода к новой ведущей (учебной) деятельности. Творческие рассказы многообразны по сте-

пени сложности и самостоятельности. Это может быть придумывание конца рассказа или сказки, составление рассказа по аналогии, по предложенному сюжету, по заданной теме. В работе с детьми с общим недоразвитием речи применяются элементы творческого рассказывания.

Использование наглядного моделирования в системе коррекционной работы дает положительный результат, качественный анализ детских высказываний показал, что опора на наглядную модель позволила актуализировать и активизировать лексический запас ребенка с общим недоразвитием речи.

Результаты работы показали, что наглядное моделирование доступно детям. Анализируя новый материал, графически его обозначая, ребенок (под руководством взрослых) учится самостоятельности, усидчивости, зрительно воспринимает план своих действий. У него повышается чувство заинтересованности и ответственности, появляется удовлетворенность результатами своего труда, совершенствуются такие психические процессы, как память, внимание, мышление, что положительно сказывается на результативности коррекционной работы, параллельно проводилась работа по формированию у детей грамматически правильной речи, автоматизация тех или иных звуков (в зависимости от индивидуальных особенностей детей).

Литература:

1. Давыцова Т.Г., Ввозная В.М. Использование опорных схем в работе с детьми. // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения № 1, 2008.
2. Смышляева Т.Н., Корчуганова Е.Ю. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи дошкольников. // Логопед. 2005, № 1, с. 7–12.

Ориентация старшеклассников 7–9 классов с тяжелыми нарушениями речи на здоровый образ жизни средствами уроков физической культуры

Балакирева Алена Александровна, учитель физической культуры

ГБОУ Свердловской области «Центр психолого-медико-педагогического сопровождения «Речевой центр» (г. Екатеринбург)

За последнее десятилетие в стране сложились негативные тенденции в состоянии здоровья населения. Это объясняется происходящими в стране изменениями в развитии экономики, политике, культуре [8, с. 119]. В связи с этим была нарушена система бесплатного здравоохранения, что разделило общество по совершенно новому критерию качества здоровья. Нынешнее состояние здоровья населения снижает не просто его индивидуальный или общественный уровень, но и качество трудовых ресурсов в целом. Именно это с полным основанием позволяет говорить об истощении человеческих ресурсов. Демографические расчеты показывают, что истощение этих ресурсов может произойти уже при жизни нынешнего поколения.

Современную ситуацию в сфере общественного здоровья можно охарактеризовать следующими основными особенностями:

— бесплатное здравоохранение, несмотря на систему медицинского страхования не способно обеспечить достойный уровень медицинского обслуживания; в тоже время и платная сфера, доступная избранным, также не гарантирует качественного обслуживания;

— мы являемся свидетелями низкого уровня гигиенической культуры и самосохранительного поведения населения, что связано с деформированной системой норм в отношении здоровья, а, зачастую, их отсутствием;

— в стране сохраняется низкий уровень жизни, что создает благоприятные условия для распространения забо-

леваемости, снижения иммунитета у детей и молодежи, роста уровня смертности.

Изменения в стране за последние годы поставило население перед необходимостью пересмотра отношения к своему здоровью, и сегодня мы являемся свидетелями мучительного процесса адаптации людей к изменившимся условиям жизни в сфере здоровья и здравоохранения.

Разработка эффективных мер по укреплению здоровья молодого поколения имеет исключительное значение для современной общеобразовательной школы. Установление гармоничной связи между обучением и здоровьем обеспечивает качественный сдвиг в сторону повышения эффективности учебного процесса, то есть осуществление комплексного подхода к проблеме и имеет прямое отношение к обучению.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что здоровье выступает главным фактором в учебной деятельности, так как именно оно определяет, в какой мере будут достигнуты успехи ученика в образовании и в целом школы, что в дальнейшем будет определяющим его положения в обществе.

Учащиеся ГБОУ СО «ЦПМСС «Речевого центра» наряду с тяжелыми нарушениями речи имеют отклонения в состоянии здоровья, влекущие за собой моторно — двигательные нарушения, а именно:

- нарушения в формировании основных движений, характеризующиеся излишней напряженностью, скованностью, угловатостью;

- ослабление опорно-двигательного аппарата и мышц, неэластичность связок;

- снижение амортизационных способностей нижних конечностей, ведущие к повышенному травматизму при выполнении бега, прыжков, выполнении упражнений на снарядах, занятиях спортивными играми и в быту;

- отсутствие способности мышечного дифференцирования;

- нарушения пространственно-временных характеристик;

- нарушения в формировании физических качеств, точности и ритмичности движений, способности к равновесию и ориентировке в пространстве;

- отставание в физическом развитии: в длине и массе тела (или избыток в весе и росте), диспропорции частей тела;

- быстрая утомляемость из-за несовершенства нервной, сердечно-сосудистой, костно-мышечной и дыхательной систем.

Согласно медицинским показателям данные нарушения вызваны наличием у детей хронических заболеваний пищеварительного тракта (хронический гастрит, дискинезия желчевыводящих путей, хр. колит) — 45%; ЛОР заболевания: (хр. аденоид, хр. отит, хр. ринит) — 47%. Большая часть учащихся имеют заболевания опорно-двигательного аппарата (сколиоз, нарушения осанки) — 77%. Соответственно уровню физического развития, они имеют разную

физкультурную группу: 20% — основная группа, 70% — подготовительная, 10% — специальная.

Исходя из выше сказанного и реализуя предмет «Физическая культура», моя коррекционно-педагогическая деятельность направлена на изучение ориентации старшеклассников на здоровый образ жизни средствами уроков физической культуры.

Цель:

- осуществить теоретический и эмпирико-социологический анализ ориентации старшеклассников на здоровый образ жизни.

Задачи:

1. Провести анализ здоровья и здорового образа жизни с позиций социологической науки.

2. Изучить образовательную среду школы как фактор формирования здорового образа жизни старшеклассников.

3. Изучить отношение старшеклассников к здоровому образу жизни.

4. Получить представление реальной картины здоровья молодого поколения;

5. Поиск решения проблем формирования здорового образа жизни молодого поколения (методическая разработка дневника самоконтроля ученика в ЗОЖ);

6. Разработать стратегии охраны здоровья школьников.

Объектом являются старшеклассники 7–9 классы ГБОУ СО «ЦПМСС «Речевой центр».

Основными методами сбора информации выступили:

- анкетный опрос учащихся старших 7–9 классов;

- полуформализованное интервью с детским врачом — педиатром ГБОУ СО «ЦПМСС «Речевой центр», и с заместителем по воспитательной работе.

Исследовательский анализ ориентации старшеклассников на здоровый образ жизни позволил прийти к следующим выводам.

Здоровье с позиции социологической науки понимается как постижение механизмов его социальной обусловленности и его места в системе социокультурных ценностей, регулирующих отношение человека к здоровью, а именно потребности человека в здоровье, установки и мотивы заботы о своем здоровье. Социологический подход вскрывает проблему взаимоотношения людей в обществе по поводу здоровья и показывает его место в системе социальных ценностных ориентаций через образ жизни, который является основным способом деятельности людей по сохранению и укреплению собственного здоровья.

Важной стороной образа жизни является здоровый образ жизни — это деятельность, активность личности, группы людей, общества, использующих материальные и духовные условия и возможности в интересах здоровья, гармонического физического и духовного развития человека. Здоровый образ жизни предполагает социальную, трудовую, физическую активность, удовлетворенность трудом, индивидуальный психологический комфорт и благополучие в семье. Главным в формировании здорового образа жизни является, преодоление факторов риска, за-

ключающихся в негативных проявлениях образа жизни (дискомфорт и неудовлетворенность трудом, низкая социальная культура общества, гиподинамия в деятельности людей, нерациональное питание, потребление вредных веществ, психологическая напряженность в семье).

Образовательная среда школы не способствует формированию крепкого здоровья школьника, так как учебные нагрузки сегодня перестали должным образом нормироваться и контролироваться органами управления образования. А стремление к быстрым успехам затмевают для отдельных педагогов и родителей заботу о здоровье детей. Итог этого — ухудшение состояния здоровья учащихся по окончании школы, что является результатом отсутствия полноценной здоровьесберегающей среды и неправильного здоровьесформирующего поведения самих школьников.

Опираясь на результаты социологического исследования, мы пришли к выводам:

Основными источниками информации о здоровье являются родители, школа, тренер спортивной секции. Отмечается слабая активность самостоятельных действий старшеклассников на получение информации о здоровье, так как всего 1 человек из ста читает книги о здоровье.

Мотивами здорового образа жизни старшеклассников являются в будущем иметь здоровых детей, быть здоровым, иметь успех во всем и долго жить. В отличие от девушек, которые стремятся к благополучию во всем (51,8%), юноши больше ориентированы на здоровый образ жизни, так как 56,8% занимаются физической культурой и спортом.

Ценность «здоровье» в структуре жизненных ценностей старшеклассников занимает лишь восьмое место (19,1%).

Около половины подростков оценивают работу медицинского персонала как неудовлетворительную (40%). Подростки указывают на неудобства обслуживания населения длительными очередями на прием к врачу, что отнимает много времени и нежелание пропускать уроки в школе. Поэтому в случае заболевания учащиеся обращаются за помощью к родителям.

Старшеклассники (72%) испытывают дефицит свободного времени, что связано с перегруженностью учебного дня (72,9%), выполнением большого объема домашнего задания (68,9%). В свободное время учащиеся смотрят TV передачи, гуляют на улице, стараются выспаться. Ведут здоровый образ жизни лишь 21,2% старшеклассников.

Большая часть старших подростков не курят (72%). Остальная часть (28%) школьников курят потому, что переживают стрессовые ситуации и конфликты в школе, испытывают удовольствие, имеют привычку. Употребляют алкоголь 54% учащихся. Большинство старшеклассников знают о негативном влиянии на организм вредных привычек (96%).

Старшеклассники считают, что для формирования здорового образа жизни школа должна снизить учебные нагрузки школьников, совершенствовать качество ме-

дицинского обслуживания, улучшить рацион питания и отменить платные обеды, а также больше проводить спортивных мероприятий. Выполняя эти условия, школа сможет улучшить состояние здоровья подрастающего поколения, а главное формировать здоровый образ жизни.

В своей практике на уроках физической культуры активно я использую приемы и методы по укреплению здоровья обучающихся, а именно:

- дыхательные упражнения, направленные на развитие дыхательной системы, укрепления иммунной системы организма, выполнение четкости артикуляции; в сочетании с выполнением физических и двигательных упражнений, развивающие специальную выносливость;

- артикуляционная и мимическая гимнастика с использованием звуков, слогов, стихотворных текстов в сочетании с двигательными упражнениями, направленные на развитие речедвигательного анализатора, координации речи и движения;

- подвижные и спортивные игры;

- пальчиковая гимнастика, упражнения с эспандерами, с мячами, направленные на развитие точных движений, оказывающие воздействие на речевой центр и способствующие умственному развитию ученика;

- приемы классического массажа и самомассажа мышц стоп и голеностопа, кистей и пальцев рук, в том числе с применением вспомогательных средств, которые способствуют расслаблению спастических мышц и стимулированию функционирования ослабленных мышц; Особенностью методики учащихся с ТНР является использование предметно-действенного обучения, то есть организация постоянной активной практической деятельности с конкретными предметами (мячи, обручи, скакалки, вращательные диски и др.)

На уроках используется частая смена видов деятельности с целью привлечь внимание учащихся к новым видам деятельности (ходьба по ориентирам, лазания через препятствия, ходьба босиком по неровностям, эстафеты с предметами, подвижные игры и др.) Учащиеся постепенно овладевают стандартными умениями и навыками двигательными способностями и с удовольствием самостоятельно использовать свой двигательный опыт в реализации поставленных задач урока: проведение разминки, упражнений с предметами, проведение логоритмической и спортивной игр.

Получив данные результаты анкетирования учащихся я разработала дневник самоконтроля учащихся 7–9 классов с целью привлечения учащихся к занятиям физической культурой и приобщению их к здоровому образу жизни, который состоит из следующих разделов: антропометрия, физические способности, здоровый образ жизни, самонаблюдение, итоговый анализ. В дневнике самоконтроля старшеклассники ведут наблюдение за антропометрическими особенностями развития организма, отслеживают свои физические способности (бег на короткие дистанции 30м, 100м, прыжок в длину с места и др.), проводят самонаблюдение по самочувствию, измеряют пульс,

проводят итоговый анализ по результатам тестирования и формированию ЗОЖ.

Изучив данную тему и проведя социологические исследования, мною составлены рекомендации по формированию ориентаций старшеклассников 7–9 классов на здоровый образ жизни:

1. Повышение образовательного уровня населения, совершенствование социальной структуры общества.

2. Формирование системы социальных норм в области здравоохранения для всех категорий населения, создание «моды» на здоровье.

3. Повышение уровня информированности подростков о методах заботы о здоровье, о факторах риска наиболее распространенных и опасных заболеваний и видов поведения путем введения нового предмета «валеология» в школьную образовательную программу.

4. Создание условий для занятий спортом и содержательного досуга, доступных для всех детей и подростков.

5. Создание центров медико-психологической помощи подросткам. На каждого школьника разрабатывать и реализовывать индивидуальный план оздоровительного и восстановительного лечения.

6. Оптимизация санитарно — гигиенических условий в школах и в семьях.

7. Организация правильного питания.

8. При составлении учебного расписания в школе

завуч обязан руководствоваться гигиеническими нормативами.

9. Педагоги должны снижать учебную нагрузку для выполнения домашнего задания. Проводить индивидуальные занятия для учащихся, пропустивших уроки по болезни (так как многие школьники боятся пропустить уроки из-за сложности учебного материала и ходят в школу больными). Проводить физкультминутки.

10. Уроки физической культуры не должны сдвигаться. Учитель должен проводить после 3-го или 4-го урока динамическую паузу длительностью 30–45 минут, организовывать общешкольные физкультурно-оздоровительные мероприятия.

Анализ обязательной коррекционно-развивающей направленности уроков физической культуры в ГБОУ СО «ЦПМПСС «Речевой центр» показывает, что применяемые мною приемы, способы, средства являются эффективными и результативными. Происходит рост показателей обучающихся по развитию двигательных способностей с 35 до 60%.

Таким образом, считаю, что коррекционно-развивающая деятельность по сохранению и укреплению здоровья учащихся будет ещё эффективнее, если в современных условиях осуществлять тесный интегрированный подход образования, медицины, социологии, психологии, экономики.

Литература:

1. Антонова Н.Л. Социология здоровья как перспективная отрасль социологической науки // Образование и наука. 2011. № 3. С. 112–119.
2. Афсахов И.А. Отношение человека к здоровью // Социол. исслед. 2012. № 6. С. 102–109.
3. Баранов А.А., Лапин Ю.Е. Государственная политика в области охраны здоровья детей. — М.: Союз педиатров России, 2012. 188 с.
4. Дмитриев А.А. Физическая культура в специальном образовании. — М.: «Академия», 2010. — 176 с.
5. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры. — М.: Советский спорт, 2009. — 448 с.
6. Потапчук А.А., Матвеев С.В. Лечебная физическая культура в детском возрасте. — СПб.: Речь, 2010. — 464 с.
7. Сухарев А.Г. Здоровье и физическое воспитание детей с отклонениями в развитии. — Киев: «Академия», 2011. — 371 с.
8. Трансформация социальной структуры и стратификация российского общества. / Ин — т социологии РАН. — 3-е Изд. М.: Изд — во Института социологии РАН, 2011. 541 с.
9. Цветкова И.В. Здоровье как жизненная ценность подростков // Социол. исслед. 2011. № 11. С. 105–109.

Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха

Барабанов Родион Евгеньевич, студент
Московский педагогический государственный университет

Введение

В современных условиях резко возросло внимание к такому социальному феномену, как коммуникация. На первый план выходят коммуникативные знания и умения,

необходимые любому члену общества для осуществления культурного взаимодействия. Сформированность коммуникативной деятельности характеризует уровень возможностей ребенка по овладению достижениями социума. Современный учитель начальных классов должен

владеть методиками работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. К ОВЗ у детей младшего школьного возраста относят нарушение слуха, речи, опорно-двигательного аппарата и многое другое. Особой трудностью в процессе обучения является формирование коммуникативных навыков у глухих детей младшего школьного возраста.

Коммуникативные навыки — это «способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая» [3].

Развитие коммуникативных навыков предполагает обучение тому, как донести свою мысль до собеседника. Здесь важно умение быть точным. Возможные ошибки бывают связаны с психологическими сложностями, такими как замкнутость, стеснительность, тревожность. Эти препятствия на пути к свободному выражению своих мыслей часто называют коммуникативными барьерами. Но надо заметить, что коммуникативные способности не являются врожденными. Раскрыть их в себе может любой человек, приложив к этому определенные усилия.

Слух — уникальный инструмент межличностного общения. Качество слуха приобретает важнейшее значение в связи со сложностями, связанными с общественным развитием и социальной адаптацией. В то же время нарушения слуха среди детей школьного возраста составляют, по разным данным, от 3 до 15 % и с каждым годом возрастают. Поскольку коммуникационные навыки играют сегодня не последнюю роль, сохранная слуховая функция у ребенка становится все более важной проблемой

Глухота — это «стойкая потеря слуха, при котором возможны самостоятельное накопление минимального речевого запаса на основе сохранившихся остатков слуха, восприятие обращенной речи хотя бы на самом близком расстоянии от ушной раковины» [1].

Современные исследователи в области сурдопсихологии (Д.И. Тарасов, А.Н. Наседкин, В. П. Лебедев, О.П. Токарев и др.) пришли к выводу, что все причины и факторы нарушений слуха оказывают влияние на всю речеслуховую и коммуникативную систему человека.

Психологические особенности детей с нарушением слуха

Одним из важнейших показателей психологической готовности детей с нарушением слуха к коммуникации является уровень слухоречевого развития ребенка, т. к. слух и речь являются не только средством приема и переработки информации, но и средством совершенствования процесса мышления. Чем богаче и правильнее речь ребенка, чем лучше развито умение запоминать связные тексты, чем лучше развит его физиологический и фонематический слух, тем шире возможности его коммуникативной деятельности.

Различия запоминания связных текстов между глухими и слышащими детьми очень велики (глухие отстают от

слышащих по полноте и связности запоминания основных мыслей текста на 3–8 лет). Трудности запоминания текстов обусловлены недостатками развития речи и словесно-логического мышления у глухих детей.

Глухие дети, безусловно, отличаются от сверстников с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. У детей с нарушениями слуха происходит нарушение познавательных функций, т. е. внимания, восприятия, речи, памяти, мышления. У таких детей понижена инициатива общения с окружающим миром. Страдают ориентация в пространстве, координация движений.

Коммуникативные особенности глухих детей

В клинико-лингвистической практике выделяют три основные группы детей с нарушениями слуха:

1. Глухие дети. Клинико-коммуникативная картина глухих детей указывает на глубокое стойкое двустороннее нарушение слуха, приобретенное до овладения речью (постнатальный период). В случае, когда глухих детей не обучают речи специальными средствами (не оказывают должной сурдологической и логопедической помощи по каким-либо внешне социальным причинам), они становятся немыми — глухонемыми. При этом, большинство глухих детей имеют остаточный слух. В плане коммуникации, они воспринимают только очень громкие звуки (силой от 70–80 дБ) в диапазоне не выше 2000 Гц. Как показывает коммуникативная практика и вместе с ней проведенные в 2010 году исследования на базе дефектологического факультета МПГУ, глухие лучше слышат более низкие звуки (до 500 Гц) и практически не воспринимают высокие (свыше 2000 Гц). Если глухие ощущают звуки громкостью 75–90 дБ, то принято считать, что у них тугоухость третьей степени. Если же глухие ощущают только очень громкие звуки — силой более 90 или 100 дБ, то состояние их слуха определяется как тугоухость четвертой степени. Длительное обучение таких лиц речи обеспечивает в конечном итоге формирование речи, приближающееся к нормальному или хотя бы способствующее общению в социальной среде.

2. Слабослышащие (тугоухие). Это дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к стойкому нарушению речевого развития и как следствие — коммуникативного. К слабослышащим относятся дети с весьма большими различиями в области слухового восприятия. Слабослышащими принято считать лица, начинающих слышать звуки громкостью от 20–50 дБ и больше (тугоухость первой степени) и если он слышит звуки только громкостью от 50–75 дБ и больше (тугоухость второй степени). Соответственно у разных детей сильно варьирует и диапазон воспринимаемых звуков по высоте. Конечно, недостатки слуха у тугоухого ребенка приводят к замедлению темпа в овладении речью, к восприятию речи на слух в искаженном виде, изменению строя фонетико-фонематического ряда, изменению коммуникативной структуры и т. п.

3. Позднооглохшие. Потеря слуха у позднооглохших детей носит тотальный, или близкий к глухоте, характер, иногда — близкий к той, что наблюдается у слабослышащего ребенка. На этой почве у ребенка может появиться тяжелая психическая реакция на то, что он не слышит многие звуки или слышит их искаженными, не понимая, что ему говорят. Это порой приводит к полному отказу ребенка от какого-либо коммуникативного развития в окружающей его среде, дает толчок психическому заболеванию (раннему детскому аутизму, ретардации). Задача перед специалистом состоит в том, чтобы активизировать коммуникативную деятельность, научить ребенка воспринимать и понимать устную речь. В случае, если у него имеются достаточные остатки слуха, то данная цель достигается с помощью слухового аппарата. Однако, при более тотальном нарушении слуха необходимыми к коммуникативному применению становятся дактиль, жестовая речь, чтение с губ (редкое явление на сегодняшний день, поскольку специалистов, владеющих этим приемом становится весьма мало) и письменная речь (нарушение которой у глухих и слабослышащих детей носит иногда стойкий характер).

Особенности речи глухих и слабослышащих

Ограниченное понимание речи — один из наиболее заметных и массивных симптомов коммуникативной патологии слабослышащего ребенка. Экспрессивная речь характеризуется следующими особенностями: запас слов ограничен, отличается диффузностью, расширенностью и неточностью их значений.

В грамматическом строе отмечаются более или менее грубые нарушения (от однословного предложения до развернутой фразы, с ошибками в падежных согласованиях, в употреблении предлогов).

В произношении слов имеется много искажений в структуре слова: интересно, что обычно сохраняется контур слов или хотя бы ударный слог, как наиболее слышимый, на этом основании могут смешиваться слова фонетически сходные.

Характер звукопроизношения слабослышащих лиц будет следующим:

- 1) смешение звонких и глухих при явлениях озвончения глухих согласных;
- 2) сигматизмы (в основном призубный и боковой), длительно удерживающиеся замены шипящих свистящими и смешение свистящих и шипящих; неправильное произнесение соноров, чаще всего «р» и «л»;
- 3) недостатки смягчения;
- 4) позднее формирование аффрикат;
- 5) выпадение при стечении согласных одной из согласных.

Голос слабослышащего ребенка обычно глухой, интонация малоразвита и невыразительна. Коммуникативную недостаточность своей речи он дополняет жестикуляцией.

Форма коммуникации между слабослышащим и его

близкими — это жестикуляция, использование остатков слуха, т. е. усиленная громкость речи, речь на ухо, чтение с губ и др.

Устная и письменная речь детей с отклонениями слуха страдает пропусками букв и слов, их заменой не по смыслу, а по внешнему сходству. Нужно разбирать с ними значение каждого слова. Такие дети запоминают тексты дословно, употребляют в речи однотипные грамматические конструкции, однообразные слова и фразы, их язык беден.

Дети, имеющие нарушение слуха, хорошо воспринимают устную речь зрительно — это называется чтением с губ.

Основные методические пути по формированию коммуникативных навыков у глухих детей

Начиная работу с глухим ребенком, необходимо убедиться в том, что ученик, имеющий нарушение слуха, обязательно слухопротезирован, т. е. имеет индивидуальные слуховые аппараты.

Учитель, обучающий ребёнка с нарушением слуха в общеобразовательном классе, должен:

- 1) посадить ребенка за первую парту;
- 2) не поворачиваться спиной к обучающемуся;
- 3) четко задавать вопросы, обращаясь к ребёнку;
- 4) проверять рабочее состояние слуховых аппаратов;
- 5) разрешать детям оборачиваться, чтобы видеть лицо говорящего человека;
- 6) широко применять наглядность в целях более полного и глубокого осмысления учебного материала.

Существует несколько методов работы по формированию коммуникативных навыков у глухого или слабослышащего ребенка:

1. Позволить глухому ребенку находиться в полноценной слухоречевой среде, предполагающей активное устное общение между детьми.
 2. При планировании речевого материала следует придерживаться коммуникативно-тематического принципа [2].
 3. Развивать речевые умения и навыки правильного речевого поведения в реальных ситуациях через упражнения, основанные на моделировании проблемных ситуаций речевого общения, ролевых тренингов, дидактических и сюжетно-ролевых игр.
 4. Создавать ситуации, нужные для использования определенного слова, словосочетания.
 5. Во внеклассное время общение воспитанников школы происходит в естественной ситуации.
 6. Организация занятий может проходить в игровой форме (сюжетно-ролевая игра, подвижные игры с речевыми заданиями), в форме театрализованной деятельности, беседы о прочитанной книге и так далее.
 7. В ходе занятий воспитатель создает условия для коллективной деятельности.
- Речь учителя должна быть естественной и достаточно эмоциональной. Речевого материал не заучива-

ется, благодаря частому повторению их употребление становится автоматическим. Дактилология используется в качестве вспомогательного средства, при затруднениях сопровождается устным проговариванием. Постепенное переключение с устно-дактильной речи на устную существенно, главным образом потому, что вынуждает детей воспринимать речь посредством чтения с губ и тем самым готовит их к пониманию устной речи окружающих.

Таковы основные методические пути организации внеклассной работы по формированию коммуникативных навыков у глухих детей.

Литература:

1. Аксенова Л. И. и другие Специальная педагогика. — М.: Академия. 2002.
2. Барабанов Р. Е. Этиология нарушения слуха и речи у глухих и слабослышащих детей [Текст] / Р. Е. Барабанов // Молодой ученый. — 2011. — № 5. Т.2. — С. 174–176.
3. Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология. — М., 2000.
4. Колтуненко И. В. Развитие речи глухих школьников. — М.: Просвещение. 2000.
5. Лубовский В. И. Специальная психология. — М., 2003.
6. Сластенин В. А., Исаев И. Ф. и др. Педагогика. — М.: Школа-Пресс. 1997.
7. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика. — М., 2002.

Практические выводы

Вывод, который можно сделать, однозначен: людям, страдающим нарушениями слуха необходима логосурдологическая и специализированная педагогическая помощь, направленная на развитие коммуникативных способностей. Нецелесообразным является ограничение только сурдопедагогическими методами и приемами восстановления коммуникации. Формирование речи детей с аномалией слуха — это задача двух направлений дефектологии: сурдопедагогики и логопедии, а также специальной педагогики.

Информационные и коммуникационные технологии в логопедической работе

Веселова Светлана Сергеевна, учитель-логопед

МАДОУ Детский сад № 17 «Светлячок» (Учалинский район, Республика Башкортостан)

Всвязи со стремительным развитием научно-технического прогресса, с требованиями времени, мы, учителя-логопеды используем в своей коррекционной педагогической деятельности информационные и коммуникационные технологии (ИКТ).

Возможности компьютера, его программ, а также интернет-ресурсы помогают оптимально организовать коррекционный процесс, побуждают педагогов к творческому подходу. Они способствуют заинтересованной деятельности всех участников коррекционно-речевого процесса (детей, родителей, педагогов), повышению уровня нашей квалификации и профессионального мастерства.

Хотелось поделиться своим опытом и предложить обзор информационных и коммуникационных технологий, которые мы используем в логопедической работе.

Сначала обратим внимание на возможности компьютера, его программы.

С помощью программы Microsoft Office Word, ее различных функций (например, размещения графики в документе) мы изготавливаем себе визитки для «бейджиков», визитки для своих логопедических групп, эмблемы для логопунктов.

С помощью этого текстового процессора Microsoft Office Word мы набираем и распечатываем различные текстовые документы: отчеты, консультации, выступления и т.п. Мы создаем документы с использованием таблиц (списки детей, планы работы и др.). В результате значительно сокращается работа с бумажными носителями; меньше уходит сил и времени при подготовке наглядно-дидактического сопровождения к занятиям.

С помощью этой программы мы изготавливаем такую печатную продукцию, как авторские методические сборники, дидактические пособия (ребусы, мнемотаблицы), создаем свои альбомы для автоматизации звуков в речи.

Программа Microsoft Office Excel (электронные таблицы) помогает провести мониторинг результативности освоения воспитанниками коррекционно-образовательной программы, помогает оформить его результаты. Чтобы проводить в электронных таблицах нужные вычисления, мы вставляем в них формулу и таблица сама делает расчеты и строит наглядные гистограммы и диаграммы к мониторингу.

Программа Microsoft Office Publisher содержит в себе готовые шаблоны, которые мы используем для создания различных типов публикаций (бланков документов, бу-

клетов, объявлений, открыток, почетных грамот, благодарностей, приглашений, резюме и др.).

Следующие программы, которые мы используем в работе, это проигрыватели. Мы часто пользуемся проигрывателем Media Player Classic Home Cinema и более современным — Windows Media Player и др. С помощью них мы воспроизводим аудио- и видео-файлы на занятиях с детьми, на родительских собраниях, заседаниях методических объединений.

С помощью слайдов мы создаем и проводим презентации, используя популярную программу Microsoft Office PowerPoint. Созданные презентации можно демонстрировать как на мониторе, так и на экране. Эту программу мы использовали во время прохождения первого этапа аттестации в форме защиты реферата, на занятиях с детьми, на педсоветах, родительских собраниях для просмотра родителями фрагментов организованной и самостоятельной деятельности детей на логопедических занятиях и т. д. С её помощью мы создаем собственные электронные дидактические игры и упражнения для логопедической работы.

Возможности компьютера позволяют нам использовать различные полезные для коррекционной работы интернет-ресурсы.

Находить нужную информацию в Интернете нам помогают роботы — поисковики. Это — поисковые системы Яндекс, Google, Рамблер и др. Поисковики позволяют найти во «Всемирной паутине» нужные сайты. Например, на сайте «Педагогическая библиотека» можно отыскать и прочитать необходимую книгу. Полезными для нас являются сайты «Логобург» — клуб логопедов; сайт журнала «Логопед»; сайт Отдела образования Учалинского района; сайты наших образовательных учреждений.

На сайте своего детского сада мы размещаем материалы для родителей воспитанников (советы, консультации и др.).

Возможности Интернета позволяют нам виртуально общаться с коллегами, родителями и обмениваться информацией с помощью электронной почты.

Благодаря электронной почте мы дистанционно обучились на курсах повышения квалификации при Институте развития образования Республики Башкортостан по программе «Использование информационных и телекоммуникационных технологий в образовательной деятельности педагога в свете ФГТ нового поколения» в мае 2013 года и получили удостоверения.

Через электронную почту мы обмениваемся текстовыми документами, аудио- и видео-файлами, фотоизображениями, общаемся с помощью вопросов и ответов, отправляем свои статьи на адреса журналов «Логопед», «Логопед в детском саду» для их последующей публикации.

Литература:

1. Вренева Е. П. Ресурсы информационно-компьютерных технологий в обучении дошкольников с нарушениями речи // Логопед, 2010 — № 5;

Для живого общения с педагогами, родителями воспитанников в режиме Онлайн мы пользуемся сайтом Skype и сайтом Мой Мир, где есть подобное приложение Mail. Ru Агент.

Большую помощь в оснащении логопедических кабинетов нам оказывают интернет-магазины (например, «Озон», «Развивалки», «Все для логопеда» и т. п.). От них мы получаем по почте методическую литературу, дидактический материал, специальные инструменты и тренажеры (зонды, тренажеры на развитие дыхания).

Мы заказали в интернет-магазине дидактическую логопедическую куклу «Бегемотик Жужа». Её мы используем для более четкого зрительного восприятия детьми артикуляционных укладов, показа положений языка. В её язык-рукавицу вставляем ладонь и показываем артикуляционные движения, уклады.

Еще в интернет-магазине мы приобрели специализированную компьютерную программу «Игры для Тигры» (Автор — Лизунова Л. Р., г. Пермь). Компьютерная игра имеет четыре тематических блока: просодика, звукопроизношение, фонематика, лексика. Во время упражнений создается проблемная ситуация, решение которой производится доступными ребенку средствами и возможностями программы. В процессе работы над упражнениями ребенок, играя, помогает компьютерному герою Тигренку выполнить задания и вместе достичь необходимого результата. Тигренок объясняет ребенку цель и правила выполнения задания, помогает его выполнить, дает итоговую или промежуточную оценку выполнения действия.

Применение компьютерной игры «Игры для Тигры» делает коррекционно-речевой процесс увлекательным и интересным.

Конечно же, возможности компьютера и Интернета обширные. Нами был проведен обзор использования лишь некоторых из них.

Работая с применением ИКТ, можно сделать вывод:

1. Оптимальное сочетание использования компьютерных технологий с традиционными методами и приемами логопедической работы дает возможность улучшить качество коррекционного обучения, консультативно-методической работы; более эффективно устранять речевые недостатки у воспитанников; повысить мотивацию детей к получению и усвоению новых знаний и умений;

2. При проведении занятий с использованием компьютера необходимо обязательно соблюдать санитарно-гигиенические требования. В СанПиН 2.4.1. 2660—10 (12.21) разъясняются правила работы с компьютером в дошкольном образовательном учреждении (требования к частоте, длительности проведения занятий с использованием компьютера, к организации рабочего места, допустимом количестве детей и др.).

2. Левина Е.В. Использование компьютерных технологий на индивидуальных логопедических занятиях // Логопед, 2011 — № 3;
3. Проничева Н.А. Применение современных компьютерных технологий в логопедической работе с детьми дошкольного возраста // Логопед в детском саду, 2010 — № 5 (48).

Формирование мыслительной деятельности детей с нарушением интеллекта

Гильмушарифова Людмила Владимировна, учитель-дефектолог
МБДОУ «ЦРР-Детский сад № 161» (г. Пермь)

Познавательное развитие у детей с ограниченными возможностями здоровья — одно из важнейших составляющих в системе коррекционно-образовательной работы с детьми.

Нарушение познавательной деятельности у детей с нарушением интеллекта является «ядерным», основным в сложной структуре дефекта. Поэтому познавательное развитие заключается в формировании у ребенка разных способов мыслительной деятельности.

В дошкольном возрасте тесно взаимодействуют три основных вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно — логическое.

Как говорят психологи, Л.А. Венгер, Н.Н. Подъяков, что период от рождения до поступления в школу является возрастом быстрого физического и психологического развития детей с особыми возможностями здоровья проходят тот же путь развития, что и дети в норме. Однако темпы развития у детей с ограниченными возможностями иные. Формирование возможностей этих детей достигается другими средствами, чем у их сверстников развивающихся в норме. При этом конечные результаты не совпадают с нормой.

Проблемы мышления умственно отсталых детей кроются, прежде всего, в свойствах нервных процессов у таких детей. Слабость функций коры головного мозга обуславливает замедленный темп формирования новых условных связей, а также непрочность их в результате возникают проблемы процесса мышления, проблемы начинаются с потребности что-то понять, узнать и объяснить и имеют наибольшую проблематичность на стадии анализа и синтеза явлений.

Для мышления умственно отсталых детей характерно:

- 1) нарушение всех мыслительных операций (в большей степени обобщение и абстрагирование);
- 2) снижение активности мыслительных процессов;
- 3) наиболее сохранный вид мышления — наглядно-действенный;
- 4) неосознанность и хаотичность действий в процессе решения;
- 5) не критичность мышления;
- 6) слабая регулирующая роль мышления;
- 7) низкая мотивация мыслительной деятельности.

Важным моментом в работе с детьми с нарушением интеллекта в реализации ФГТ является взаимодействие каждого участника педагогического процесса:

— учитель-дефектолог — определяет направление работы по формированию мышления с группой детей и с каждым ребенком, так как он является ведущей фигурой.

— учитель-логопед продолжает формировать психологическую базу речи, включая дидактические игры на формирование мышления по звукопроизношению и развитие речи в соответствии с изучаемым понятием;

— воспитатели продолжают через совместную деятельность в режимные моменты расширять и закреплять полученные знания, умения и навыки детей и включать их в практическую деятельность;

— музыкальный руководитель через разнообразную музыкальную деятельность помогает осознать полученные знания;

— родители создают условия для формирования мышления дома, выполняя рекомендации педагогов.

Таким образом, взаимодействие всех педагогов, работающих с детьми с нарушением интеллекта, позволит решить задачи формирования мышления не только на НОД, но и в условиях повседневной жизни детей.

Без специально организованного обучения и коррекционной работы с детьми развития мышления не происходит. Взаимодействие персонала реализуется в перспективных планах.

Мной разработан перспективный план по формированию мышления для детей с нарушением интеллекта IV года обучения, который основывается на комплексно — тематическом планировании и тесно связан с ознакомлением с окружающим. При составлении и реализации перспективного плана учитывали следующие принципы:

- доступность материала,
- игровая мотивация заданий,
- концентричность материала,
- повторяемость, индивидуальность, вариативность,
- сочетание наглядности, слова и действия,
- постепенное усложнение практических задач,
- взаимосвязь разных видов детской деятельности: игры, конструирования, изобразительной деятельности,
- включение речи в процесс мышления.

Рассмотрим на примере одного недели.

Таблица 1

Месяц/ неделя	Лексическая тема	Задачи обучения	Содержание деятель- ности учителя дефек- толога	Предметно-разви- вающая среда	Взаимодействие с родителями
Ноябрь / 3 не- деля	Домашние животные	— Учить детей класси- фицировать на группы по образцу по месту проживания животных; — Формировать умение устанавливать при- чинно-следственные связи и объяснять, что сначала, что потом; — Закреплять умение выполнять операцию сравнения, используя пиктограммы; — Составлять раз- резные картинки и на- ходить отгадки по кон- туру.	1. Дидактическое упражнение «Разложи на группы по образцу» 2. Серия картинок «Как кошка ловит мышку» (Е. А. Стребе- лева, «Формирование мышления», стр. 81) 3. Сравни: кошка-собака; лошадь-коза по пикто- граммам. 4. Дидактическое упражнение «Сложи разрезную картинку и найди отгадку по кон- туру»	— Познавательный уголок: планшет — тема «Домашние животные» — Разрезные кар- тинки на тему «До- машние животные» — Лото «До- машние и дикие животные» — Настольная игра «Сравни и под- бери»	— Памятки для ро- дителей «В кругу семьи» — вопросы для беседы с детьми по теме «Домашние животные» — Папка-пере- движка «Мыш- ление дошколь- ника» Фотовыставка «Мы учимся думать»

Содержание коррекционной работы решаются в непосредственной образовательной деятельности учителя дефектолога и реализуются в ходе совместной деятельности специалистов и воспитателя и детей в режимных моментах.

В непосредственную образовательную деятельность включаем задания направленные на формирование операций мышления: анализ, синтез, сравнения, абстрагирования, обобщения, классификация. Все операции мышления тесно взаимосвязаны с собой, но темпы развития детей будут разные, формирование мышления будет проходить неравномерно и при этом конечный результат будет разный. Возможно, совершенствование мышления умственно отсталых детей при грамотном построении процесса обучения с опорой на его сохранные стороны.

Мышление направлено на познание скрытых связей между предметами и явлениями, их внутренних особенностей, сложных отношений между ними. Л.С. Выготский говорил, что для ребенка раннего возраста мыслить — значит разбираться в видимых связях, а для ребенка дошкольного возраста мыслить — значит разбираться в своих представлениях.

Нами была разработана система коррекционных игр-упражнений, направленных на развитие мыслительных процессов детей с нарушением интеллекта. Мы использовали все, что было предложено другими авторами ранее.

1. Анализ и синтез

Цель: Способность мысленно расчленить целый предмет на его составные части, отдельные признаки и объединить части предмета, отдельных (существенных) признаков в единое целое. [1;42] Анализ и синтез рассматривается как процессы взаимодополняющие друг друга.

Особенности операционной стороны мышления в специальной психологии изучались в плане постепенного перехода ребенка то практических действий с предметами, к мыслительному анализу и синтезу рассматриваемых объектов и явлений. В основе восприятия лежит активный поиск, необходимый для формирования образа предмета. Восприятие, по мнению А. Запорожца — это первый «цокольный этаж» общего здания человеческого мышления.

Дидактические игры и упражнение: «Волшебный мешочек», Разрезные картинки, «Собери пирамидку», «Собери из лепестков цветок», игра «Лепим снеговика», «Сделай целое», «Нарисуй целое», «Сложи свою картинку», «Угадай, о чем рассказала», «Загадки», игра «Секрет» (автор И. Султанова), игры «Танграм», «Волшебное яйцо».

2. Сравнение

Цель: Находить общие и различающие признаки.

Еще К.Д. Ушинский оценил сравнение как познавательную операцию и отметил её дидактические возможности использования при обучении.

Сравнивать предмет с другим предметом — это не только называть его свойства, но и создавать о нем представления, понять его, выделять существенные и несущественные признаки.

Чтобы сравнение было наиболее продуктивным, я учу детей сравнивать предметы по наглядному плану с использованием пиктограмм. Обучение сравнению проходит после занятий по формированию видовых и родовых понятий. После занятия по ознакомлению с окружающим на тему «Посуда» провожу сравнение видовое: чашка красная — синяя, потом сравнение родовое: чайная (чашка)

и кастрюля (кухонная) ... Сравнение провожу на разном материале: на натуральных предметах, на цветных иллюстрациях, черно-белых рисунках.

Последовательность работы:

1. Уточнить понимание понятий: одинаковые, похожие, различные, непохожие и пользоваться ими.

2. Учить анализировать объекты по плану (выделять существенные и несущественные признаки) для предметов: название, форма, величина, цвет, части, назначение; для животных и птиц: название, части тела, покров тела, способ передвижения, пища, образ жизни, приносимая польза.

3. Практическое освоение анализом сравнения с опорой на план, с использованием пиктограмм и вопросов дефектолога;

4. Перенос приема сравнения на новый материал.

Дидактические игры и упражнение: «Помоги по росту», «Новоселье у животных», «Подбери и расставь», «Чем похожи, чем отличаются», «Найди такую же», «Самый непохожий», «Парочки», «Домино», «Блоки Дьенеша».

3. Абстрагирование — это процессы мысленного отвлечения, выделения существенных свойств, сторон, черт явления или предмета; отвлечение от одних признаков и выделение других; в процессе абстрагирования создаются мысленные абстракции и понятия, являющиеся формой существования мыслей». [13]

Цель: Уметь наблюдать отдельный признак, абстрагировать его от всех других.

Замещение — это использование при решении разнообразных умственных задач условных заместителей реальных предметов и явлений, употребление знаков и символов. [10;101] Важное значение для мышления имеет качество представлений, которое должно характеризоваться необходимой схематизированностью и модельностью. Это означает, что на их основе создаются модели с использованием различных алфавитов кодирования (так называются разные виды знаков) — вербального, графического, образно — двигательного и используются в детской деятельности детей — в игре, рисунке, рассказывании, конструировании. Именно такие схематизированные представления являются наиболее пригодными в умственном плане, то есть для мыслительных процессов.

Широко используем схемы при рассматривании предметов и их частей, составлении рассказов, заучивании стихотворений, в конструировании

Л. Н. Занков отмечал, что правильная организация запоминания облегчает и его припоминание. Детям с нарушением интеллекта доступно освоение некоторых приёмов запоминания и припоминание с помощью картинок, разного вида планов в виде простых схем и пиктограмм, моделей. Например, я использую прием пиктограмм запоминания и для припоминания материала в процессе заучивания стихотворений. На первом этапе используется картинки, чтобы детям был понятен образ или действие. В дальнейшем используется цветные пиктограммы, ко-

торые рисую сначала сама, потом совместно с детьми. Это помогает запоминать стихи быстро и воспроизводить их точно.

Детям с нарушением интеллекта необходима «знаковая поддержка» мышления, участия слова во внутреннем и внешнем планах умственной деятельности.

Дидактические игры и упражнение: «Найди пару», «Найди похожие», «Что где растёт», «Зверюшки на дорожках», «Разноцветные вагончики» «Замри», использование авторской развивающей игры «Поле речевых чудес», игры с использованием схем: рассказов, мозаика, счетные палочки, кубики Никитина [9] и Кооса, игры с использованием заместителей предметов, моделей времен года, частей суток.

4. Обобщение

Цель: Объединять различные объекты по каким-то общим признакам, и оформление в словесной форме результатов процесса сравнения.

Учитывая, что мышление данной категории развито слабо, то формирование понятий возможно только на основе неоднократных наблюдений объектов, практических манипуляций с ними, широкого применения наглядности.

Последовательность работы:

— обобщение по картинкам: подобрать предмет, задать вопрос, правильно определить существенные признаки, помочь правильно сформулировать и употребить термины и словесные обороты.

— по цвету,

— по форме,

— по величине,

— по функциональным признакам (одежда, обувь и т.д.)

— по родо-видовым отношениям (платье летнее — транспорт воздушный)

— по логическим признакам (живое — неживое, съедобное — несъедобное)

Дидактические игры и упражнение: «Протолкни «все такие», «По грибы», «Кто где живет», «Принеси такие», «Разложи игрушки в свои домики», «Назови одним словом», «Я знаю много названий», «Чудесный кубик».

5. Классификация

Цель: учить выделять существенные (основные) и второстепенные (вспомогательные), объединять предметы по различным основаниям, в одну группу на основе общих признаков. [13;149]

Последовательность работы:

На первом этапе большое внимание уделяли группировке по сенсорным эталонам. С начала учили группировать по образцу по одному признаку, затем по двум — трем признакам. Позднее группировка и классификация проводилась по словесной инструкции и самостоятельно.

Например:

— на втором году обучения классификация по одному признаку:

— по величине (большой — маленький);

— по цвету (красный — желтый, синий — зеленый);

— по форме (круг, квадрат, треугольник).

На третьем-четвертом году классификация по двум — трем признакам:

— по величине (пять предметов в прямом и обратном порядке);

— по цвету (оттенки, холодные и теплые тона);

— по форме (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, многоугольники).

Далее группировать предметы по образцу и без обобщающего слова:

— относить к определенной группе

— называть группу обобщающим понятием

— подбирать предметы к обобщающему понятию

6. Исключение четвертого лишнего.

Задания на исключения идут параллельно классификацией, что обеспечивает развитие обобщения, сравнения и абстрагирования.

Цель: Объяснять принцип группировки:

— по цвету,

— по форме,

— по величине,

— по видовым понятиям,

— функциональным признакам.

Последовательность работы:

1) взрослый предлагает группу предметов — заданное основание, ребёнок выполняет разделение;

2) взрослый предлагает группу предметов по одному признаку, ребёнок самостоятельно ищет соответствующее основание;

3) взрослый предлагает группу предметов разделить на группы, ребёнок самостоятельно определяет основание.

Работа на втором году обучения — «исключение» по одному признаку:

— цвет;

— форма;

— величина;

— предметы-картинки.

На третьем — четвертом году обучения по двум признакам:

— величина и цвет;

— величина и форма;

— форма и цвет.

Дидактические игры и упражнение: «Разложи предметы в две коробки по цвету», «Разложи фигуры по форме», «Соедини линиями», «Рассели человечков в домики», «Раздели круги на две группы», «Кто, где живёт?», «Раздели фигуры на 3 группы».

7. Закономерности

Цель: Устанавливать связи между предметами и явлениями, основанных на действиях определенных законов.

— продолжи ряд, выбрав подходящую фигуру (кар-

тинку)

— установление последовательности действий или событий

Одной из основных мыслительных операций является сериация.

Сериация — это умение выстраивать предметы в ряд, упорядочивая их по определенному признаку [5;12].

Классический пример сериации — матрешки, пирамидки, вкладные мисочки.

Последовательность работы:

1. мы учили детей работать с образцом: прикладывать и накладывать предметы, примеривать их к образцу. Используем не более трех элементов (матрешки, пирамидки, бочонки).

2. увеличили количество элементов в ряду, а затем предлагали построение и соотнесение двух рядов. Например: предлагали для каждой матрешки подобрать подходящую по величине корзиночку.

3. меняли направления и точку отсчета элементов ряда. Например: дети выстраиваются по росту как обычно, а затем мы предлагали им построиться, что бы впереди оказался самый низкий ребенок. Использовали игры с матрешками, пирамидками, елочками, а так же с плоскостным материалом.

4. выкладывали только крайние элементы ряда, ребенку предлагали подобрать не достающие элементы и дополнить ряд.

5. задание с использованием схем: нарисован сериационный ряд, а дети должны выстроить этот ряд из предметов.

Серия картинок

Цель: Выделять и понимать временные события и учитывать эту последовательность при раскладывании картинок. [13;74]

Последовательность работы: сначала из практической жизни упорядоченность действий (одевания, разделения, приема пищи)

Дидактические игры и упражнение: «Кто кем будет», «Разложи по порядку и составь рассказ», «Продолжи ряд картинок», Игры с пирамидками, матрешками, «Включение в ряд», «Спортсмены строятся», «Что было раньше?» (развитие представлений о временных последовательностях), палочки Кызюленера.

Таким образом, представленная система дидактических упражнений по формированию мыслительной деятельности с нарушением интеллекта позволит сформировать взаимосвязь между всеми видами мышления.

Коррекционная — педагогическая работа по формированию мышления у детей с нарушением интеллекта — являются составной частью подготовки детей к школьному обучению и последующей социализации.

Литература:

1. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости // Собр. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т.5; Т.3
2. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика. М., 1998

3. Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика. М., 2001
4. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М., 1997
5. Венгер Л. А., Пилюгина Э. Т., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. М. 1988.
6. Екжанова А. Е., А. С. Стребелева. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. Методические рекомендации. М. 2009.
7. Екжанова А. Е., А. С. Стребелева. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. М. 2005.
8. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых детей. М. 1991.
9. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры. М. 1991.
10. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М., 2001
11. Тихомиров О. К. Психология мышления. М., 1984
12. Тихомирова Л. Ф., Басов А. В. Развитие логического мышления детей. Ярославль, 1995.
13. Философский словарь. Интернет сайт.

Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми

Дмитриева Ольга Ивановна, преподаватель педагогики и частных методик
Астраханский социально-педагогический колледж

Степанова Елена Анатольевна, учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 28» (г. Астрахань)

Совершенствование системы дошкольного образования требует внедрения комплекса мер, направленных на своевременное обеспечение каждому ребенку в соответствии с его возрастом адекватных условий для развития, формирование полноценной личности, получение должного образования. Информационно-коммуникационные технологии все чаще используются в работе с детьми дошкольного возраста. Учитывая, что в данное время дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения был для них интересным, занимательным, развивающим.

Повышение теоретического уровня знаний, заложенного в действующих учебных программах, изменило функции наглядности, ее характер и использование в учебном процессе, что, в свою очередь, привело к попытке некоторых психологов и дидактов пересмотреть, подвергнуть критике один из принципов дидактики — наглядность.

При подготовке к учебной деятельности педагог должен позаботиться о том, чтобы не только рассказать учебный материал, но и показать его, потому что зрительный анализатор, как выяснили физиологи, в 800 раз мощнее слухового. Нужно научиться рационально использовать этот фактор. «В развитии языка цивилизации с некоторых пор произошел невидимый переворот: переход от цивилизации текста к цивилизации изображения», — пишет В. Д. Параджанов, руководитель лаборатории «Учебник XXI века».

У детей дошкольного возраста доминирует конкретно-образное, наглядное мышление. Именно поэтому они нуждаются для решения проблемных ситуаций (от учебных

задач до ситуации обыденной жизни) в образных опорах. Следовательно, используя принцип наглядности, развиваем логическое (словесное) мышление.

Начиная использовать коммуникационные технологии (далее в тексте используется аббревиатура КТ) в коррекционном педагогическом процессе, в данном случае речь идет о работе с детьми-логопатами, следует знать и учитывать преимущества использования новых средств обучения, а также основные положения применения КТ в коррекционной работе.

Преимущества использования коммуникационных технологий в работе с детьми-логопатами:

1. Мотивационно-занимательная сторона обучения.
2. Индивидуализация и дифференциация форм работы.
3. Возможность показа скрытых для наблюдения процессов развития и динамических процессов.
4. Создание принципиально новых (обходных) путей развития познавательной сферы детей с особыми образовательными потребностями.

Основными базовыми положениями применения коммуникационных технологий являются:

— Продвижение ребенка по пути нормального развития. КТ могут и должны применяться для решения задачи максимально возможного развития и коррекции вторичных нарушений у детей.

— Ребенок с отклонениями в развитии — это ребенок с особыми образовательными потребностями. Средства обучения, основанные на коммуникационных технологиях, позволяют представить в процессе обучения именно то

средство, которое будет воздействовать на структуру речевого дефекта.

— Использование коммуникационных технологий открывает возможность постановки новых дидактических задач, которые невозможно решить при помощи традиционных средств обучения.

— Новые средства обучения, основанные на коммуникационных технологиях могут более эффективно решать традиционные дидактические задачи.

— Новые средства обучения могут применяться в случае трансформации одной формы речи в другую (Например: устной речи в письменную).

Однако, следует сказать, что компьютерные программы, которые не рассчитаны на детей с отклонениями в развитии, могут применяться в специальном обучении при условии разработки специальных методик их использования в учебном процессе, т. е. апробации.

Результативность применения коммуникационных технологий зависит от профессиональной компетентности педагогов логопедической группы. Новые средства обучения, основанные на использовании коммуникационных технологий должно быть обоснованным и продуманным, а также использоваться наряду с традиционными средствами.

Определены основные требования к использованию коммуникационных технологий:

— Наиболее точное соответствие реальному объекту или явлению.

— Ясное осознание педагогом цели, времени и места введения информационных технологий.

— Адекватность компьютерной программы стоящей учебной задаче.

— Мера в использовании.

— Отсутствие лишних и второстепенных деталей в предъявляемом объекте. Неиспользование одновременно нескольких объектов, если в этом нет необходимости.

— Учет возраста, уровня речевого развития дошкольников.

А также представлены условия применения средств.

— Организовывать восприятие предъявляемых компьютерных программ надо таким образом, чтобы максимально воспринимал заложенную в нем информацию.

В настоящее время создано несколько компьютерных программ, которые учитывают все необходимые требования и их можно применять в логопедической работе с дошкольниками. Но использование их в настоящий момент является проблематичным из-за высокой стоимости. Внедряя КТ в коррекционную работу с дошкольниками, мы пошли по пути использования на логопедических занятиях готовых обучающих компьютерных игр для дошкольников.

При подготовке к обучению грамоте детей с речевыми проблемами мы посчитали использование их достаточно целесообразным. На занятиях фрагментарно используются следующие игры: «Супердетки. Учим буквы»

(Компания «Мультисофт», 2007 г.), «Гарфилд дошкольникам. Основы грамматики и письма» («Руссобит — Пабблишинг», 2005 г.), «Трое из Простоквашино. Букварь с дядей Федором» и «Трое из Простоквашино. Шарик учит азбуку» («Акелла», 2006 г.). Но наиболее часто используется обучающая компьютерная игра «Букварик-смешарик» (СКА «Петербург», 2003–2007 гг.).

Остановимся на описании игры «Азбука — малышка».

Особенности игры:

- Логопедическая методика,
- Красочная анимация,
- Доступный интерфейс,
- Увлекательные задания,
- Любимые герои из мультфильмов.

По замыслу авторов, игра рассчитана на детей 4–5 лет, но с успехом может применяться для обучения детей более старшего возраста, имеющих речевые проблемы.

С помощью данной игры можно решать следующие образовательно-коррекционные задачи:

1. Знакомство в игровой занимательной форме с основными понятиями — звук, буква, слог, слово, предложение.
2. Практическое деление слов на слоги.
3. Дифференциация гласных и согласных.
4. Выделение начального звука в слове.
5. Подбор слов на заданный звук с опорой на слуховой и зрительный анализаторы.
6. Запоминание букв и нахождение их в печатном компьютерном тексте.
7. Составление разрезных картинок из разного количества частей.

Работа по каждому конкретному звуку строится следующим образом:

— Аудирование. Дети слушают текст, стараясь запомнить слова с изучаемым звуком, после чего проводится дидактическая игра «Кто больше слов назовет?».

— На компьютерной сюжетной картинке отыскивают предметы с заданным звуком.

— Последняя часть работы — нахождение в тексте буквы, обозначающей данный звук.

Это основные виды работ, предлагаемые авторами игры. использовать же её можно не только при ознакомлении детей с конкретным звуком и соответствующей ему буквой, но и на других видах занятий. Например, на занятиях по формированию лексико-грамматических компонентов языка или на занятиях по формированию связной речи.

Кроме того, на всех видах занятий с использованием компьютерных игр применяются и другие дидактические методы и приемы, в том числе игровые с использованием дидактических игрушек. Это набор мягких игрушек «Смешарики», а также мягкие игрушки-самоделки: куклы — звуки (гласные), Тим и Том, Мультиля, Жучок-Звукочик, Дразнилкин, Клоун-Весельчак. При работе с игрушками-самоделками используются стихотворные тексты собственного сочинения.

Хочется особо отметить, что использование КТ в логопедической работе должно быть строго согласованно с санитарно-гигиеническими нормами и здоровьесберегающими принципами обучения. Занятия с использованием компьютерных игр проводятся не чаще 2 раз в неделю. Общее время работы с компьютером на занятии не должно превышать 15 минут. В структуре занятия предусматривается обязательное проведение различного вида физпауз и физминуток для глаз, сопровождаемых авторскими стихотворными текстами.

Широкое использование информационных технологий продиктовано необходимостью «расширения зрительно-пространственной активности», предъявление учебного материала на максимальном удалении от глаз в режиме «зрительных горизонтов» (на доске, на стенах и даже на потолке) не только для профилактики близорукости, но и для снятия «телесно-моторного закрепощения» [2]. Данные технологии позволяют сохранить интерес детей в течение всего занятия, активизировать всех детей, развивают мыслительные операции. В совместной деятельности педагога и ребенка посредством системы игровых упражнений развивается способность создавать речевые зарисовки, описания и разнообразные рассказы по картине.

Такая работа помогает не только обеспечить детям полноценное речевое общение, но и, в конечном счете,

подготовить их к обучению в общеобразовательной школе.

Следовательно, использование компьютерных технологий в работе с дошкольниками имеет следующее значение.

Во-первых, ребенок-дошкольник очень пластичен и легко обучаем, но для детей с речевыми нарушениями характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию.

Использование наглядных средств вызывает интерес и помогает решить эту проблему.

Во-вторых, использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью.

В-третьих, применяя графическую аналогии, мы учим детей видеть главное, систематизировать полученные знания.

Таким образом, правильное использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми способствует формированию четких представлений о произносительной стороне языка, содержательных понятий, развивает логическое мышление и речь, помогает на основе рассмотрения и анализа конкретных явлений прийти к обобщению, которые затем применяются в речевой практике.

Литература:

1. Иванова Е. В. Повышение ИКТ-компетентности педагогов ДОУ // Старший воспитатель. — 2009 г. № 12.
2. Калинина Т. В. Специализация «Новые информационные технологии в дошкольном детстве» // Управление дошкольным образовательным учреждением. — 2008. — № 6. — с. 32.

Работа с родителями в рамках реализации программы «Университет для родителей»

Пузаткина Наталья Витальевна, заместитель директора по УВР

КУ «Нижневартковская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа I, II вида» (ХМАО-Югра)

В представленной работе дано описание положительного опыта сотрудничества педагогов, родителей и учащихся КУ «Нижневартковская специальная (коррекционная) школа I, II вида» в рамках реализации программы «Университет для родителей», обоснована необходимость поиска новых эффективных форм работы с родителями.

Семья и школа — это берег и море. На берегу ребенок делает свои первые шаги, получает первые уроки жизни, а потом перед ним открывается необозримое море знаний, и курс в этом море прокладывает школа. Это не значит, что он должен совсем оторваться от берега...

Л. А. Кассиль

Воспитание ученика в школе и воспитание в семье — это единый неразрывный процесс. Очень важно с первого года обучения ребенка в образовательном учреждении сделать его родителей соучастниками педагогического

процесса. Тем более, что Федеральный Закон «Об образовании в РФ» обязывает педагогов и родителей стать не только равноправными, но и равноответственными участниками образовательного процесса.

Мы все прекрасно понимаем, как очень сложно родителям смириться с тем, что именно его ребенок — инвалид. Порой некоторые родители стесняются своего ребенка, потому что он не такой как все, винят себя. Как показывает практика, многие родители самоустраиваются от воспитания своего ребенка, сетуя на свою занятость. А некоторые родители считают, что раз ребенок большую часть времени проводит в школе, соответственно и ответственность за воспитание и обучение детей лежит на образовательном учреждении.

Привлечение родителей к образованию и развитию собственных детей по-прежнему остается самой сложной проблемой. Но так не должно быть. Не секрет, что в каждой семье бывают трудные ситуации и, порой, родители не могут грамотно оценить проблемные и критические ситуации во взаимоотношениях с детьми. И чем старше становится ребенок, тем чаще родители сталкиваются с проблемами воспитания. Ищут ответы на вопросы «Что такое подростковый возраст?», «Почему мой ребенок стал агрессивным?», «Как рассказать ребенку о половом воспитании» и т.д. В повышении педагогической культуры, просвещении родителей особую роль призвана сыграть Программа «Университет для родителей», которая успешно реализуется в нашем образовательном учреждении уже пятый год.

Цель данной программы — способствовать повышению педагогической культуры родителей, психолого-педагогической компетентности в семейном воспитании, выработке единых подходов семьи и образовательного учреждения к воспитанию детей, имеющих нарушение слуха.

Задачи:

- вооружить родителей современными психолого-педагогическими знаниями о психическом, физическом и интеллектуальном развитии ребёнка с нарушенным слухом на различных возрастных этапах его жизни;
- предоставить возможность родителям овладеть педагогическими знаниями, умениями организации семейного воспитательного процесса;
- помочь родителям грамотно оценивать проблемные и критические ситуации во взаимоотношениях с детьми с учётом специфики каждого возраста;
- научить родителей умению анализировать типичные ошибки в семейном воспитании детей, в том числе и своё собственное поведение;
- создать условия для активного вовлечения родителей в учебно-воспитательный процесс школы, создание единого воспитательного процесса.

Решение поставленных задач осуществляется по следующим блокам:

- Школа психологических знаний
- Учимся вместе с ребенком
- Досуговая деятельность
- Наглядно-информационный блок

Заседания проводятся в различных формах: это и мастер-классы, тренинги, беседы, лекции, совместные мероприятия с детьми и др.

К работе «Университета для родителей» привлекаются не только работники нашей школы, но и специалисты различных учреждений. Это психологи и специалисты Центра социальной помощи семье и детям «Кардея», «Центра по профилактике и борьбе со СПИДом и инфекционными заболеваниями», врачи, тренеры детско — юношеских спортивных школ, сотрудники полиции, председатель городского общества инвалидов и др.

Одной из актуальных тем, как для родителей, так и для педагогов является обучение детей после кохлеарной имплантации. Не остается в стороне этот вопрос и в нашем образовательном учреждении. Постоянно проводятся беседы по теме «Кохлеарная имплантация. Роль родителей в реабилитации детей после кохлеарной имплантации». На заседания приглашаем не только родителей имплантированных детей, но и тех, кто планирует или сомневается провести данную операцию. Проводим круглый стол, где родители имплантированных детей делятся своими впечатлениями и проблемами по данной теме.

Помимо специфических тем, касающихся воспитания детей с нарушенным слухом, на занятиях «Университета» знакомим родителей с современными психолого-педагогическими знаниями о психическом, физическом и интеллектуальном развитии ребёнка на различных возрастных этапах его жизни. Специалисты помогают родителям грамотно оценивать проблемные и критические ситуации во взаимоотношениях с детьми с учётом специфики каждого возраста. Учим родителей анализировать типичные ошибки в семейном воспитании детей, в том числе и своё собственное поведение. Тематику заседаний подбираем исходя из запросов родителей.

Достаточно эффективной формой формирования культуры быть родителем стали родительские тренинги. Это активная форма работы с теми родителями, которые осознают проблемные ситуации в семье, хотят изменить свое взаимодействие с собственным ребенком, сделать его более открытым и доверительным и понимают необходимость приобретения новых знаний и умений в воспитании ребенка.

Хорошей формой просвещения родителей является круглый стол. Это одна из дискуссионных форм общения родителей и специалистов. Дискуссии проводятся с той целью, чтобы многие родители могли утвердиться в правоте своих методов воспитания или провести ревизию своего педагогического арсенала, задуматься над тем, что в воспитании своего ребенка они делают правильно, а что не совсем так.

Наша система работы с семьёй позволяет привлечь родителей к совместной деятельности по воспитанию и обучению детей, раскрыть перед ними важные стороны психолого-педагогического развития ребёнка на каждой возрастной ступени и порекомендовать соответствующие приёмы воспитания.

В заключении необходимо отметить, что работа с родителями постоянно развивается и совершенствуется, ро-

дители стали чаще посещать школу и общешкольные мероприятия.

Вот что пишут родители о нашей работе: «Спасибо Вам огромное! Еще три года назад я не верила никому, что ребенок будет разговаривать. А сейчас произошло чудо. Словами не выразить свою благодарность Вам. Желаю дальнейшего процветания. Любим и уважаем»; «Спасибо

за Ваше терпение, любовь и настойчивость в отношении к нашим детям!»

По итогам года с целью стимулирования наиболее активных родителей отмечаем на общем родительском собрании, где им вручаются благодарственные письма от администрации образовательного учреждения.

Профилактика дисграфии

Розмайтая Валентина Михайловна, учитель-логопед
ГБОУ СОШ № 125 (г. Санкт-Петербург)

В статье даны рекомендации для родителей по развитию у ребёнка способности к различению звуков речи.

Успешность обучения ребёнка грамоте во многом определяется тем, насколько хорошо он владеет звуковой стороной речи, поскольку при помощи букв (или письменных знаков) обозначается не что иное, как звуки устной речи. Следовательно, чтобы освоить грамотное письмо, надо очень чётко ориентироваться в звуках: уметь правильно их произносить, безошибочно различать на слух, определять наличие или отсутствие, а также и приблизительное место расположения данного звука в слове. Если же поступающий в школу ребёнок не владеет названными умениями, то он будет писать с многочисленными специфическими ошибками, которые не смогут быть преодолены без специальной помощи педагога.

Анализ письма дисграфиков показал, что ошибки в письменной речи происходят главным образом из-за того, что у ребёнка недостаточно развит фонематический слух, вследствие чего он не представляет себе звукового состава слова. Такой ребёнок не может слить буквы в слоги, а слоги в слова, хотя буквы ему уже известны. Дети же с поздним развитием речи плохо овладевают также грамматическим строем языка: не согласуют слова в предложении, пропускают предлоги, не умеют правильно употреблять род и число. Довольно часто встречается оптическое смешение букв, сходных по начертанию.

Исследование слуховой дифференциации звуков проводится по специально подобранным картинкам, названия которых различаются только одним проверяемым звуком. Например, слова «мишка» и «миска» (относящиеся к названиям картинок и воспринимаемые ребёнком на слух) он может различать только при условии чёткой дифференциации звуков «ш» и «с», и поскольку все остальные звуки в этих словах одинаковые.

При отсутствии затруднений в слуховой дифференциации звуков ребёнок показывает картинки спокойно и уверенно, даже если одна из них показывается несколько раз подряд. При неразличении же или неустойчивом различении звуков ребёнок колеблется, вопросы-

тельно поглядывая на взрослого, просит повторить слово ещё раз или просто показывает картинки наугад.

Следует иметь в виду, что при нормальном ходе речевого развития различение звуков, а следовательно, и правильный показ понятных по смысловому содержанию картинок, доступен детям с двух-трёхлетнего возраста.

Развить у ребёнка способность к различению звуков речи в большинстве случаев могут сами родители. Для этого нужно показать ему разницу в звучании тех звуков, которые кажутся ему одинаковыми. При этом различение в звучании несколько утрируется, специально подчёркивается, чтобы для ребёнка оно стало более заметным. Любая «отрабатывается» пара звуков («ж-ш», «ж-з», «с-ц», «б-п», «д-т», «г-к» и т.д.) попеременно произносится изолированно до тех пор, пока ребёнок не научится улавливать различие в их звучании. После достижения необходимого результата оба звука сразу связываются с соответствующими буквами. Теперь при произнесении взрослым любого из звуков ребёнок показывает соответствующую букву (обе буквы должны лежать перед ним). Далее нужно упражнять ребёнка в различении этих же самых звуков в слогах и в словах, для чего могут быть предложены следующие задания:

— различение на слух и воспроизведение слогов с оппозиционными звуками, например, ба-па, та-да, ба-ба-па, та-да-та, са-са-ша, за-ша-са;

— хлопок в ладоши или показ соответствующей буквы при наличии в слове заданного звука, например, есть ли звук «ж» в словах жук, пожар, лодка, жираф, кот, лампа, жаба, лужа, книга, пирожок и т.д. Задания постепенно усложняются, ребёнку предлагается выделение на слух двух звуков. Таким образом, можно отрабатывать слуховой анализ практически всех звуков;

— придумывание ребёнком слов с заданным звуком сначала в начале слова, затем в середине и в конце слова;

— выделение на слух первого звука в слове (сначала ребёнок определяет ударный гласный, затем первый согласный звук);

— выделение последнего звука из слова (не предлагаем ребёнку для различения безударный гласный в конце слова и оглушённый согласный звуки);

— определение на слух места звука в слове.

Если ребёнок справится со всеми этими заданиями, можно перейти к упражнениям в более точном звуковом анализе слов. Например, назвать первый, второй, третий и т.д. звуки в словах мак, стул, сушка, картина; определить, какой звук слышится после (перед) «о» в слове горка и т.д.

Примерный список слов с различающимися звуками:

«с-т»: сам-там, Саня-Таня, санки-танки, сушить-тушить, пульс-пульт;

«с'-т'»: сени-тени, сень-тень, сереть-тереть, просечь-протечь;

«с-с'»: сэр-сер, осы-оси; посыльный-посильный, гнусь-гнуся;

«ж-ш»: жар-шар, жалость-шалость, пожить-пошить, сажа-Саша;

«ж-з»: ждать-сдать, рожок-разок, жевать-зевать, кожи-кози;

«ж-с»: жук-сук, жир-сыр, ужи-усы, жало-сало, жучок-сучок;

«щ-т-т'»: щёки-токи, щёчки-точки, щучка-тучка, прыщ-прыть;

«щ-с-с'»: шуп-суп, роши-росы, лещ-лес, лещик-лесик, вещь-весь;

«щ-ш»: щип-шип, чаша-чаша, вмещать-вмешать, прощение-прошение;

«щ-ц»: щель-цель, плащ-плац, щелевой-целевой, прицепить-прицепить;

«ц-т-т'»: цапки-тапки, цыкать-тыкать, сценка-стенка, леденец-леденец;

«ц-с-с'»: цвет-свет, целить-селить, царить-сорить, бутцы-бусы, бац-бас;

«ч-т'»: чавкать-тявкать, чёлка-тёлка, чиж-тишь, вечер-ветер, бич-бить;

«ч-с»: чайка-сайка, чаша-Саша, чумка-сумка, качка-каска, ночь-нос;

«ч-ш»: чайка-шайка, перчить-першить, засучить-засушить, дача-Даша;

«ч-щ»: чёлка-щёлка, точить-тащить, горячий-горящий, плач-плащ;

«ч-щ»: чех-цех, учинить-уценить; плач-плащ, учинить-уценить;

«л-в»: лазы-вазы, латка-ватка, лоск-воск, желать-жевать;

«л'-в'»: лес-вес, лить-вить, налить-навить, разлиться-развиться;

«л-л'»: лук-люк, слыть-слыть, уголок-уголёк, пыл-пыль;

«р-л»: рак-лак, ров-лов, рама-лама, пороть-полоть, вор-вол;

«р'-л'»: рис-лис, репка-лепка, рейка-лейка, зреть-злеть, угорь-уголь;

«р-л'»: руки-люки, артист-альтист, зарывать-зали-

вать; шар-шаль;

«р-р'»: ров-рёв, пары-пари, тропка-трёпка, горка-горько, хор-хорь;

«м-н»: мочь-ночь, рама-рана, рамка-ранка, том-тон, сом-сон;

«м'-н'»: умять-унять, смять-снять, немец-ненец; темь-тень.

Полезно сравнивать речевые звуки с неречевыми. Например, при дифференциации «ш» и «с» звук «ш» сравнивается с шипением змеи, а «с» — со свистом пара, «ж» — жужжание жука, «з» — писк комара, «м» — мычание коровы, «р» — рычание собаки, рокот мотора и т.д. Для закрепления произнесения звуков и овладения ребёнком чтения, можно использовать следующие двустишия.

«ш-с» Влез мальчишка на каштан-

Разорвал себе кафтан.

«ц-щ» Целился охотник в цель,

А попал в заборе в щель.

«ч-ш» Командиру отдал честь:

Есть явиться ровно в шесть!»

«р-й» Рома нёс в потёмках раму,

Провалился с нею в яму.

«р-л» У улитки маленькие рожки

Похожи на маленькие ложки.

«р-л» Карл у Клары украл кораллы,

А Клара у Карла украла кларнет»

«м-н» У меня на пальце рана —

Со стены упала рама.

«г-х» Посылает брата Глеб:

«Отнеси соседке хлеб».

Для приобретения навыков, необходимых для чтения, могут пригодиться скороговорки.

«с-ч» На соседа, на грача,

Накричал ГРАЧ сгоряча.

Грач кричал, грач горячился...

А сосед не огорчился.

«р, р'» — В ателье лесном — примерка.

«л, л'» Примеряет шубку белка.

Три подружки — трясогузки

Примеряют рядом блузки.

«с-ш» В лесу слышен шелест листьев.

Шишки на сосне, шишки на столе.

«р-л» Встретил друга я вчера,

Разговор был до утра.

Рассказал про вести я

И про происшествия.

«с-ш» Вышел с лыжами сосед —

И пяти соседу нет.

«Ты куда? —

Кричу соседу.

Он ответил:

«Падать еду!»

Дети любят разгадывать загадки или загадывать их. Это можно использовать для закрепления произнесения звуков.

«с-ш» Гладишь — ласкается,
Дразнишь — кусается. (Собака)
«с-ч» Хвост крючком,

Нос пяточком. (Свинья)
«с-ч» Блещет в речке чистой
Спинкой серебристой. (Рыбка).

Литература:

1. Данышина Н. Г. «Логопедические игры и упражнения для предупреждения дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников с общим недоразвитием речи». Издательство «Аркти», Москва, 2011 г.
2. Зайцев Н. А. «Программа развития и обучения дошкольника. Методика Зайцева. Скороговорки. Для детей 4—6 лет». СПб, Издательский Дом «Нева»; М. «ОЛМА-ПРЕСС», 2002 г.
3. Ковшиков В. А. «Исправление нарушений различения звуков». Издательство «Сатис», Санкт-Петербург, 1995 г.
4. Кукушкина В. С. «Логопедия в школе: практический опыт». Издательский центр «Март», Ростов-на-Дону, 2010 г.
5. Куликовская Т. А. «40 новых скороговорок». Издательство «ГНОМ и Д», Москва, 2003 г.
6. Куликовская Т. А. «Птичьи скороговорки». Издательство «ГНОМ и Д», Москва, 2007 г.
7. Селивёрстов В. И. «Речевые игры с детьми». Издательство «Владос», Москва, 1994 г.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Адаптация личности к экстремальным ситуациям

Исмаилов Шарип Османович, кандидат педагогических наук, доцент,
директор института физической культуры и спорта;
Магомедов Магомед Газимагомедович, соискатель
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Ключевые слова: *личность, адаптация, экстремальные ситуации, катастрофа, поведение, чрезвычайная ситуация.*

Современное общество рассматривает человека в качестве главного объекта и одновременно субъекта безопасности, как ценное и уязвимое создание природы наиболее опасное для самого себя и среды обитания. При этом основными факторами человеческой активности рассматривают стремление к познанию себя и окружающей среды, что требует готовности личности к взаимодействию с природой, социумом, к практической деятельности с учетом динамики развития общества, через формирование культуры безопасного поведения.

Стихийные бедствия, катастрофы, аварии, применение различных видов оружия создают опасные ситуации для жизни, здоровья и благополучия значительных групп населения, и становятся катастрофическими, когда приводят к большому материальному ущербу, вызывают смерть, ранения и страдания большого числа людей. Кроме того чрезвычайная ситуация сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного или иного бедствия, приводят к человеческим жертвам, ущербу здоровья людей и в зависимости от их масштабов и тяжести вызывают у личности стрессовое состояние.

Следовательно, значительную роль в успешном преодолении экстремальных условий занимает готовность личности к не благоприятностям, определяемая их личностно-типологическими качествами, психологической устойчивостью, волевой и физической закалкой — готовностью адаптироваться к неблагоприятным воздействиям внешней среды [1].

Анализ психолого-педагогической и специальной литературы показывает, что под адаптацией понимается: ...приспособление; ...приспособление строения и функций организмов к условиям существования...; ...процесс привыкания...; ...приспособление строения организма, его органов к условиям внешней среды [2].

При этом, адаптация личности подразделяется на биологическую и психологическую, элементами которого

выступают: самообладание, стрессоустойчивость, готовность к обоснованному риску [3]. Следовательно, адаптация представляет собой динамический процесс, благодаря которому системы живых организмов, несмотря на изменчивость условий, поддерживают устойчивость, необходимую для существования, развития и продолжения рода. В этой связи процесс адаптации включают оптимизацию функционирования организма, поддержание сбалансированности в системе «организм — среда».

Для нас особый интерес представляет адаптация к сравнительно быстро меняющимся условиям внешней среды, что характерно для условий экстремальных ситуаций, т.е. по продолжительности относительно кратковременные, по степени статичности — динамические, по содержанию — психологические, по реактивности — активные или пассивные.

С учетом сказанного, Л.В. Куликов выделяет три основные формы поведения в экстремальных ситуациях: нравственно-психологическая капитуляция, оборонительное и наступательное поведение. [4].

В.П. Казначеев рассматривает адаптацию в двух аспектах: статическом (свойство (состояние) биосистемы, ее устойчивость к условиям среды — уровень ее адаптированности) и динамическом (процесс приспособления биосистемы к меняющимся условиям среды) [5].

Анализ психолого-педагогической и специальной литературы показывает, что основное значение для совокупности изменений в организме и психике при столкновении с трудностями имеет общий уровень личностной мобилизации, при её недостаточности которой наступает стрессовая фаза истощения. Следовательно, адаптация необходима для психологической устойчивости, но и сама успешная адаптация невозможна без достаточной психологической устойчивости.

Т.С. Назарова отмечает, что в экстремальных ситуациях возникает необходимость выбора лучшего варианта

поведения, и, если нет вариантов на уровне подсознания, то включается творческий процесс выбора, подготовки и принятия варианта поведения. При преодолении барьеров в экстремальных ситуациях возникают положительные эмоциональные переживания. Для нас важным является то положение, что при каждом повторном преодолении психологического барьера эмоциональные реакции сглаживаются. Это обуславливается достаточно полной информационной обеспеченностью в результате, например, практических тренировок. При этом возникает уверенность в правильности действий в случае возникновения экстремальных ситуаций. [6]

В ситуациях длительного эмоционального напряжения на организм необходимо учитывать возможность нормальной положительной адаптации человека. Личность, которой часто приходится находиться в трудных ситуациях, способна выработать навыки наиболее адекватных реакций, наиболее правильной мобилизации своих функций. В этом случае отмечает Ц. П. Короленко, проявляется роль положительного опыта в преодолении трудностей, что приводит к росту доверия к себе, способствует лучшей адаптации к трудным ситуациям.

Таким образом, можно констатировать, что человек, попадавший в экстремальные ситуации, имеющий опыт их преодоления, способный находиться в готовности к действиям в экстремальных условиях, быстрее перестраивает психологическую деятельность на фоне эмоционального напряжения, тем самым, увеличивая психологический защитный барьер, устойчивость на индивидуальной биологической основе.

В научных исследованиях В. В. Антипова, Ц. П. Короленко, В. И. Лебедева, Н. Н. Решетникова и др. определено понятие адаптация к экстремальным ситуациям, которое можно в обобщенном виде представить как процесс, включающий этапы поиска, выбора и реализации способов деятельности, позволяющих обеспечить выход из неблагоприятных (экстремальных) условий жизнедеятельности с минимальными потерями. [7]

Степень переживания экстремальных ситуаций зависит не только от индивидуальных психологических особенностей индивида. Теоретический анализ результатов научных исследований позволяет констатировать, что: активная адаптация в виде разумной деятельности часто предпочтительнее пассивной адаптации; экстремальная ситуация, с которой человек сталкивается впервые, вызывает большее эмоциональное напряжение, чем та, которую он уже преодолевал; приобретаемый практический опыт действий в экстремальных ситуациях увеличивает психологическую устойчивость к стрессовым ситуациям; способность поддерживать высокую степень готовности к действиям в экстремальных ситуациях обеспечивается практическими тренировками, умением использовать технические средства обеспечения безопасности; люди, не испытывавшие экстремальных воздействий, недооценивают вероятность их появления, возможность пострадать от них; сосредоточение на конкретных практических

действиях в условиях экстремальной ситуации уменьшает стрессовую нагрузку. На основании вышеизложенного, адаптация человека к экстремальным ситуациям быстрее происходит в случае умения практически действовать, полученного в тренировках, в ходе практических занятий. Они дают человеку определенный опыт переживания, уменьшают стрессовую нагрузку.

В связи с вышеизложенным актуальное значение приобретает сосредоточение внимания на подготовке будущего учителя, обладающего профессиональной компетенцией по формированию личности безопасного типа, способного использовать ситуативно-имитационное моделирование учебной информации для безопасности жизнедеятельности, предвосхищать влияние и взаимообусловленность агрессивного поведения и т. д. При этом важное значение приобретает деятельность личности по закладке в сознание школьника схем, логики, принципов мышления, предопределяющих грамотное использование психологического, информационного, правового и силового потенциала, методов защиты и воздействия на агрессивное поведение, возникшие в социально-экономической среде конфликты и т. д.

Формирование навыков практических действий в экстремальных ситуациях личности можно, используя практические методы обучения, а также внеаудиторные и дополнительные практические мероприятия.

Несомненно, ознакомление личности с множеством опасностей, на предупреждение происшествий и несчастных случаев является важным направлением в обеспечении безопасности жизнедеятельности человека. Однако, опасности часто возникают неожиданно, следовательно необходимо подготовить личность адаптироваться в осложненных, быстро изменяющихся условиях, вызываемых авариями, стихийными бедствиями, катастрофами.

С учетом сказанного адаптация выступает основной проблемой экстремальных условий, где личность, оказавшаяся в опасной или чрезвычайной ситуации, испытывает чувства тревоги, страха, подавленности и беспокойства. Такие реакции в психологии обозначаются как состояние стресса, психической напряженности, аффективные реакции и т. п. Для того, чтобы личность могла правильно вести себя в любых, даже самых трудных ситуациях, важнейшее значение имеют знания и навыки, которые формируются у учащихся в процессе практических занятий по их преодолению.

В результате развития человечества и появления в связи с этим все новых и новых видов опасностей, вплоть до глобальных проблем, актуальным становятся вопросы безопасности человечества. На мировоззренческом уровне можно говорить о формировании у людей культуры безопасности жизнедеятельности.

Важным звеном в формировании культуры безопасности выступает формирование культуры поведенческой деятельности с помощью системы образования, в которой на этапе вузовского образования курсу ОБЖ должна от-

водиться ведущая роль. В понятие культуры безопасности жизнедеятельности, как части общей культуры, входят полученные личностью знания, умения и навыки предвидения опасностей, адаптация к экстремальным ситуациям, то есть адекватное реагирование на угрозы и опасности.

Адаптация к экстремальным ситуациям индивидуальна и определяется психологическими особенностями индивида, которая зависит от практической тренированности,

знаний и умений использования средств и способов защиты.

Таким образом, посредством педагогического воздействия можно обучать личность к адаптации экстремальным ситуациям, используя практические умения и навыки, для этого необходимо разработать содержание и механизм подготовки личности к адаптации экстремальным ситуациям.

Литература:

1. Психология экстремальных ситуаций: Хрестоматия / Сост. Тарас А. Е., Сельченко К. В. — Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. — 480 с.
2. Советский энциклопедический словарь / Научно-редакционный совет: А. М. Прохоров (пред.). — М.: «Советская энциклопедия», 1981. - 1600 с.
3. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии. Мн.: «Современное слово», 1998. — 768 с.
4. Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2000. — 504 с.
5. Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации. — Новосибирск: Наука, 1980. — 192 с.
6. Назарова Т. С., Шаповаленко В. С. Экстремальная ситуация как обучающая модель // Педагогика, 1999. — № 6. — с. 32—39.

Принципы гуманитаризации в процессе образования

Исмаилова Зухра Карабаевна, доктор педагогических наук, профессор;

Худайкулов Холи Жумаевич, доктор педагогических наук, доцент

Ташкентский институт мелиорации и ирригации (Узбекистан)

За годы независимости в Республике Узбекистан произошли серьёзные изменения. Узбекистан стал страной, открытой миру, строящей рыночную экономику и правовое государство, в котором на первое место должен быть поставлен человек, обладающий значительно большей, чем ранее, мерой свободы и социальной ответственности. Эти процессы разворачиваются в общемировом контексте перехода цивилизации к новому состоянию: от традиционного для конца XIX — первой половины XX вв. индустриального общества к обществу постиндустриальному и информационному.

Роль образования в контексте этого процесса характеризуется следующими задачами:

- создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития страны, обеспечение высокого качества жизни народа;
- укрепление демократического правового государства и развитие гражданского общества;
- кадровое обеспечение рыночной экономики, интегрирующейся в мировое хозяйство;
- утверждение статуса страны в мировом сообществе в сфере образования, культуры, искусства, науки, высоких технологий и экономики.

Исходя из конституционного определения нашей страны как независимого демократического государства с республиканской формой правления и представлений об

идеале гражданина такого государства, можно определить конечную цель образования по отношению к каждому человеку. Смысл всего происходящего в образовании заключен в его гуманистической ориентации, воплощающей в этой социальной сфере принцип, провозглашенный Конституцией: «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью».

Приоритет человеческого начала отражен в определении образования в «Законе об образовании» и в «Национальной программе по подготовке кадров».

Главным результатом образовательного процесса должна быть готовность и способность молодых людей, оканчивающих учебное заведение, нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества. Для этого усилия всей образовательной системы должны быть направлены на развитие у молодежи самостоятельности и способности к самоорганизации, формирование умения отстаивать свои права, знания основополагающих правовых норм и умения использовать возможности правовой системы государства. Необходимо воспитывать в учащихся готовность к сотрудничеству, развивать способность к созидательной деятельности, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы (на примере введения в качестве обязательных дисциплин культурологии, основ духовности и религиоведения).

В этой связи, основным результатом деятельности образовательного учреждения должен быть набор ключевых компетенций в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной и прочих сферах. Овладение ими дает человеку способность решать различные проблемы в повседневной профессиональной или социальной жизни.

Результатом гуманитаризации образования должно быть воспитание человека, способного к сопереживанию, готового к свободному, гуманистически ориентированному выбору, интеллектуальному усилию. Человека, который мог бы делать совершать самостоятельные, компетентные, ответственные действия в политике, экономике, профессиональной и культурной жизни, уважающего себя и других, терпимого к представителям других культур и национальностей, независимого в суждениях, но открытого для иных мнений и новых мыслей.

В понятиях гуманизация и гуманитаризация есть как сходства, так и различия. Гуманизация образования — это не только гуманные формы проведения занятий, но и воспитание гуманистических идеалов. Гуманитаризация же — это насыщение образования гуманитарными предметами. Гуманитарный процесс это органичное единство гуманизации общественной жизни, отношения человека к миру и к самому себе и процесса гуманизации образования.

Задача современного образования — уловить реальные социокультурные запросы. Но для того, чтобы успеть за современными социокультурными изменениями, необходимы постоянная модернизация и преобразование.

Типичные стереотипы современного менталитета — это «успеть», «не опоздать», «не дать, чтобы тебя обогнали другие» — приводят к метаниям от одной модели к другой, причем этот процесс имеет скорее экстенсивный, нежели интенсивный характер.

Современное образование предполагает, прежде всего, знание и понимание общекультурной картины мира, усвоение базисных результатов и тенденций развития культуры как взаимосвязанных элементов единой системы. Только на основе этого можно найти свое место в происходящих процессах, свое предназначение и призвание.

При осмысленном подходе к образованию, человек, наученный учиться и стремящийся к этому, способен двигаться в правильном направлении. Сейчас никого не заставишь поступать наперекор собственным интересам во имя «светлого будущего», а иногда даже ради самых близких людей. Если алчный эгоизм — одна из негативных

примет жизни, то не менее разрушительна и другая крайность, неизбежная для молодежи, брошенной на произвол судьбы — инфантильность, безразличие, отсутствие интересов и стремлений.

Сегодня во всем мире привлекает внимание и вызывает доверие позиция природосообразного воспитания и образования. Отношение к природе — один из важнейших критериев осуществления человека как человека, проявление гуманизма в широком смысле.

Часто мы относимся к природе потребительски. У нобелевского лауреата, японского писателя Ясунари Кавабата, есть рассказ о том, как пожилой человек говорит жене: «Ты знаешь, я сегодня понял, как я постарел. Судя по всему, уже третий день цветут деревья на холме, а я это заметил только сегодня». Жена отвечает: «Что же сказать обо мне, если я вовсе этого не заметила». («Красотой Японии рожденный»).

Античный мудрец Анаксагор на вопрос: «Ради чего все-таки лучше жить, чем не жить?», ответил: «Ради возможности наблюдать звезды».

Покажите сегодняшнего школьника, который собрался стать астрономом? Катастрофическое падение престижности не только гуманитарных наук, но и точных, таких как: математика, физика и т.д. — это одна из примет нашего времени.

В нашей стране проделана огромная работа по подготовке кадров новой формации, воспитанных в духе национальных и общечеловеческих ценностей, способных решать сложные задачи на пути модернизации страны, строительства современного делового общества. Сегодня самый актуальный вопрос — обретение молодежью достойного места в обществе. Нужно помочь подрастающему поколению проявлять инициативу, активно участвовать в общественной жизни страны. Молодые люди — главный стратегический ресурс нашей страны. Они мобильны и полны сил.

Государственная молодежная политика Узбекистана представляет собой целостную систему мер правового, организационного, кадрового характера, направленного на создание необходимых условий для выбора молодыми гражданами жизненного пути.

Молодежи представляется уникальная возможность участвовать в построении демократического государства и формировании гражданского общества. Осознание молодыми людьми своей причастности к тем переменам, которые происходят в стране и участие в их осуществлении, способствует устойчивости всего процесса реформирования.

Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений

Мормужева Наталья Викторовна, преподаватель математики
ГБОУ СПО Московской области «Раменский политехнический техникум»

Мотивация — это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. Мотивация основывается на мотивах, под которыми имеются в виду конкретные побуждения, стимулы, заставляющие личность действовать и совершать поступки. В качестве мотивов могут выступать в связке эмоции и стремления, интересы и потребности, идеалы и установки. Поэтому мотивы — это сложные динамические системы, в которых осуществляются выбор и принятие решений, анализ и оценка выбора. Мотивация для студентов является наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения. Мотивы являются движущими силами процесса обучения и усвоения материала. Мотивация к обучению достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности, как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу.

Мотивами или, другими словами, причинами, стимулирующими человека и побуждающих его к активной деятельности, в данном случае — учиться, — могут быть самыми различными.

Изменения, происходящие в различных сферах деятельности человека, выдвигают все более новые требования к организации и качеству профессионального образования. Современный выпускник профессионального образовательного учреждения должен не только владеть специальными знаниями, умениями и навыками, но и ощущать потребность в достижениях и успехе; знать, что он будет востребован на рынке труда. Необходимо прививать учащимся профессиональных образовательных учреждений интерес к накоплению знаний, самостоятельной деятельности и непрерывному самообразованию. Чтобы достичь этих целей, у студентов должна быть мотивация учения.

Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе формирования будущего профессионала. Поэтому особенно важным становится вопрос о стимулах и мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов.

Мотивы — это мобильная система, на которую можно влиять. Даже если выбор будущей профессии студентом был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно, то, целенаправленно формируя устойчивую систему мотивов деятельности, можно помочь будущему специалисту в профессиональной адаптации и профессиональном становлении. Тщательное изучение мотивов выбора будущей профессии даст возможность корректировать мотивы учения и влиять на профессиональное становление студентов. Эффективность учебного процесса непосредственно связана с тем, насколько высока мотивация и высок стимул овладения будущей профессией.

Существуют следующая классификация учебной мотивации студентов:

- познавательные мотивы (приобретение новых знаний и стать более эрудированным);
- широкие социальные мотивы (подразумевает долг, ответственность, понимание социальной значимости учения, принести пользу обществу); выражаются в стремлении личности самоутвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус через учение;
- прагматические мотивы (иметь более высокий заработок, получать достойное вознаграждение за свой труд);
- профессионально-ценностные мотивы (расширение возможностей устроиться на перспективную и интересную работу);
- эстетические мотивы (получение удовольствия от обучения, раскрытие своих скрытых способностей и талантов);
- статусно-позиционные мотивы (стремление утвердиться в обществе через учение или общественную деятельность, получить признание окружающих, занять определенную должность);
- коммуникативные мотивы; (расширение круга общения посредством повышения своего интеллектуального уровня и новых знакомств);
- традиционно-исторические мотивы (установленные стереотипы, которые возникли в обществе и укрепились с течением времени);
- утилитарно-практические мотивы (меркантильные, научиться самообразованию, стремление усвоить отдельный интересующий предмет);
- учебно-познавательные мотивы (ориентация на способы добывания знаний, усвоение конкретных учебных предметов)
- мотивы социального и личностного престижа (утвердить себя и занять в будущем определенное положение в обществе и в определенном ближайшем социальном окружении);
- неосознанные мотивы (получение образования не по собственному желанию, а по влиянию кого-либо, основано на полном непонимании смысла получаемой информации и полном отсутствии интереса к познавательному процессу).

Эти мотивы могут сливаться, образуя общую мотивацию для обучения.

Дейл Карнеги утверждает: «... на свете есть только один способ побудить людей что-то сделать — заставить человека захотеть это сделать».

Для того чтобы студент по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, были не только понятны,

но и внутренне приняты им, т. е. чтобы они приобрели значимость для учащегося. Так как истинный источник мотивации человека находится в нем самом, то необходимо, чтобы он сам захотел что-то сделать и сделал это. Поэтому основным мотивом учения является внутренняя побудительная сила.

Восточная мудрость гласит: *«И один человек может привести лошадь к водопою, но даже сто не могут заставить ее пить воду»*.... Так и ученика можно заставить сидеть на уроке, но невозможно принудительно чему-то научить и развить его способности. Конь пьет воду тогда, когда хочет пить, а ученик учится, когда хочет учиться.

Студент захочет и будет учиться сам только тогда, когда это занятие будет ему интересно и привлекательно. Ему нужны мотивы для познавательной деятельности. Учищиеся профессиональных учебных заведений намного больше узнают о выбранной ими профессии во время прохождения практики, выполнения лабораторно-практических работ. Они видят стимул, мотивацию для дальнейшего теоретического обучения, понимая, что могут применить полученные знания на практике.

Мотивация обучения — средства побуждения учащегося к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования.

Мотив — это направленность студента на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением студента к ней и отношение к предмету его деятельности.

В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. К внутренним мотивам относятся такие, как собственное развитие в процессе учения; необходимо, чтобы сам обучаемый захотел что-то сделать и сделал это, т. к. истинный источник человека находится в нем самом. Внешние мотивы исходят от родителей, педагогов, группы, в которой обучается студент, окружения или общества — в виде намеков, указаний, подсказок, поощрений, требований, принуждений, т. е. это учеба как вынужденное поведение и нередко встречает внутреннее сопротивление личности. Вот почему решающее значение придается не мотивам обучения — внешнему нажиму, а мотивам учения — внутренним побудительным силам.

Эти мотивы могут иметь неодинаковую силу влияния на характер и результаты учебного процесса. Наиболее резко выражены внешние моменты в мотивах учебы ради материального вознаграждения и избежания неудач.

Учебный процесс относят это сложный вид деятельности, мотивов для обучения существует множество, и они могут проявляться не только отдельно в каждом человеке, но и сливаться в единое целое, формируя сложные мотивационные системы.

Как же повысить мотивацию студентов? Рассмотрим некоторые способы повышения мотивации у учащихся профессиональных учебных учреждений.

Процесс мотивирования студентов преподавателем. Студент — это не школьник, которому можно

сказать «так надо», студенту необходимо объяснить каким образом знания ему пригодятся в будущем. И если преподаватель отвечает в духе «в жизни пригодится», то обучающийся теряет интерес. Студент приходит в профессиональное учебное заведение не только за знаниями, а и за тем (в большей степени), чтобы стать хорошим специалистом в своей области. Поэтому преподаватель обязан уметь доказать студентам, что его предмет действительно будет полезен в их будущей деятельности.

Стимулирование на результат, а не на оценку.

Студента необходимо не только заинтересовать предметом, но и открыть для него возможности практического использования знаний. Для этого можно проводить интегрированные уроки (семинары), на которых прослеживается связь образовательного и специального предметов. Здесь широко используются познавательные мотивы, которые проявляются как ориентация на эрудицию.

Связка студент-преподаватель. Студенту очень важно, чтобы педагог был его наставником, чтобы к нему можно было обратиться за помощью во время учебного процесса, обсудить волнующие его вопросы (даже, если они отдаленно связаны с темой урока). Преподаватель должен использовать эффективную форму мотивации — укреплять уверенность в собственных силах студента. Чем больше доверяют учащимся, тем охотнее они сотрудничают с преподавателем в процессе обучения.

Уважение к студентам. Какой бы ни был студент, он в любом случае личность, которая хочет к себе соответствующего отношения. Д.Карнеги советует: «...не скупитесь на комплименты, признавайте достоинства (даже не существующие), авансируйте положительные сдвиги. Тогда у вашего воспитанника будет больше возможностей стать таким, каким вы хотите его видеть. Дайте другому то, что вы хотите получить от него».

Заинтересовать их. Все студенты будут с удовольствием посещать занятия, если заинтересовать их своим предметом. Можно создать им такие ситуации на уроках, в которых они могли бы отстаивать свое мнение, принимать участие в обсуждениях, находить несколько вариантов возможного решения поставленной задачи, решать их путем комплексного применения известных им способов решения и т. п.

Использовать метод кнута и пряника. Эффективное средство для повышения мотивации учебной деятельности студентов и их самостоятельности — это введение рейтинговой системы оценки. Знания оценивать в баллах, которые набираются в течение всего периода обучения по тому или иному предмету за разные виды успешно выполненных работ (как самостоятельных и практических, так и аудиторных). Т. е. в самом начале семестра обозначить расширенные возможности перед учащимися, чтобы студент осознавал и понимал, что его отсутствие на лекции или практическом занятии — это минус какой-то определенный балл, а подготовка доклада, выступление на конференции, подготовка презент-

тации и т.д. — плюс столько-то баллов. В итоге учащийся будет замотивирован конкретными бонусами и преференциями на экзамене и с большей ответственностью отнесется к учебному процессу.

Мотивация личным примером. Интерес учащегося к изучаемому предмету обусловлен не только профессиональностью преподнесения учебного материала, но и личными качествами педагога. Преподаватель, который доброжелательно относится к окружающим, не опаздывает, серьезно и ответственно выполняет свою работу, вовремя проверяет контрольные, самостоятельные и практические работы студентов, ценится ими.

Сдерживание своих обещаний. Нельзя обманывать студентов. Если обещали увлекательную экскурсию или провести интересный тест, соревнование или посмотреть фильм, то не отступать от намеченных целей.

Формирование положительного отношения к профессии. Необходимо подбадривать и одобрять выбор профессии студентов, акцентировать внимание на важных профессиональных компетенциях и специфических вопросах. Самому педагогу нужно уважительно относиться к различным профессиям, по которым учатся студенты образовательного учреждения. Доброжелательный, спокойный тон, положительный, приветливый настрой, залог эффективного труда. Интонации должно быть достаточно, чтобы выделить важное, сделать акцент, заставить задуматься. Если возникают дискуссионные моменты среди представителей различных профессий, педагог-наставник должен уметь разъяснить и убедить каждого в нужности и важности своей специальности. Мы все с детства знаем, что «все профессии нужны, все профессии важны».

Предоставление максимальной свободы выбора студентам. В учебном учреждении бывают дни самоуправления, которые мотивируют учащихся на самостоятельную деятельность. Предложите студентам разработать критерии и форму оценивания своих знаний, форму выполнения индивидуальной самостоятельной работы, тему доклада или вариант задания, рецензировать ответы своих одноклассников. Каждый человек желает быть причастным к какому-то процессу, осознавать, что его точку зрения принимают во внимание — это повышает мотивацию.

Одобрять успехи студентов, демонстрировать их достижения (например, за хорошее или отличное выполнение работы). Публичная похвала, особенно с описанием достоинств и отличительных особенностей прибавляет студенту уверенности в себе, повышает его внутреннюю мотивацию и желание снова достигать аналогичного результата.

Заинтересованность личным опытом студентов в профессиональной деятельности и их личным мнением по каким-либо вопросам. Интерес педагога к учащимся может быть взаимным. Совместное обсуждение различных вопросов, решение возникших проблем, организация дискуссий и споров, рассмотрение различных ситуационных задач — важные методы не только организации учебного процесса, но и налаживание качественного взаимодействия между педагогом и учащимся.

Перед преподавателями профессиональных учебных учреждений в настоящий момент стоит задача создания таких условий, при которых студенты за короткие сроки смогли бы усвоить максимально возможное количество знаний вместе с приобретением навыков их творческого применения на практике.

Основной задачей профессионального учебного учреждения является стимулирование интересов к обучению таким образом, чтобы целью студентов стало не просто получение диплома, а диплома, который подкреплён прочными и стабильными знаниями, опирающимися на практику. Мотивация студентов — это один из наиболее эффективных способов улучшить процесс и результаты обучения, а мотивы являются движущей силой процесса обучения и усвоения материала.

В наш XXI век, доступ к информации не вызывает никаких трудностей, возникает вопрос о том, как мотивировать учащихся профессиональных учреждений к постоянному изучению материалов и усвоению нужных и полезных знаний. Особую роль для возникновения мотивации оказывает пробуждение интереса к выбранной профессии, отрасли ее исследования. Ответственность за мотивацию студентов к обучению и её повышение принадлежит не только преподавателям и семье, но и обществу. Ведь именно молодые интеллигентные люди являются основой стабильного развития нашей страны, основной движущей силой в этом нестабильном мире.

Литература:

1. Подласый И.П. Педагогика: учеб. Для студентов. высш. учеб. заведений: В 2кн. — М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
2. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: учеб. Пособие для студентов вузов / И.П. Подласый — М.: изд. ВЛАДОС ПРЕСС, 2006.
3. Современные образовательные технологии: учеб пособие / кол. Авторы; под ред. Н.В. Бордовской. — М.: КНОРУС, 2010.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология под ред. В.В. Давыдова. // Педагогика-Пресс, 1999.
5. Кон И. С. Психология старшеклассника: монография. М.: Просвещение, 1982.
6. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благоннадежной. М., 1972.

7. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. — М., 1976.
8. Маркова А. К. Формирование интереса к учению у учащихся., 2000.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1: Пер. с нем. — М., 1986.

Развитие познавательной активности студентов через организацию проблемно-поисковой деятельности на занятиях по математике

Садыкова Любовь Владимировна, преподаватель математики
ГБОУ СПО «Сахалинский промышленно-экономический техникум»

В нашем обществе изменяется взгляд на процесс обучения, идет поиск новых форм и методов, которые бы наиболее полно и правильно помогали решать задачи, стоящие перед преподавателем. От современного профессионального техникума требуется значительно повысить качество образования, обеспечив высокий уровень преподавания предметов, совершенствование всего учебно-воспитательного процесса. Чем глубже развивается этот процесс, тем более явно выступают индивидуальные различия обучаемости студентов, и тем очевиднее становится невозможность создания единой системы обучения, равно оптимальной для каждого студента. Когда стратегия изменений в народном образовании провозглашает идеи гуманизации всего учебно-воспитательного процесса, выдвижение личности ребенка во главу всей системы обучения, от преподавателя требуется переориентация на склонности и природные таланты каждого студента, помогающая ему проявить самостоятельность.

В настоящее время общество в большей степени заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Современное информационное общество ставит перед техникумом задачу подготовки специалистов, способных:

- ориентироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания, применяя их на практике для решения разнообразных возникающих проблем, чтобы на протяжении всей жизни иметь возможность найти в ней свое место;

- самостоятельно критически мыслить, видеть возникающие проблемы и искать пути рационального их решения, используя современные технологии; четко осознавать, где и каким образом приобретаемые ими знания могут быть применены; быть способными генерировать новые идеи, творчески мыслить;

- грамотно работать с информацией (собирать необходимые для решения определенной проблемы факты, анализировать их, делать необходимые обобщения, сопоставления с аналогичными или альтернативными вариантами решения, устанавливать статистические и логические закономерности, делать аргументированные выводы, применять полученный опыт для выявления и решения новых проблем);

- быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах, уметь работать сообща в различных областях, в различных ситуациях, предотвращая или умело выходя из любых конфликтных ситуаций;

- самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

Необходимость применения проблемно-поискового метода в обучении обусловлена требованиями модернизации образования о совершенствовании форм и методов учебной работы. Проблемно-поисковый метод в обучении — такая организация учебного процесса, которая включает в себя создание поисковой ситуации на занятии, возбуждение у студентов познавательных потребностей и интересов, развитие познавательной самостоятельности и формирование на их основе социально-значимых мотивов учения и образования.

В современных условиях перед преподавателем поставлена задача усиления индивидуального подхода, развитие творческих способностей будущих специалистов, опора на их самостоятельную работу.

Проблема состоит в том, что побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями, не могут обеспечить традиционные методы обучения.

Каждый студент за годы учебы посещает занятия, которые составляют 98 % учебного времени. В последние годы обнаруживается снижение интереса студентов к изучению предметов. Если студенты равнодушны, учеба становится тяжелой повинностью. Поэтому необходимо решить вопросы: как учить с увлечением, как сделать радостным и творческим процесс познания? Необходимость поиска таких приемов в обучении, которые способствовали бы развитию познавательной активности студентов, определила выбранную мной тему данной статьи.

Познавательная активность студентов на занятиях будет более активной, если учебный процесс будет построен на ситуациях проблемно-поискового характера; преподавателем будут использованы интерактивные методы обучения: дискуссия, исследовательская деятельность, создание проблемных ситуаций.

«Развитие познавательной активности учащихся через организацию проблемно-поисковой деятельности на занятиях математики» можно определить следующим

образом: полученные результаты расширяют представления о процессах активизации познавательной активности студентов.

При традиционном подходе к образованию весьма затруднительно воспитать личность, удовлетворяющую требованиям современного общества. Современное обучение предполагает использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъектный опыт студентов.

При этом перед преподавателем встают новые задачи:

- Создание атмосферы заинтересованности каждого студента в работе группы

- Стимулирование студентов к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ и т. п.

- Использование в ходе занятия дидактического материала, позволяющего студентам выбирать наиболее значимые для него вид и форму учебного содержания.

- Оценка деятельности студентов не только по конечному результату (правильно — неправильно), но и по процессу его достижения.

- Поощрение стремления студентов находить свой способ работы (решения задачи), анализировать способы работы других студентов в ходе занятия, выбирать и осваивать наиболее рациональные.

- Создание педагогических ситуаций общения на занятии, позволяющих каждому студенту проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы; создание обстановки для естественного самовыражения студента.

Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий, на мой взгляд, наиболее адекватными поставленным целям и наиболее универсальными являются обучение в сотрудничестве, проблемно-поисковый метод. Эти направления относятся к так называемому гуманистическому подходу в психологии и в образовании, главной отличительной чертой которого является особое внимание к индивидуальности человека, его личности, четкая ориентация на сознательное развитие самостоятельного критического мышления.

Технология обучение в сотрудничестве, проблемно — поисковый метод в значительной мере могут активизировать познавательную активность учащихся на уроках.

Теория проблемно-поискового обучения реализует два основополагающих принципа обучения: принцип проблемности и принцип деятельности в обучении. Сущность этой теории обучения заключается в том, что в процессе учебных занятий создаются специальные условия, в которых обучающийся, опираясь на приобретенные знания, самостоятельно обнаруживает и осмысливает учебную проблему, мысленно и практически действует в целях поиска и обоснования наиболее оптимальных вариантов ее решения.

Проблема — это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объ-

яснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом [1, с. 24].

Возникшее затруднение побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия.

Можно выделить несколько этапов познавательной учебной деятельности студентов:

- восприятие и осмысление обучаемыми созданной преподавателем проблемной ситуации. Студенты знакомятся с ситуацией, анализируют ее, выделяют лежащее в ее основе противоречие и осознают сущность своего затруднения.

- студенты создают и обосновывают модель своих возможных действий по разрешению проблемной ситуации. Обучаемые пробуют разрешить возникшую проблему на основе имеющихся у них знаний, а когда это не удается, они путем догадки, логических рассуждений или в ходе самостоятельного поиска новых знаний в учебниках, учебных пособиях выстраивают мысленную модель своих действий по ее решению.

- индивидуальные действия в соответствии с созданной моделью. Во время практических действий уточняется и корректируется принятое решение.

- анализ проведенного действия и проверка правильности решения проблемы.

- анализ мышления в ходе проведенного действия. Анализ того, как обучаемый мыслит в ходе практического действия, способствует развитию его интеллектуальных способностей, выходу за пределы традиционных решений, отказу от шаблонов и стереотипов в мыслительной деятельности.

Проблемно-поисковый метод — одна из форм активизации студентов, это целая система развития в процессе обучения. В основу этой системы положено использование учебных проблем в преподавании и привлечении студентов к активному участию в разрешении этих проблем. При использовании проблемно-поисковых методов обучения учитель использует такие приемы: создает проблемную ситуацию (ставит вопросы, предлагает задачу, экспериментальное задание), организует коллективное обсуждение возможных подходов к разрешению проблемной ситуации, подтверждает правильность выводов, выдвигает готовое проблемное задание. Студенты, основываясь на прежнем опыте и знаниях, высказывают предположения о путях разрешения проблемной ситуации, обобщают ранее приобретенные знания, выявляют причины явлений, объясняют их происхождение, выбирают наиболее рациональный вариант разрешения проблемной ситуации.

Одним из приемов проблемного обучения является эвристическая и проблемно-поисковая беседа. В ходе ее учитель ставит перед студентами ряд последовательных и взаимосвязанных вопросов, отвечая на которые они должны высказывать какие-либо предположения и пытаться затем самостоятельно доказывать их справедливость, осуществляя тем самым некоторое самостоятельное продвижение вперед в усвоении новых знаний.

Наглядные пособия при проблемно-поисковых методах обучения применяются уже не в целях активизации запоминания, а для постановки экспериментальных задач, которые создают проблемные ситуации на занятиях. Проблемно-поисковые упражнения применяются в том случае, когда студенты могут самостоятельно по заданию учителя выполнить определенные виды действий, которые подводят их к усвоению новых знаний. Такие упражнения, например, широко представлены в учебнике математики, [1] где в процессе решения практических задач не применяют, а именно усваивают новые элементы знаний, которые затем осмысливаются и применяются на практике при выполнении тренировочных упражнений. Проблемно-поисковые упражнения могут применяться не только при подходе к усвоению новой темы, но и во время закрепления ее на новой основе, т.е. при выполнении упражнений, углубляющих знания.

Ценным видом проблемных практических работ являются исследовательские практические работы, в ходе которых студенты, например, самостоятельно выясняют закон бинома Ньютона, законы построения тригонометрических функций и др. Такие практические работы проводятся до изучения теории и ставят студентов перед необходимостью сделать некоторые учебные открытия.

Проблемно-поисковые приемы применяются преимущественно с целью развития навыков творческой учебно-познавательной деятельности, они способствуют более осмысленному и самостоятельному овладению знаниями. Применяются поисковые методы в тех случаях, когда учителя подготовили студентов к деятельности по разрешению проблемных ситуаций, при создании проектов.

По сравнению с репродуктивными методами поисковое обучение имеет ряд слабых сторон, не позволяющих сделать его единственным видом обучения в техникуме. К слабым сторонам поисковых методов, по сравнению с репродуктивными, следует отнести значительно большие расходы времени на изучение учебного материала; недостаточную эффективность их при решении задач формирования практических умений и навыков, где показ и подражание имеют большое значение; слабую эффективность их при усвоении принципиально новых разделов учебного материала, где не может быть применен принцип опоры на прежний опыт, при изучении сложных тем, где крайне необходимо объяснение учителя, а самостоятельный поиск оказывается недоступным для большинства студентов.

В целом сказанное приводит к необходимости сочетания поисковых методов с другими их видами. Поэтому учителю целесообразно вкрапливать в объяснение элементы проблемно-поисковой деятельности студента или, наоборот, в процесс самостоятельного поиска знаний вводить непосредственное информирование о вопросах, которые недоступны для собственного открытия студентов. Решающее влияние на активизацию познавательного процесса оказывает проблема.

Заявления преподавателей о невысокой эффективности в отдельных случаях проблемного-поискового обучения оказались небезосновательны. Наблюдались занятия, когда применение проблемного обучения не давало заметного преимущества в знаниях студентов по сравнению с объяснительно-иллюстративным обучением. В связи с этим возник вопрос о выяснении границ применимости проблемно-поискового обучения.

Приобретая опыт проблемно-поискового обучения, я столкнулась с фактом первоначальной недооценки мною проблемных ситуаций. «Проблемным» я считала такое занятие, на котором студенты сталкиваются с трудностью. Дальнейшие наблюдения показали, что если вопросы и задания сталкивают студентов только с трудностью, они вызывают у них растерянность, потерю уверенности в свои силы. В тех случаях, когда трудность посильна, даже очень слабые студенты хотят преодолеть ее без посторонней помощи. И наоборот, часто повторяющиеся неудачи у самых способных студентов вызывают разочарование в учебе, вместо упорства и настойчивости формируется вялость мышления, возникает сознание своей неполноценности. От продвижения вперед в ходе решения проблемы студент ощущает радость.

Ошибочно считать, что любая задача, ставящая студента перед трудностью, создает проблемную ситуацию, и по этому признаку разделять задачи на проблемные и не проблемные.

Действительно, проблемная ситуация может возникнуть при решении задач. Задача любой сложности может выступать для студента, не умеющего ее решать, как проблемная, а для студента, умеющего ее решать, как не проблемная. Проблемная ситуация возникает не в результате какой-то особой сложности задачи, а на основе определенных отношений между возможностями студента и требованиями условия задачи.

Для себя я выделяю следующие приёмы создания проблемных ситуаций:

- учитель подводит студентов к противоречию и предлагает им самим найти способ решения;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- сталкивает противоречия практической деятельности;
- предлагает рассмотреть задачу с различных позиций;
- побуждает делать сравнения, обобщения, выводы из ситуаций;
- ставит конкретные вопросы;
- ставит проблемные задачи (с недостаточными или избыточными данными, с противоречиями, с неопределённостью в постановке вопроса).

Полный цикл умственных действий студентов от возникновения проблемной ситуации до решения проблемы имеет несколько этапов:

- возникновение проблемной ситуации;
- осознание сущности затруднения и постановка проблемы;

- нахождение способа решения путём догадки или выдвижения предположений и обоснование гипотезы;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблемы

Создание проблемной ситуации — начальный этап проблемного обучения. Наблюдения показывают, что при тщательной подготовке к занятию, создание проблемной ситуации не представляет сложности.

Следующий этап — организовать и управлять умственным поиском студентов при решении возникшей проблемы. Проблема решается с помощью мышления путем раскрытия связей известного с неизвестным. Промежуточными звеньями решения проблемы являются вопросы, направленные на раскрытие проблемы. Вопросы учителя облегчают и ускоряют поиск неизвестного и устраняют возможные отклонения от правильного пути решения. В этом и заключается их управляющая роль.

На уроках математики целесообразно часто перед студентами ставить вопросы: «Как это объяснить?», «Как будет выглядеть условие задачи, если изменить условия вопроса», «Можно ли предсказать результаты задачи?» и др. Каждый из таких вопросов, возникающих на основе использования наглядности или требующий применения средств наглядного обучения для своего решения, является для учащихся проблемно-поисковым.

Но проблема разворачивается не только на основе проблемных вопросов. В ходе поиска решения проблемы возникают вопросы, требующие воспроизведения уже известного, актуализации наличных знаний для решения проблемы. К подобного рода вопросам могут быть отнесены, например, такие вопросы: «Что мы можем использовать из уже известного нам для нахождения неизвестного?», «Что нам надо вспомнить для выполнения задания?»

При подготовке к каждому занятию необходимо тщательно анализировать содержание учебного материала, его логическую структуру, учитывать особенности протекания психических процессов у студентов, подбирать необходимый наглядный материал. При отборе учебных проблем устанавливать, возможно ли при изучении данного учебного материала использовать проблемную ситуацию? Смогут ли студенты данной группы при их подготовке и наличии ранее усвоенных знаний поставить и решить проблему? В какой форме предъявить задание или поставить вопрос?

Бывают случаи, когда нечетко или неправильно поставленный учителем вопрос ведет студентов к неправильным, ненужным поискам и ошибочным выводам. Студенты первого курса долго не могли понять, какой ответ я хочу услышать от них, обратившись к ним с вопросом перед изучением нового материала: «Зачем нам это нужно?». Необходимо помнить, что форма, в которой ставится вопрос, особенно важна при всяком поиске истины.

Изучение опыта использования проблемно-поискового метода дает основание выделить, требования к проблеме как средству развития познавательной активности

в ходе обучения: проблема должна быть сформирована на основе проблемной ситуации; проблема должна быть принята студентом; решение проблемы должно иметь смысл и значение в глазах студентов; проблема должна иметь предпосылки решения и давать направление познавательному поиску; решение проблем должно быть направлено на устранение возникшего противоречия.

Мне на занятиях проблемно-поисковую деятельность студентов приходится организовывать систематически. При организации этой деятельности необходим дифференцированный подход к созданию проблемных ситуаций. Нужно предложить студентам, учитывая их интеллектуальные способности, задания, с которыми они справятся, при этом открыв для себя что-то новое. В результате поисковой деятельности студенты открывают не известные им ранее закономерности, научные факты, учатся применять свои знания в различных ситуациях.

Возможно несколько способов выдвижения проблем. Рассмотрим некоторые из них.

1. Выдвижение проблемы в связи с изучением новых тем, установлением новых экспериментальных фактов, не укладывающихся в рамки прежних представлений (или теорий). Например, в группе электриков при изучении приближенных вычислений у студентов продолжительное время — на протяжении ряда уроков — формируют представление о том, что для проведения лабораторных по физике или химии необходимо знание приближенных вычислений. Повторив правило округления чисел, учитель предлагает их вниманию задачу на применение полученных знаний, показывающий как путем проведения нескольких измерений найти общую закономерность вычисления. Возникает проблемный вопрос: «Почему это происходит?»

Выдвижение проблемы в данном случае осуществляется с целью повышения интереса студента к объяснению учителя и активизации их мышления в процессе восприятия нового материала.

Организацию деятельности студентов можно пояснить на примере фрагмента урока по теме «Первообразная и интеграл». Возможна постановка вопроса, требующего установления связи между производными и дифференциалом, характеризующими понятие интеграл. Так, введя понятие о первообразной, учитель обращается к группе с вопросом: от чего зависит неопределенный интеграл? Вопрос он ставит для того, чтобы студенты высказали свои предположения и предложили соответствующий эксперимент, наметили план постановки опыта, провели необходимые наблюдения и вычисления, указали способ проверки полученной зависимости. Таким образом, деятельность студентов связана с решением исследовательской задачи и предполагает наличие характерных для исследования этапов.

Эти этапы аналогичны структуре [5, с. 6] построения проблемного обучения, которое представляет собой следующее:

- осознание общей проблемной ситуации;

- ее анализ, формулировку конкретной проблемы;
- решение (выдвижение, обоснование гипотез, последовательную их проверку);
- проверку правильности решения

«Какими способами можно составить 10 книг на полке?»

Студенты начинают перечислять и переставлять книги, а преподаватель предлагает им решить эту задачу с помощью формулы, которую до сих пор они использовали только для вычисления факториала [2, с. 371].

Введя понятие о логарифмах, учитель обращается к группе с вопросом: «От чего зависит логарифм?»

Вопрос он ставит для того, чтобы студенты высказали свои предположения и предложили соответствующий эксперимент.

«Где применяется понятие производной в повседневной жизни» [2, с. 226, с. 236] Проблема поставлена. Студентам предлагают самим найти способ ее решения, используя ранее приобретенные знания.

При объяснении нового материала используются в основном две формы проблемного обучения: проблемное изложение и поисковая (эвристическая) беседа. В первом случае проблему формулирует и решает сам учитель. Но он не просто «излагает материал», а размышляет вслух над проблемой, рассматривает возможные подходы к ее решению и пути решения. Одни из них он отвергает в процессе рассуждения как несостоятельные, другие принимает, развивает и приходит, таким образом, постепенно к верному решению. На таких примерах студенты учатся логике рассуждений при решении проблем, их анализу, глубже усваивают сам материал.

Значительно чаще, чем проблемное изложение, при изучении нового материала используют другую форму проблемного обучения — поисковую (эвристическую) беседу. Смысл ее состоит в привлечении студентов к размышлению выдвигаемых на занятие проблем с помощью подготовленной заранее учителем системы вопросов.

Методика проблемного обучения в большой мере зависит от содержания учебного материала

Типичная схема изучения математических законов в наиболее полном виде выглядит следующим образом.

1. Наличие математического закона
 2. Выявление характерных особенностей закона.
 3. Установление связей данного закона с другими, ранее изученными определениями и объяснение природы закона.
 4. Введение новых математических величин и констант, характеризующих изучаемое правило.
 5. Установление количественных закономерностей, относящихся к рассматриваемому правилу.
 6. Практическое применение изученного правила.
- Проблемный подход может быть использован в той или иной степени на всех этапах изучения математического явления. Однако наибольшие возможности для проблемного обучения открываются при выяснении природы явления. Это можно показать на примере изучения явления

показательные уравнения. Для проблемного изучения показательных уравнений необходим «опорный» материал изученный ранее, в котором бы явственно проступала основная особенность решения данных уравнений. Им может быть известный пример возведения в степень 2 в 5й степени и 32. Из примера наглядно видна основная особенность правила: Основания должны быть одинаковыми, вспоминают правила возведения в степень. На первый взгляд студентам противоречит смыслу. Возникает проблемная ситуация.

Так, постепенно в ходе поисковой беседы решается центральная проблема — выясняется природа решения показательных уравнений.

Математические законы, изучаемые на первом курсе, по способу их установления можно разделить на следующие группы:

1. Законы, устанавливаемые экспериментально.
2. Законы, устанавливаемые теоретически. При опытным установлении математических законов открываются две возможности для применения проблемного подхода.

а) Если устанавливается количественный закон, то проблемный подход чаще всего состоит в привлечении студентов к поиску общей идеи экспериментального исследования и планированию его отдельных этапов. Например, перед изучением темы объемы можно использовать тему по физике закон Бойля-Мариотта учитель может поставить перед студентами общую проблему:

предложить идею экспериментального исследования зависимости давления газа от его объема (при неизменной температуре и массе газа).

После этого уточняются отдельные детали, например: как сравнивать объемы газа в процессе выполнения исследования? (Выясняют, что это можно сделать путем сопоставления высоты столбов газа в цилиндре при помощи укрепленной вдоль стенки цилиндра шкалы.) Как добиться, чтобы температура газа при изменении его объема не менялась? (Выясняют, что для этого нужно изменять объем достаточно медленно.) В заключение обсуждают последовательность выполнения исследования и воспроизводят соответствующие опыты.

Конечно, студентам необходимо разъяснить, что «опытное установление» законов в техникуме весьма приблизительно, что в действительности законы устанавливаются только на основе очень точно поставленных и многократно проверенных опытов.

б) Если закон, устанавливаемый на основе опыта, носит качественный характер, то вместо проблем, предусматривающих проектирование эксперимента, часто оказывается целесообразным ставить проблемы, требующие от студентов выявления общих, характерных особенностей и закономерностей в протекании математических законов. В этом случае учитель демонстрирует последовательно несколько опытов, а перед студентами ставит задачу выявить в этих опытах то общее, существенное, что характеризует демонстрируемое правило,

т.е. установить закономерность в протекании математического понятия. Например, преподаватель показывает серию решения математических задач (для решения используется рисунок, таблица) и ставит задачу сформулировать общее условие решения данной задачи. Результаты решения по мере их выполнения учитель записывает на доске. Студенты видят, что при одних и тех же условиях различные виды решения. Сопоставляя результаты, они формулируют правило решения данных задач в качественной форме.

Правило может быть получено теоретически на основе математических действий или как следствие из теории посредством последовательного проведения логического рассуждения. Например, нахождение производной выводится аналитически, или — путем логического рассуждения.

Развитие математических теорий всегда происходило на основе преодоления противоречий между сложившимися представлениями и новыми фактами, опытными данными, которые не укладывались в рамки этих представлений. Подведение студентов к осознанию решающих проблем математики, привлечение их к размышлению над ними, вовлечение в поиск решения этих проблем представляют собой надежный путь глубокого уяснения студентами экспериментальных оснований, на которых строилась новая теория, а отсюда — и ее основных положений. В этом случае, даже если решение поставленных проблем раскрывается за тем самым учителем (проблемное изложение), появление новых идей оказывается до некоторой степени «пережитым» студентами, а возникновение этих идей воспринимается ими как закономерный и неизбежный результат развития науки. В качестве примера можно привести изучение нахождения объема не стандартных тел с помощью интеграла. Продемонстрировав различные тела попросить найти объем этих тел с помощью ранее полученных знаний, что приводит к сложному решению, после этого вводится формула нахождения объема через интеграл.

Проблемные задачи — это задачи творческого характера, требующие от студентов большой самостоятельности в суждениях, поиска не испытанных ранее путей решения. Проблемные задачи эффективны, если студенты уже приобрели необходимые навыки и умения в решении задач по готовому образцу и наступает этап, когда нужно сделать эти знания активными. Таким образом, проблемные задачи используются обычно на завершающем этапе закрепления пройденного материала и при повто-

рении. Задачи проблемного характера можно применять в качестве домашних заданий и для решения в группе. В последнем случае особенно эффективными оказываются проблемные экспериментальные задачи, в особенности если они охватывают широкий круг вопросов по данной теме.

Работа на занятии неизбежно ограничена во времени. Это часто не позволяет предложить студентам достаточно сложные задания. Кроме того, не все виды проблемных заданий могут быть использованы на занятиях. Например, задания на конструирование и изготовление объемных фигур, постановку опытов, требующих длительного наблюдения или многократных проверок, и т.п. Поэтому домашняя работа проблемного характера не менее важна, чем работа, осуществляемая на занятии.

Существует большое количество методов, реализующих принцип проблемности и методические рекомендации по проведению занятий по математике с элементами проблемного обучения. Использование элементов проблемно-поискового обучения при изучении разных разделов математики очень эффективно.

В отличие от традиционного, проблемно-поисковое обучение более трудоемкое в создании и осуществлении. Тем не менее, за всю историю своего существования разработки элементов проблемно-поискового обучения накопили огромный багаж, позволяющий сделать обучение математики интересным для каждого и практически эффективным. Такая форма обучения позволяет понять не только теоретические понятия, сведения и факты, но и пользоваться ими в жизни и при выходе из техникума. Процент проблемных вопросов и заданий при переходе от первого курса к старшим увеличивается.

Проблемно-поисковые занятия очень эффективны и студентам нравятся. Конечно, работа трудоемкая, так как к каждому занятию надо продумывать проблемные ситуации, их постановку перед студентами и пути выхода из неё самими студентами.

Пути решения проблемных ситуаций более эффективны через личностно-деятельностный подход студентов. Бернард Шоу утверждал: «Единственный путь, ведущий к знанию — это деятельность. Чтобы знания становились инструментом, а не залежами ненужного старья на затворках интеллекта, студент должен с ними работать, т.е. применять, искать условия и границы их применимости, преобразовывать, расширять и дополнять. Задача учителя — создать для этого все условия».

Литература:

1. Богомолов Н.В. (ГРИФ МО РФ) Сборник задач по математике: Учеб. пособие — 6-е издание, стер. — М.: Дрофа, 2010. — 208 с. — Серия: Среднее профессиональное образование.
2. Пехлецкий И.Д. Математика: Учебник. — 6-е издание, стер. — М.: ИЦ Академия. 2010. — 304 с. — Серия: Среднее профессиональное образование.
3. Математика: Учеб. пособие / В.С. Михеев и др.; под ред. В.М. Демина. — Ростов н/Д.: Феникс, 2009. — 896 с. — Серия: Среднее профессиональное образование.

4. Филимонова Е. В. Математика: Учеб. пособие. — 4-е издание дополнен. и переработан. — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 415 с. — Серия: Среднее профессиональное образование.
5. Н. М. Епифанова Подготовка студентов-математиков педагогического университета к развитию познавательной активности учащихся. <http://festival.1september.ru>
6. Интернет-ресурс: Википедия.

Формирование познавательной мотивации студентов

Томашевская Ольга Александровна, преподаватель педагогики и психологии
КБОУ СПО «Енисейский педагогический колледж» (Красноярский край)

Актуальность проблемы обусловлена слабой сформированностью у студентов познавательной мотивации вследствие отставания в учебе, сложностей с освоением программы, отсутствием видения влияния получаемых знаний, умений и навыков на дальнейшие жизненные перспективы. Без сформированной мотивации учения сложно добиться педагогам колледжа заметных результатов в обучении.

Мотивы могут в значительной мере предопределять действия. Они объясняют цель, которую ставит перед собой студент, предопределяют его поведение, отвечая преимущественно на вопрос «почему?».

Мотив учебной деятельности можно определить как направленность обучающегося на достижение целей собственного развития, в том числе — на приобретение знаний, умений и навыков, продиктованных его интересами, внутренними потребностями, а также внешней средой.

Мотивация учения есть комплекс факторов, определяющих мотивационную тенденцию учащегося, которая в зависимости от его образовательных намерений и внешних причин может активизировать, либо тормозить его учебную деятельность.

Существуют классификации мотивов по различным основаниям. Один из вариантов классификации мотивов учения опирается на две тенденции: к достижению успеха и избеганию неудачи. Мотивированные на достижение успеха ребята ставят перед собой позитивные цели, активно ищут средства, испытывая при этом положительные эмоции, мобилизуя ресурсы [1].

Иначе ведут себя студенты, мотивированные на избегание неудачи: они не уверены в себе, боятся критики, с работой, где возможна неудача, у них связаны только отрицательные эмоции. Такая мотивация связана с низкой самооценкой, неверием в свои силы, в возможность успеха.

Студенты со стремлением к успеху свои победы и неудачи склонны объяснять объемом своих усилий, своим старанием, что свидетельствует о внутреннем контролирующем факторе. Те же ребята, которые стремятся избегать неудачи, как правило, объясняют неуспех отсутствием способностей, невезением, а успех — везением или

легкостью задания. У них начинает развиваться так называемая выученная беспомощность: попытка что-то делать дальше, предпринимать усилия — кажется им бессмысленной.

Отсюда вытекает основная задача преподавателя — развивать стремление к успеху, всячески поощряя даже самое маленькое достижение, не акцентировать внимание на неудачах.

Рассмотрим варианты поведения студентов в ситуациях стремления к успеху и избегания неудач (Табл. 1).

Очень важным является вопрос и об эталонах мотивации (типах), с которыми следует соотносить уровень развития мотивации у конкретного студента. Психолог А. К. Маркова выделяет пять типов, ступеней включенности студента в учебную деятельность. Это следующие **типы мотивации:**

Отрицательное отношение к учению. Этот тип характеризуется бледностью и узостью мотивов, познавательные мотивы исчерпываются интересом к результату. Отсутствует умение ставить учебные цели и преодолевать трудности. Нет умения выполнять задания по развернутой инструкции. Нет ориентации на поиск развернутых способов действия. Учебная деятельность не сформирована.

Безразличное (нейтральное) отношение к учению. Этот тип мотивации характеризуется наличием неустойчивых переживаний новизны и интереса, возникают первые предпочтения одних учебных предметов другим. Доминирующими являются широкие социальные мотивы долга. Для таких студентов характерно понимание и первичное осмысление целей, которые ставит преподаватель. Типичная для них учебная деятельность — это простые учебные действия на основе образца и инструкции. Возможны простые виды самоконтроля.

Положительное аморфное отношение к учению (предотношение).

Для мотивации учения характерно сочетание широких познавательных мотивов (интерес к результату учения и оценке) и широких социальных мотивов. Студенты с мотивацией данного типа в ходе учебной деятельности переживают эмоции удивления, новизны учебного материала. Они восприимчивы к новым знаниям. Их учебная

Таблица 1

Характеристики деятельности	Студенты с мотивом стремления к успеху	Студенты с мотивом избегания неудач
Ситуация достижения	Активно ищут ситуации соревнования, риска с личной ответственностью за исход.	Избегают рискованных ситуаций, а, попадая в них, «плывут по течению».
Цель	Выбирают цели несколько выше средней степени трудности, успех в которых позволяет подтвердить самооценку.	Ставят либо очень легкие, либо очень трудные цели, так, чтобы успех или неуспех не влиял на самооценку.
Действия	Настойчивы и упорны в достижении цели, действуют самостоятельно.	Склонны к поиску помощи и поддержки, к отвлечению от деятельности (фантазированию).
Результат	Эффективны, в случае неудачи сохраняют или снижают уровень сложности, в случае удаче — повышают.	Эффективны в случае легких целей. При неудаче отказываются от реалистичной стратегии.
Оценка окружающих	Стремятся к получению обратной связи и реагируют на нее.	Не стремятся получать информацию или игнорируют ее.
Самооценка и атрибуция причин	Самооценка реалистичная и устойчивая. Успех рассматривают как результат усилий, неудачу как следствие стечения обстоятельств.	Чаше завышенная, заниженная, неустойчивая самооценка, успех рассматривается как случайность, а неудача — как проявление плохих способностей.
Планирование временной перспективы	Умеренное реалистичное планирование, при высоком уровне достижений включается ориентация на отдаленное будущее.	Глобальное либо очень узкое планирование, уклонение от реалистичного планирования.

деятельность отличается тем, что они понимают и выполняют те цели, которые ставит преподаватель. Хорошо выполняют учебные действия по образцу и инструкции, осуществляют самоконтроль.

Положительное отношение к учению (познавательное, осознанное).

Студенты этим типом мотивации учения переопределяют и доопределяют задачи, которые ставит педагог, и на этой основе ставят свои цели учебной деятельности. На этой основе происходит формирование новых мотивов учебной деятельности, осмысление соотношения мотивов и целей. Учебная деятельность для них является не только воспроизведением образца, который дан преподавателем, но и осуществлением учебных действий по собственной инициативе. Они различают способы и результаты учебной деятельности, способны к поиску разнообразных способов достижения результата. Умеют планировать и оценивать свою учебную деятельность до ее осуществления, хорошо развит самоконтроль и самооценка учебной деятельности.

Положительное (личностное, ответственное, деятельное) отношение к учению. Для студентов с этим типом мотивации учебной деятельности характерно соподчинение мотивов, их иерархия. Мотивы сбалансированы, гармонируют друг с другом. Они умеют ставить перспективные нестандартные цели учебной деятельности, реализовывать их и преодолевать препятствия при их достижении. Учебные действия отличаются гибкостью и мобильностью, типичным является поиск нестандартных способов решения учебных задач. Такие сту-

денты предвидят социальные последствия своей учебы, их учебная деятельность переходит в самообразовательную [2].

Для меня, как преподавателя актуален вопрос о путях формирования учебной мотивации студентов.

Общий **путь формирования учебной мотивации** заключается в том, чтобы способствовать превращению широких побуждений студентов в зрелую мотивационную сферу с устойчивой структурой и доминированием отдельных мотивов. Формированию мотивации в целом способствуют:

- общая атмосфера положительного отношения к учению, профессиональным знаниям;
- включенность студентов в совместную учебную деятельность в коллективе учебной группы (через парные, групповые, бригадные формы работы);
- построение отношения «педагог-студент» не по типу вторжения, а на основе совета, создания ситуаций успеха, использования различных методов стимулирования (от похвалы, дачи дополнительных заданий на оценку, до жетонной системы, и т.д.);
- занимательность, необычное изложение нового материала;
- образная, ярко звучащая речь, укрепление положительных эмоций в процессе учения;
- использование познавательных игр, дискуссий, создание проблемных ситуаций и их совместное и самостоятельное разрешение;
- построение изучения материала на основе жизненных ситуаций, опыте самих педагогов и студентов;

— развитие самостоятельности и самоконтроля студентов в учебной деятельности, планирования, постановки целей и реализации их в деятельности, поиске нестандартных способов решения учебных задач [3].

Основные виды воздействия преподавателей должны быть направлены на:

— актуализацию ранее сложившихся мотивов учения и социализации, т. е. не разрушать, а укреплять и поддерживать);

— на создание условий для проявления новых качеств имеющихся мотивов (устойчивости, осознанности, действительности) и появления новых мотивов; на коррекцию дефектных мотивационных установок).

Начало учебного занятия должно ориентировать студентов на готовность включиться в учебную деятельность. Для этого необходимо актуализировать предыдущие достижения, вызвать мотивы относительной неудовлетворенности и мотивы ориентации на предстоящую деятельность.

Основная часть учебного занятия должна быть направлена на подкрепление и усиление мотивации. Этого можно достичь чередованием различных видов учебной деятельности (легких и трудных, репродуктивных и поисковых, индивидуальных и фронтальных), использование активного поиска самими студентами, включение учащихся в процесс оценки и самооценки.

На завершающей стадии учебного занятия необходимо обеспечить выход с положительным опытом, с положительной установкой на учение. Это достигается за счет развернутой дифференцированной оценки педагогом деятельности студента. Необходимо показать успехи, достижения и отметить слабые места.

Остановимся на педагогических приемах развития познавательной мотивации студентов.

— Приемы, связанные со стимулирующим влиянием содержания учебного материала: показ новизны содержания; обновление уже усвоенных знаний, их углубление; раскрытие практической, научной и др. значимости знаний и способов действий; профессиональная направленность содержания, межпредметные, внутрипредметные и межцикловые связи; занимательность изучаемого материала; историзм, показ достижений современной науки и пр.

— Значительное влияние на развитие учебной мотивации оказывают методы, особенно методы проблемного обучения и интерактивные. Для реализации возможностей методов обучения в развитии учебной мотивации служат приемы: разъяснение целей деятельности, постановка информационных и проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций, организация работы с источниками, применение знаний на производственной основе, использование занимательных и игровых форм занятий и др.

— Приемы, связанные с применением наглядных, дидактических и технических средств обучения: предъявление информации с помощью ТСО и компьютеров, обеспечение студентов оперативной обратной связью (например, с помощью внутренней сети, сайта колледжа, сайта преподавателя); подготовка заданий с наглядной информацией; управление самостоятельной работой студентов т. д.

— Приемы, основанные на общении, взаимодействия педагога и студентов: оценочные обращения преподавателя (опосредованная оценка, замечание, отрицание, согласие, одобрение), поощрение (похвала, подбадривание), создание ситуации успеха, оказание помощи, стимулирование педагогом постановки вопросов самими студентами, поддержка их начинаний, прием апперцепции (связь с жизненным опытом обучающихся, их интересами, склонностями) и др.

— Приемы, учитывающие внутриколлективные отношения: организация коллективной работы по планированию и выполнению совместной деятельности; проведение коллективного обсуждения итогов работы; задания по взаимоконтролю и взаимопомощи учащихся; сочетание различных форм совместной работы; общественная оценка действий студентов, опора на общественное мнение и др [4].

Формирование учебной мотивации замедляют: эмоциональная бедность учебного материала; излишняя повторяемость одних и тех же приемов одного порядка; однообразные задания; отсутствие оценки; недоброжелательные отношения преподавателя к студентам (сарказм, насмешка, упрек, угроза, нотация); приемы понуждения (наказание, необоснованное требование, придирчивость).

Литература:

1. Дуркин П. К., Лебедева М. П. К проблеме изучения мотивационно-потребностной сферы школьников. — Архангельский государственный технический университет. 2007. — 112 с.
2. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации. — Новосибирск, 1992. — 178с.
3. Немов Р. С. Общая психология. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 400 с.
4. Орлов А. А. Ведение в профессиональную деятельность: Практикум по педагогике. — М., 2003. — 96 с.

Образовательная миграция молодёжи в системе среднего специального профессионального образования

Худайкулов Холи Жумаевич, доктор педагогических наук, доцент;

Мукимов Б.Р., ассистент

Ташкентский институт мелиорации и ирригации (Узбекистан)

Система среднего специального профессионального образования, как составляющая непрерывной системы образования Узбекистана, является важнейшим социальным институтом, следовательно, от его переустройства во многом зависит процесс перехода государства к социально-ориентированной рыночной экономике и открытому демократическому обществу.

Происходящие изменения в экономическом развитии Узбекистана, реализация Национальной программы по подготовке кадров требуют концентрации усилий исследователей не только на теоретических и методологических исследованиях, но и на решении задач прикладного характера, отражающих социально-экономическую сущность системы профессионального образования.

В условиях обязательности среднего специального профессионального образования, ключевым параметром при проектировании системы профессионального образования мегаполиса, является контингент молодежи, подлежащей обучению. И здесь перед управлением возникает ряд проблем, которые относятся к разряду социально-экономических. Речь идет об образовательной миграции молодежи в мегаполис.

Изучению образовательной миграции молодежи как фактора, существенно влияющего на характер управленческих решений в сфере профессионального образования, до недавнего времени уделялось крайне мало внимания. Поэтому, уже при анализе проблем образовательной миграции молодежи в мегаполис, возникает ряд трудностей, связанных с трактовкой причин и следствий данного процесса в широком психолого-педагогическом и социокультурном контексте.

Так, на уровне профессионального колледжа решается непростая проблема социокультурной адаптации иногородних учащихся к новому социальному окружению. Иногородний учащийся многим отличается от учащегося — горожанина. Горожанин, став учащимся профессионального колледжа, меняет лишь место и род учебной деятельности но продолжает жить в привычной социально-культурной среде. Из школьника он превращается в студента, но при этом остается горожанином. Тот же, кто приехал учиться в мегаполис, покидает семью, привычное окружение, вынужден стать самостоятельным, осваивать иное, новое социально-культурное пространство.

Кроме того педагоги профессионального колледжа сталкиваются с двумя тенденциями в адаптации иногородних учащихся. Первая модель — закрытая, когда иногородний учащийся создает в новом социальном пространстве собственную сеть социальных связей; в эту

сеть включены в основном земляки, другие иногородние учащиеся. При реализации такой модели адаптации, создаются сообщества типа землячества. Другая тенденция — открытая, когда иногородний учащийся активно формирует связи с учащимися-горожанами и через них осваивает новое для него социокультурное пространство. Развивая вторую тенденцию, как более предпочтительную, следует иметь в виду, что многие выпускники, прожив и проучившись в мегаполисе несколько лет, приобретают такую систему ценностей, которая не характерна для той местности, из которой они прибыли в мегаполис. По возвращении в родные места после учебы, им придется проходить, по существу, вторичную социокультурную адаптацию. В то же время, иногородние учащиеся, проходя через процесс адаптации в мегаполисе и профессиональном колледже, приобретают ценный адаптивный и коммуникативный опыт, который может оказаться важным по окончании учебы.

Нельзя не учитывать и то обстоятельство, что существенно более низкая общеобразовательная подготовка выпускников школ малых городов, затрудняет адаптацию молодежи к требованиям, которые предъявляются к уровню обученности учащихся столичных профессиональных колледжей.

Органам управления профессиональным образованием территорий приходится решать непростую социально-экономическую задачу, возникающую в связи с массовой образовательной миграцией молодежи.

Обязательность получения среднего специального профессионального образования обеспечивается, как достаточным количеством образовательных учреждений, так и их научно-обоснованной дислокацией. В принципе, каждый выпускник общеобразовательной школы может выбрать профессию и образовательное учреждение в непосредственной близости от дома. Однако, как было сказано выше, значительное число выпускников предпочитают продолжить обучение в мегаполисе. И здесь интересы молодых людей вступают в противоречие с принципами государственного бюджетного финансирования среднего специального профессионального образования. Дело в том, что этот вид национальной системы образования находится на региональном бюджете. Бюджет профессионального образования мегаполиса жестко привязан к контингенту выпускников общеобразовательных школ города. Неуправляемая образовательная миграция молодежи в мегаполис вызывает напряженность городского бюджета и неисполнение бюджетов регионов, из которых мигрирует молодежь.

Профессиональное самоопределение молодежи, ее интеграция в сферу труда, развитие профессиональной карьеры и стремление к успеху не могут быть обеспечены только механизмами государственного регулирования социально-экономического поведения молодого человека. Острота ситуации, связанная с системным характером процесса образовательной миграции молодежи, не может быть разрешена только с помощью управленческих оп-

тимизационных моделей. Потеря синхронизации между управляющими системами и управляемыми процессами требует смены существующей управленческой концепции.

В первую очередь, следует обратить пристальное внимание на изучение методологических основ профессиональной ориентации, уточнение понятийного аппарата, обобщение теории, принципов, методов, форм, структуры профессиональной ориентации.

Внедрение новых средств информационных технологий в систему преподавания

Худайкулов Холи Жумаевич, доктор педагогических наук, доцент;

Химматалиев Дустназар Омонович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой;

Мукимов Б.Р., ассистент

Ташкентский институт мелиорации и ирригации (Узбекистан)

Современные тенденции научно-технического и социального развития заставляют принципиально по-новому ставить вопрос о месте человека в меняющемся мире. С одной стороны, человеку предоставляются возможности, в первую очередь технологические и информационные, которыми он в прошлом не обладал и которые освобождают его от рутинных форм деятельности. С другой стороны, жизнь в этом высокотехнологичном мире предъявляет все новые требования к человеку, его психике, способностям, и, наконец, физическим возможностям. В этом свете, интерес к «человеческой» проблематике в современной ситуации закономерен. Об этом свидетельствуют и ежегодные доклады о человеческом развитии ПРООН, исследования человеческого потенциала, качества жизни. В настоящее время перед нашей республикой стоят проблемы достижения высокого уровня образования и дальнейшего его развития. Решить эти проблемы нельзя без широкого внедрения информационных технологий в учебный процесс.

Переход образования на качественно новый уровень развития требует согласования интересов всех заинтересованных сторон: учащихся, родителей, педагогов, работодателей. В этом смысле реформация высшего образования должна осуществляться с учетом общественного мнения, это означает, что для принятия того или иного управленческого решения на любом уровне, в том числе и общегосударственном, требуется наличие обратной связи.

Непрерывное совершенствование технологий, касающихся предоставления информации, обеспечения доступа и обмена ею, требует принятия неотложных мер в этой области на международном, национальном и региональном уровнях.

На смену индустриальному обществу во второй половине XX в. пришло информационное. Информатизация общества — это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производ-

ства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена. Информатизация образования — это внедрение средств новых информационных технологий в систему образования. Сегодня целью функционирования вузовского организма является предоставление качественного образования в соответствии с современным уровнем знаний и запросами потребителей образовательных услуг. Оценка качества образования является комплексной и складывается из нескольких компонентов. Она может производиться как непосредственно через проверку знаний и навыков, так и косвенно, путем оценивания следующих показателей: содержание преподаваемых дисциплин, организация учебного процесса, квалификация преподавателей, внедрение новых технологий обучения и т.д., поэтому качественно новый уровень развития невозможен без использования передовых информационных и педагогических технологий в системе образования.

Это сделает возможным:

— создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность;

— совершенствование механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникационных сетей;

— совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества:

Система образования в Узбекистане — открытая, не-

прерывно развивающаяся система, которая обладает рядом особых свойств:

- в системе образования постоянно обновляются цели, содержание образовательных технологий, механизмы управления;

- система образования ориентирована на будущее;

- система образования основывается на стратегии развития общества и человека в нем.

Применение передовых педагогических технологий является требованием времени, принцип гуманизации и демократизации образования — один из главных принципов Национальной программы по подготовке кадров. Наша образовательная система обогащается современными информационными технологиями. Развитие информационных технологий влечет за собой становление принципиально новой образовательной системы, которая может обеспечить предоставление миллионам людей образовательных услуг высокого качества при сокращении удельных затрат на образование. Более того, сегодня эффективно решаются проблемы непрерывного образования с помощью дистанционного обучения.

Дистанционное обучение — это обучение на расстоянии, когда преподаватель и обучаемый разделены пространственно. Актуальность данной проблемы для всех стран мира очевидна. В частности, можно привести аргументы американского педагога Кэрол Твиг о востребованности дистанционного университетского образования в США: лишь 42,8 % студентов вузов моложе 25 лет, четверть — это молодежь 18–22 лет, оставшаяся же часть студентов — это взрослые люди, обремененные семейными и деловыми заботами. Для них достаточно проблематичны очные формы университетского образования.

Дистанционное обучение отвечает требованиям современной жизни, особенно если учесть не только транспортные расходы, но и расходы на организацию всей системы очного обучения. Отсюда все повышающийся интерес к самым различным формам дистанционного образования.

Дистанционное обучение предполагает включение в единое мировое образовательное пространство, широкое использование мировых культурных и образовательных ценностей, уже накопленных и все пополняющихся в глобальных сетях Интернет, обращение к различным культурным и идеологическим источникам. Создание виртуальных библиотек, музеев расширит возможность каждого жителя планеты приобщиться к сокровищницам мировой и отечественной культуры. Возможность учиться под руководством опытных педагогов лучших научных и учебных центров страны, мира, получить новую квалификацию или углубить свои профессиональные знания, расширить свой культурный кругозор — все это может дать грамотная организация образовательного пространства. Использование все новых возможностей глобальной сети (в частности, видеоконференций) делает возможными любые педагогические замыслы, позволит осуществить не только локальные экспериментальные методы и концепции обучения, но и работать удаленно, охватывать значительные расстояния, сотрудничать с представителями разных стран, искать и находить пути конвергенции научной мысли и практических находок. Таким образом, инновационные и компьютерные технологии позволяют нашей молодежи приобщиться к мировым ценностям, обогатить свой интеллект и подготовить высококвалифицированных специалистов.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

К вопросу о значении самостоятельной деятельности студентов вузов

Власова Наталья Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье рассмотрено значение самостоятельной деятельности студентов вузов для формирования личностного новообразования — самостоятельно-деятельностной компетентности. Рассмотрены основные составляющие самостоятельной учебной деятельности, педагогические условия ее эффективного проведения.

Ключевые слова. Самостоятельная учебная деятельность, результат самостоятельной учебной деятельности, самостоятельно-деятельностная компетентность, педагогические условия.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года указано, что получение качественного образования является одной из важнейших жизненных ценностей граждан. Личность является источником общественного прогресса и на современном этапе развития общества рассматривается как абсолютная ценность. Образование призвано обеспечивать подготовку компетентных, мобильных, творческих специалистов, способных усваивать новейшие научные и технологические знания, быть в курсе инновационных технологий, новых экономических возможностей и быстро адаптирующихся к запросам динамично меняющегося общества.

Сегодня перед образованием на первый план ставится задача не столько готовить специалистов различной квалификации, сколько сформировать у них способность приобретать самостоятельно новые знания и умения, широкую профессиональную ориентацию и творческую активность. Следовательно, необходимо усиление самостоятельной деятельности студентов, пересмотр подходов к ее организации в учебном процессе так, чтобы формировать у студентов способность к самообразованию, саморазвитию, самореализации.

Вопросы организации самостоятельной деятельности обучаемых широко рассматриваются в современных психолого-педагогических трудах и диссертационных исследованиях. Общую характеристику самостоятельной деятельности дают Е.Я. Голант, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый и др., классификацию самостоятельных работ приводят А. Адельбаева, Б.П. Есипов, Р.М. Микельсон и др., педагогические условия организации самостоятельной деятельности выделены в работах П.И. Пидкасистого, Г.Б. Пичурина, И.Э. Унт и др.

В XX веке рассматривались отдельные акценты проблемы самостоятельной деятельности, такие как: самостоятельная учебная деятельность (Е.Н. Беспалая,

А.Н. Рыблова, А. Шестова и др.), индивидуализация самостоятельной учебной деятельности (А.А. Лактионова, В.П. Пометова, С.А. Труфанова и др.), методические аспекты самостоятельной деятельности с учетом специфики содержания отдельных дисциплин нашли отражение в работах Л.В. Графт, Н.В. Щербакова и др., профессиональное самоопределение и самореализация (И.В. Исмаилова, Л.В. Цурикова и др.).

Традиционно под учебной деятельностью понимается работа обучаемого в аудитории. Но помимо этого учебная деятельность включает и внеаудиторную работу дома или в библиотеке, поэтому организацию самостоятельной работы необходимо рассматривать как составную часть в общем образовательном процессе, так как она воспитывает активность и саморазвитие. Формирование самостоятельности в учебной деятельности подразумевает самостоятельное овладение знаниями, формирование мировоззрения, и, с другой стороны умение самостоятельно применять полученные знания в обучении и практической деятельности.

Самостоятельная работа формируется уже на самом аудиторном занятии, является следствием правильной организованной работы в классе, мотивирует ее продолжение, расширение и углубление в свободное время. Самостоятельную работу можно сформулировать как высший специфический вид учебной деятельности, у которой есть существенные особенности, например, возникновение информационного вакуума, когда есть потребность освоить что-то новое, важное для своего «Я», но для этого нет возможностей в ходе аудиторного учебного времени. Преподаватель со своей стороны должен создать условия для возникновения потребности в самостоятельном обучении, в решении новых познавательных задач и сделать этот процесс целенаправленным, напряженным, захватывающим для обучаемого и в то же время свободным, активным.

Несмотря на то, что аспекты самостоятельной учебной деятельности обучающихся давно рассматриваются в педагогике, инновационные процессы, происходящие на современном этапе в образовании и обучении в вузе, не нашли еще достаточного отражения в реализации процесса формирования учебной самостоятельной деятельности студентов. В результате возникает необходимость определения сущности самостоятельной деятельности студентов в профессиональном образовании, ее теоретической и методологической базы, содержательного и методического обеспечения и педагогических условий формирования.

Можно предположить, что результатом учебной самостоятельной деятельности является личностное новообразование — самостоятельно-деятельностная компетентность, которая определяет профессиональное становление и саморазвитие личности в процессе обучения в вузе [5, с. 6].

В процессе формирования самостоятельной учебной деятельности студентов необходимы: дифференциация этой деятельности с целью повышения ее эффективности, субъектная ориентация студентов, снижение руководящей роли преподавателя. Эффективность может быть обеспечена структурированием содержания, например, разработкой специальных видов учебных заданий, а также методами, формами и технологиями организации и осуществления самостоятельной работы. В процессе самостоятельной учебной деятельности происходит построение индивидуальной траектории развития личности, самореализация, субъектное развитие и саморазвитие при условии согласованности внутреннего потенциала обучаемого и внешних условий, в которых происходит самостоятельная учебная деятельность.

Субъектная составляющая самостоятельной учебной деятельности выражается в том, что педагог планирует ее организацию, создает методическое обеспечение для ее осуществления, регулирует и контролирует сам процесс, а также передает студенту обучающую систему педагога, тем самым делает его субъектом процесса обучения.

Мотивационная составляющая самостоятельной учебной деятельности играет одну из ведущих значений и может включать различные группы мотивов: познавательные, социальные, самообразования, самореализации и др. Наличие мотива предполагает постановку цели обучаемым и ее достижение самостоятельно или при помощи педагога. П. И. Пидкасистый отмечает, что главным отличием самостоятельной деятельности от деятельности под руководством является то, что цель деятельности обучающегося несет одновременно не только функцию освоения содержания деятельности, но и функцию управления и контроля, то есть происходит полное совпадение целеполагания с целеосуществлением [5, с. 23].

Содержательная составляющая должна вызывать интерес, эмоции и мотивы к ее освоению и формировать в опыте деятельности эмоционально-ценностное отношение к миру.

Операционально-деятельностная составляющая самостоятельной учебной деятельности заключается в выполнении учебного задания. Внешний процесс выполнения задания предполагает использование общеучебных и практических действий и постепенно переходит во внутренний индивидуальный процесс самоанализа, самооценки, самореализации.

Результативно-оценочная составляющая помимо правильно выполненных заданий и ответов включает личностный образовательный продукт, который пополняет деятельностный и знаниевый опыт и стимулирует процесс порождения новобразований во внутреннем содержании личности, способствует повышению уровня самосформированности, которая характеризует уровень саморазвития личности.

Самостоятельная учебная деятельность должна иметь методическое обеспечение в образовательном пространстве вуза. Наиболее универсальной средой является электронная информационная образовательная среда вуза, позволяющая хранить большой объем информации, имеющей образовательное значение и представляющей учебно-методический комплекс, такую среду можно определить как программно-телекоммуникационную среду, основанную на использовании компьютерной техники и обеспечивающей оперативный доступ к информации, циркулирующей в образовательном процессе и создающую возможность для общения участников образовательной системы. [1, с. 154].

Организация и управление самостоятельной учебной деятельностью состоит из нескольких этапов. На первом этапе необходимо выделить объект, который будет сформирован у студентов, на втором этапе проводится диагностика сформированности самостоятельной учебной деятельности у студентов, затем объект формирования переводится из теоретической формы в форму практического взаимодействия и представления ее обучаемому. На оценочном этапе следует сделать рефлексивную оценку деятельности и педагога, и обучаемых, при этом студенты могут ощутить возможность и готовность к самостоятельной учебной деятельности на более высоком уровне. Такая оценка дает уверенность в том, что обучаемый способен к дальнейшему самообразованию и саморазвитию.

Педагогические условия должны способствовать эффективному проведению самостоятельной учебной деятельности студентов: внутривузовская система обучения преподавателей механизмам организации самостоятельной учебной деятельности, создание методического обеспечения, обеспечения студентам доступа ко всем необходимым материалам, управленческое содействие студентам в сохранении мотивации и положительного настроения в отношении самостоятельной учебной работы, включение студентов в исследовательскую работу вуза и др.

Следует отметить важность электронного обучения в процессе организации самостоятельной учебной работы

студентов. Высокая эффективность процесса обучения возможна при наличии у обучаемого положительной мотивации к освоению учебного материала, осознанием цели обучения, полноценным выполнением учебной деятельности. Информационно-образовательная среда электронного обучения должна создавать дидактические условия для самоорганизации обучаемых на самостоятельное познание, «проживание» учебного процесса в качестве его активного участника. Благодаря этому приобретает личная значимость процесса обучения, происходит формирование опыта самостоятельной деятельности. Развивающая роль электронного обучения выражается в развитии творческого мышления, процесс усвоения знаний, умений, владений становится средством осознанного мотивированного отношения к учебе и развития способностей ученика.

В условиях электронного обучения контроль со стороны преподавателя меняется на самоконтроль обучаемого, что позволяет сформировать адекватную самоо-

ценку личности, как одно из основных качеств будущего профессионала.

Высшая школа отличается степенью самостоятельности обучаемых. Педагог только организует учебный процесс и познавательную деятельность студентов. Студент же сам овладевает знаниями и, чтобы быстро адаптироваться к изменяющимся условиям рынка труда, человек должен заниматься самообразованием на протяжении всей жизни, что дает возможность быть востребованным и успешным. Поэтому формирование у студентов умений применять приобретенные знания, делать самостоятельный анализ, выводы и обобщения, оперировать своими знаниями и находить решения в нестандартных ситуациях — является одной из главных задач самообразования и перечисленные условия, на наш взгляд, обеспечат становление самостоятельно-деятельностной компетентности личности, что обусловит дальнейшее формирование будущего профессионально компетентного специалиста.

Литература:

1. Власова Н. С., Прокубовская А. О., Чернякова Т. В. Подходы к проектированию интерфейсов информационно-образовательных сред [Текст] / Н. С. Власова, А. О. Прокубовская, Т. В. Чернякова // Сибирский педагогический журнал. — 2013. — № 2. — С. 153–158
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология [Текст]: учебник для вузов, 2-е изд., испр. и перер. / И. А. Зимняя. — М.: Логос, 2006. — 384 с.
3. Самостоятельная работа как высшая форма учебной деятельности [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://student.zoomru.ru/psih/samostoyatelnaya-rabota-kak-vyshshaya-forma/5110.47044.s1.html>
4. Самостоятельная учебная деятельность, ее виды. Уровни самостоятельной работы [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://txb.ru/82/52.html>
5. Федорова М. А. Теория и методическое обеспечение формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Марина Анатольевна Федорова. — Орел: ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет», 2011. — 39 с.

О готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в информационно-образовательном пространстве

Диких Элина Радиковна, ассистент
Омский государственный педагогический университет

Глобальные процессы, протекающие сегодня в обществе, свидетельствуют о том, что человечество вступило в новую стадию своего развития: конец XX и начало XXI века войдут в историю как время перехода к информационному обществу. Можно утверждать, что информация становится наиболее важным ресурсом жизнеобеспечения общества, а способность удовлетворять информационные потребности — наиболее важной способностью человека современного общества.

Сущность сегодняшнего образования должна определяться идеей «Образование в течение всей жизни». Постоянно меняющиеся информационные потоки, об-

новляющаяся информация, прогрессирующее влияние информатизации на все сферы жизнедеятельности человека и непрерывное развитие информационных технологий — лучшее подтверждение этой мысли. Вышеоцененные изменения в обществе выявили необходимость подготовки учителей нового типа: современным обществом востребованы учителя, обладающие компетентностью и опытом в области технологий работы с информацией, способные эффективно использовать информацию разного рода в своей профессиональной деятельности, ориентированные на постоянное развитие с использованием возможностей современного общества.

Особенностью сегодняшнего образования является наличие доступного всем информационно-образовательного пространства, которое все активнее начинает использоваться субъектами образовательного процесса. Поэтому нашей задачей становится не изобретение преград, ограничивающих выбор участников образовательного процесса, а выработка способов и технологий использования возможностей информационно-образовательного пространства в целях образования. В процессе нашего исследования, мы пришли к следующему пониманию сущности информационно-образовательного пространства: информационно-образовательное пространство — это объективно существующая совокупность информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия, обеспечивающая получение информации субъектами в образовательных целях и функционирующая на основе интерактивности, мультимедийности, многоаспектности, динамичности и избыточности.

Опираясь на позиции ученых Акуловой О.В., Козырева В.А., Писаревой С.А., Пискуновой Е.В., Радионовой Н.Ф., Тряпицыной А.П. и др. [2], педагогическая деятельность может быть представлена как взаимосвязанная последовательность решения множества профессиональных педагогических задач разного уровня сложности. Тогда профессиональная деятельность учителя в информационно-образовательном пространстве понимается нами как способность решать профессиональные задачи на основе опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации.

В процессе исследования были определены критерии сформированности у будущих учителей умения решать учебно-профессиональные задачи на основе опыта обращения с ресурсами информационно-образовательного пространства с помощью информационных технологий.

Выбор критериев имеет свои трудности, так как нет общепринятых определений понятий «критерий» и «показатель». В своем исследовании под критерием мы понимаем средство, с помощью которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, это мерило оценки. Выступая в роли мерила, нормы, критерий служит идеальным образцом, выражает высший уровень изучаемого явления. Сравнивая с ним реальные явления, можно установить степень их соответствия (приближения) к норме, идеалу.

Показатель в этом случае является конкретным измерителем критерия, он делает критерий доступным для наблюдения и измерения. Главная характеристика показателя — конкретность, позволяющая рассматривать его как более частное по отношению к критерию. Из этого следует, что один и тот же критерий может иметь несколько показателей.

Критерии и показатели должны удовлетворять следующим требованиям:

- являться объективными, т. е. независимыми от личностных качеств исследователя;

- включать самые существенные аспекты исследуемого объекта или явления;

- формулироваться коротко, ясно и точно;

- измерять именно то, что хочет проверить исследователь [3].

Так как предметом нашего исследования является содержание подготовки будущих учителей к деятельности в информационно-образовательном пространстве, то мы обратились к работам ученых, занимающихся диагностикой профессиональной готовности.

В соответствии со спецификой нашего исследования, изучающего подготовку будущего учителя к профессиональной деятельности в информационно-образовательном пространстве как накопление опыта решения учебно-профессиональных задач в процессе освоения комплексной образовательной программы, мы сочли возможным в качестве критерия, определяющего готовность будущих учителей к профессиональной деятельности в информационно-образовательном пространстве, выделить сформированность умений решать учебно-профессиональные задачи на основе накопления опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации.

Обращаясь к проблеме критериев сформированности умений решать учебно-профессиональные задачи, мы исходим из того, что содержание данного умения не должно сводиться только к реализации функций будущего учителя в процессе профессиональной (квазипрофессиональной) деятельности, т. к. педагогическая деятельность в этом случае рассматривается как внешняя по отношению к осуществляющему ее педагогу (субъекту). Поскольку в нашем исследовании подготовка к профессиональной деятельности рассматривается с позиции накопления у будущих учителей опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации при решении учебно-профессиональных задач, мы не можем принять подход, где в качестве критериев выдвигаются только знания и умения. Дело в том, что в данном случае «знать и уметь» недостаточно. Не менее важно иметь активно-положительное отношение к выполняемой деятельности и проявлять при этом самостоятельность, творчество и т. д. Здесь речь должна идти о личностных критериях в целом, охватывающих и готовность к профессиональной деятельности.

Таким образом, в структуре умений решать учебно-профессиональные задачи важную роль играет мотивационно-ценностный критерий. Деятельность студента, в ходе которой развиваются необходимые умения и качества, может давать определенные результаты, если у него есть внутренняя потребность в профессиональной деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Показателями мотивационно-ценностного критерия готовности можно считать:

- сформированность положительного ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности

в условиях развития информационно-образовательного пространства,

— осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной деятельности,

— направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач.

Следующим критерием является когнитивный, т.к. в процессе решения учебно-профессиональных задач проявляются не только мотивация, но и знания. Знания — это воспринятая, переработанная в сознании, сохраненная в памяти и воспроизводимая в нужный момент для решения теоретических и практических задач информация. Наличие знаний является условием эффективной профессиональной деятельности в информационно-образовательном пространстве, т.к. общеизвестно, что условием успешного решения всякой задачи является наличие необходимых знаний. Но не менее важное условие — умение мобилизовать эти знания в нужный момент, применить их в деятельности. Превращаясь в субъективное достояние студента, знания служат инструментом его деятельности в ходе дальнейшего познания, становятся обязательным компонентом его познавательных процессов. Показателями данного компонента являются:

— информированность в рамках изучаемой дисциплины, владение основными терминами и понятиями;

— информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства;

— информированность в области осуществления коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса;

— владение основными технологиями работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач.

Чтобы стать теоретически и практически компетентным, студенту необходимо совершить двойной переход — от знака к мысли, а от мысли к действию. «Делаю, учась, и учусь, делая» [1]. Знания проявляются в деятельности. Один из видов деятельности студента — процесс решения различных (жизненных) задач, в результате чего формируются профессиональные умения. Учитывая это, мы выделили операциональный критерий готовности. Показатели данного компонента:

— операциональная полнота решения задачи;

— осознанный подход в выборе средств отбора информации;

— наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства;

— продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач;

— использование современных информационных и коммуникационных технологий для разработки электронных образовательных ресурсов.

— наличие нескольких вариантов решения задачи;

— использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи.

— умение определить контекст учебно-профессиональной задачи,

— стремление к углублению знаний по работе с информационными ресурсами разных типов.

Таким образом, в соответствии с целями высшего профессионального педагогического образования в информационном обществе и пониманием сущности профессиональной педагогической деятельности нами сформулированы критерии и показатели готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в информационно-образовательном пространстве, на основе которых может проводиться конструирование содержания образования будущего учителя, а также проводится диагностика его готовности к профессиональной деятельности в условиях информационно-образовательного пространства.

Литература:

1. Вербицкий А. А. Деловая игра как метод активного обучения [Текст] / А. А. Вербицкий. // Современная высшая школа. — 1982. — № 3. — С. 129–142.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография [Текст] / Под ред. Проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой и проф. А. П. Тряпицыной. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 392 с.
3. Макарова Н. С. Освоение историко-педагогического знания в структуре общепрофессиональной подготовки будущих учителей [Текст]: дис. на соиск. учен. ст. канд. пед. наук / Н. С. Макарова, Омск. гос. пед. ун-т. — Омск, 2004. — 198 с.

Механизмы защиты студента

Кузнецова Людмила Степановна, студент

Научный руководитель Понарядова Галина Максимовна, кандидат психологических наук, доцент
Коми государственный педагогический институт (г. Сыктывкар)

Обучение специалистов любой деятельности сопряжено с овладением, знаниями о различных сторонах жизненных проблем, которые требуют постоянного решения. Уже в процессе обучения у студентов возникают проблемы, которым он либо активно сопротивляется, либо ищет способы защиты от них, поэтому проблема психологической защиты уже в процессе обучения позволяет в дальнейшей практической деятельности урегулировать собственное состояние на основе тех знаний, которые были получены в вузе.

Анализ литературных источников, касающихся становления проблематики психологической защиты, позволяет выделить несколько причин сложности и противоречивости определения статуса этого явления.

Исследования показывают, что студенты не всегда успешно овладевают знаниями не потому, что получили слабую подготовку в школе, а потому, что у них не сформированы такие черты личности, как готовность к учению, способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности, умение правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки. Приученные к ежедневной опеке и контролю в школе, некоторые первокурсники не умеют принимать элементарные решения. У них недостаточно воспитано трудолюбие к самообразованию и самовоспитанию.

Известно, что методы обучения в вузе резко отличаются от школьных, так как в средней школе учебный процесс построен так, что он все время побуждает ученика к занятиям, заставляет его работать регулярно, иначе очень быстро появится масса двоек. В иную обстановку попадает вчерашний школьник, переступив порог вуза. Нередко возникает мнение о кажущейся легкости обучения в вузе. Формируется уверенность возможности все наверстать и освоить перед сессией, возникает беспечное отношение к учебе. Многие студенты на первых порах обучения испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельной учебной работы, они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, находить и добывать знания из первоисточников, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли. Адаптация студентов к учебному процессу (по данным изучения регуляторной функции психики) заканчивается в конце 2-го — начале 3-го учебного семестра. Одной из главных причин, затрудняющих адаптацию к условиям обучения в институте, свыше 50 % опрошенных назвали недостаток времени для самостоятельной ра-

боты при подготовке домашних заданий. В связи с этим почти 25 % студентов приходят на занятия неподготовленными.

В результате проведенного С.М. Мадорской (1980) конкретно-социологического анализа было установлено, что подавляющее большинство студентов (особенно младшие курсы) испытывают комплекс трудностей (социальные, психологические, социально-психологические и бытовые), обуславливающих негативные переживания и отрицательно сказывающихся на ходе процесса адаптации в период обучения в вузе [2].

В исследовании В.И. Карандашева (1994) акцентируется внимание на проблемах, возникающих у студентов в связи с изменением меры самостоятельности которая в вузе значительно выше, чем в школе. По данным автора, высокую стрессогенность для студентов (как «двоечников», так и «хорошистов») имеет и экзаменационная сессия, при этом, если у первых преобладают стрессы, связанные с неудачами и неожиданностями, то для вторых более характерны стрессы интеллектуального характера.

В исследовании Р.Р. Блажиса содержатся указания на высокую выраженность состояния психического дискомфорта у студентов, проявляющегося в главных сферах отношений — познавательной, эмоциональной, поведенческой. Анализируя экспериментальные данные, выделяет следующие факторы состояния психического дискомфорта у студентов: фактор пассивной неудовлетворенности; фактор внешней зависимости; фактор эгоцентризма; фактор тревожности.

Дискомфортные состояния студентов разрешаются с помощью различных способов, стратегий. Доминирующей стратегией психологической защиты в общении с партнерами у студентов на первом месте выступает стратегия агрессии, на втором месте у студентов выступает стратегия миролюбия, которая предполагает партнерство и сотрудничество, умение идти на компромиссы, делать уступки и быть податливым, на последнем месте в результате исследования оказалась стратегия избегания, которая основана на экономии интеллектуальных и эмоциональных ресурсов. В студенческом возрасте закономерности развития опосредованы противоречиями социального порядка, возникшими в связи с поступлением в вуз. В самом общем виде эти проблемы можно разбить на две группы: актуальные проблемы — составляют проблемы, связанные с осознанием субъектом ситуации собственного развития сюда относятся: затруднения в существовании, развитии, самоопределении; нарушения в системе отношений; нарушения самооценки, деятель-

ности, поведения; изменения личностных особенностей и психического состояния.

Другая группа проблем Вторую группу составляют глубинные проблемы особенностей личности и сознания, которые, препятствуя адекватному отражению действительности, нарушают гармонию индивида и среды и снижают, таким образом, способность субъекта к изменению объективной ситуации и себя, достижению цели, к самоактуализации.

Востребованность психологической поддержки в рамках деятельности психологической службы вуза выражается в повышении «вовлеченности» студентов в работу по осуществлению научно-исследовательской деятельности; в снижении конфликтности в образовательном процессе; в росте удовлетворенности общением в коммуникативных и тренинговых группах, общей тенденции снижения проблем, связанных с адаптацией студентов.

Анализ научной литературы в комплексе с данными, полученными в экспериментальной части, позволили установить связь проблемы психологической защиты с вопросами адаптации, активности и развития личности и наметить пути дальнейшего изучения проблемы.

Психологическая защита личности рассматривается как поведение (осознанного и неосознанного), способствующее устранению психологического дискомфорта и тем самым повышающее устойчивость личности к деструктивным факторам жизнеосуществления. Одним из основных психологических противоречий этого возраста является противоречие между дальнейшим развитием механизма и обострением потребности к обособлению, а также ряд противоречий социального и педагогического характера, в процессе разрешения которых происходит становление личности студента. Противоречие между сущностью нового социального статуса личности и связанным с этим возрастанием потребностей (физических, экономических, духовных) и реальными условиями жизни, характеризующимися жестким лимитом времени и материальных средств. Противоречие между стремлением к самостоятельности и опекой старшего поколения. Противоречия дидактические — между стремлением студентов к самостоятельности в отборе содержания, форм и методов обучения и требованиями вуза. Противоречие между количеством и качеством поступающей информации и невозможностью ее адекватной переработки в силу лимита времени, отсутствия опыта и недостаточной сформированности смысловой сферы.

Анализ результатов исследования позволил условно разделить психологические проблемы студентов на две группы: актуальные и глубинные. Первые связаны с осознанием субъектом элементов ситуации собственного развития, вторые проблемы связаны с особенностями личности и сознания, препятствующими адекватному отражению действительности, что снижает способность

субъекта к конструктивному изменению объективной ситуации и себя.

Категория психологической защиты относится в современной психологии к разряду давно и прочно утвердившихся. За этим и аналогичными определениями стоит представление об индивидуально-психологической природе явления психологической защиты и ее механизмов, рожденное еще в рамках психоанализа З. Фрейда [3].

Среди факторов развития личности обучение — один из самых значимых и определяющих, поскольку оно является единственным способом получения образования. Именно в обучении происходит зарождение и развитие основных психических и личностных новообразований, приобретение опыта осуществления учебной, познавательной, исследовательской и профессиональной деятельности. Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в вузе, устраняющее ощущение внутреннего дискомфорта и блокирующее возможность конфликта со средой. На протяжении начальных курсов складывается студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к избранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, устанавливается система работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности. Резкая ломка многолетнего привычного рабочего стереотипа иногда приводит к нервным срывам и стрессовым реакциям. По этой причине период адаптации, связанный с ломкой прежних стереотипов, может на первых порах обусловить и сравнительно низкую успеваемость, и трудности в общении. Знание индивидуальных особенностей студента, на основе которого строится система включения его в новые виды деятельности и новый круг общения, дает возможность избежать дезадаптационного синдрома, сделать процесс адаптации ровным и психологически комфортным.

Результаты проведенного нами исследования позволили сформулировать следующие выводы: сопротивляемость личности к деструктивным факторам жизнеосуществления обеспечивается функционированием психологической защиты, которая представляет собой регулятивную систему, действующую в ситуации внутреннего или внешнего конфликта; психологическая защита является условием развития личности, поскольку обеспечивает ее адаптацию; возможности оптимизации самозащитных усилий личности связаны с конструированием развивающей среды, в наибольшей мере способствующей реализации личностного потенциала; психологическая поддержка студентов в образовательном процессе вуза выступает фактором повышения их сопротивляемости к деструктивным влияниям.

Таким образом, в результате проведенного нами исследования раскрыто теоретическое обоснование и экспериментально подтвержден личностноразвивающий потенциал психологической защиты.

Литература:

1. Васильев Г. Х., Березовин Н. А. Психолого-педагогические основы адаптации студентов первых курсов // Современная высшая школа. — 1980. — № 1. — с. 67–73.
2. Мадорская С. М. Проблема социальной адаптации студентов к учебному процессу. Дисс. канд. философских наук. — Минск., 1986.
3. Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ. — М., 1923.
4. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» // З. Фрейд. По ту сторону принципа удовольствия. — М., 1992. с. 256–324.

Подготовка учителей технологии к руководству техническим творчеством школьников

Новгородова Анна Сергеевна, аспирант
Челябинский государственный педагогический университет

Материал статьи освящает проблемы развития технического творчества школьников; педагогические условия, ключевым звеном которых является личность учителя. В статье отражается опыт работы по подготовке учителей технологии к руководству техническим творчеством школьников в Челябинском государственном педагогическом университете.

Ключевые слова: техническое творчество, педагогические условия, дополнительное образование, деятельностный подход.

Социальный заказ общества на современном этапе развития прежде всего заключается в формировании эрудированных, овладевающих современными знаниям людей, способных творчески применять их на практике [2]. Для школьников характерна искренняя любознательность и интерес к технике. Однако эти порывы могут быстро зачахнуть, если ограничиться только учебным процессом. Учеба ради приобретения знаний очень важна, и это молодые понимают, однако этого явно недостаточно для формирования устойчивого интереса к техническому творчеству. Наиболее целесообразно строить работу со школьниками во внеурочное время таким образом, чтобы в ней были задействованы как теоретическая подготовка, так и практическое применение приобретенных теоретических знаний к решению конкретных экспериментально-исследовательских, конструкторских и изобретательских задач.

Еще до недавнего времени в нашей стране существовала широкая сеть учреждений дополнительного образования, которые вплотную занимались развитием детского творчества, в которых работали опытные педагогические кадры, была хорошая материальная база. Сегодня ситуация с развитием массового технического творчества в стране фактически является критической. Прекратили свое существование большинство технических клубов и кружков. Дети, интересующиеся кружками технической направленности, потеряли базы и грамотных педагогов-наставников. Главные причины, на наш взгляд: нехватка педагогических работников, устаревшая мате-

риальная база, отсутствие финансирования и т. д. В настоящее время в связи с экономическим кризисом положение дел в данном вопросе продолжает усугубляться. В то же время с телеэкранов практически ежедневно звучат призывы к молодежи активнее включаться в творческую деятельность, разрабатывать и внедрять в различные области науки и техники инновационные технологии. Здесь мы видим пропасть между действительно необходимой потребностью общества в грамотной, творчески работающей молодежи и практически развалившейся системой по ее возвращению. В силу сложившейся ситуации необходима целенаправленная работа в этом направлении, особенно в педагогических вузах. В связи с этим встает вопрос подготовки будущего учителя технологии к руководству кружками технической направленности.

Современный технологический подход к процессу обучения предполагает, что содержание образования, являясь сущностной частью образовательной технологии, во многом определяет и ее процессуальную часть (совокупность методов и средств). Содержание образования определяется целью образования [4]. В то же время анализ цели образования, программ и учебных пособий по предметам естественнонаучных дисциплин не дает полного ответа на вопрос, какие педагогические условия необходимы для развития творчества школьников в целом, технического творчества в частности, что необходимо для их создания и воплощения в практику реального учебного процесса.

Под комплексом педагогических условий нужно понимать совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса обучения, являющихся результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения содержания, методов или приемов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей.

В силу вышесказанного следует, что для создания педагогических условий творческого развития ребенка необходима личность учителя, владеющая не только теоретическими знаниями, но и определенными умениями создания этих условий в своей практической деятельности. В свою очередь одной из задач педагогического вуза является создание условий будущему учителю для его становления как организатора различных видов и форм внеклассной работы с учащимися, способствующих раскрытию и развитию творческого потенциала своих воспитанников. Центральной фигурой в осуществлении образовательных программ был и остается педагог [1].

Анализ передового опыта по проблемам развития экспериментально-исследовательской деятельности школьников выявляет противоречия между:

- возрастающими требованиями к роли педагога и его способностям решать экспериментально-исследовательские задачи;

- разработанностью проблем экспериментально-исследовательской деятельности и использованию их в образовательной практике.

Для формирования у учащихся навыков исследовательской деятельности у самого педагога должна быть сформирована исследовательская культура и новое педагогическое мышление, педагог сам должен быть воспитан как личность. Одной из задач повышения профессионального мастерства педагога становится вооружение его знаниями, которые позволяют ему овладеть критериями оценки и способами добывания и интерпретации научной информации, ее обработки и хранения. Взаимодействуя с учеником в процессе исследовательской деятельности, педагог транслирует ему свою индивидуальность и способности, что, в свою очередь, ведет к формированию необходимых потребностей и способностей у учащегося. Совершенно очевидно, что такое воздействие личности педагога на школьника возможно лишь при условии, что педагог способен (готов) стать субъектом творческого общения (взаимодействия). Поэтому важна содержательная характеристика личности педагога как субъекта творческого процесса.

Вместе с тем вопрос кадровой подготовки и переподготовки как учителей школ, так и преподавателей учреждений дополнительного образования в качестве организаторов развития технического творчества школьников не нашли должного отражения в практике работы педагогических вузов и учреждений повышения квалификации учителей. На сегодняшний день по данному вопросу в «Челябинском государственном педагогическом университете» на кафедре Технологии и предпринимательства

и методики преподавания технологии и предпринимательства (далее ТиП МПТиП) имеется определенный опыт. Теоретическая подготовка будущих учителей технологии в качестве потенциальных руководителей технического творчества школьников на факультете осуществляется через теоретические курсы по выбору и факультативы: «Образовательная робототехника», «Учебная робототехника», «Основы конструирования», «Радиоэлектронные устройства в учебной робототехнике», «Техническое творчество», «Основы творческо-конструкторской деятельности», «Техническое моделирование и конструирование», «Технологический практикум по техническому творчеству» [4]. На занятиях студенты знакомятся с основными видами технического творчества школьников, имеющих место на сегодняшний день, основными формами их организации, с теоретическим обоснованием развития технического творчества учащихся. Здесь они изучают методику организации как групповых, так и индивидуальных форм работы с детьми разных возрастных категорий. Непосредственно при решении конкретных экспериментально-исследовательских, технических, конструкторских и изобретательских задач, используя физические эффекты и основные методы теории решения изобретательских задач, пробуют свои силы. Проводится анализ содержания задач международных, всероссийских, региональных соревнований по робототехнике, конкурсов юных конструкторов-исследователей, в том числе и творческих работ младших школьников, представленных на региональных конкурсах последних лет.

Принцип деятельностного подхода к воспитанию и обучению — один из важнейших в отечественной педагогике. Его суть в том, что только в деятельности развивается личность, в деятельности познает себя и окружающий мир, обретает жизненный опыт и нравственные ценности. Содержание предмета станет действенным средством, если адекватно этому содержанию будет организована деятельность обучаемого. Руководствуясь принципом деятельностного подхода, в целях более качественной подготовки будущих учителей технологии к организации технического творчества школьников, кафедра ТиП МПТиП планирует работу со студентами и в ходе прохождения ими активной педагогической практики. Некоторые студенты кафедры ТиП МПТиП, прошедшие теоретическую подготовку и приобретая некоторый опыт в работе со школьниками по организации их экспериментально-исследовательской и конструкторско-исследовательской деятельности, работают в учреждениях дополнительного образования г. Челябинска, ведут кружки технической направленности.

Таким образом, теоретическую подготовку, полученную на курсах по выбору, и опыт, приобретенный студентами в ходе активной педагогической практики, в комплексе мы рассматриваем как одну из действенных форм процесса подготовки будущих учителей технологии к организации работы по развитию технического творчества своих будущих воспитанников.

Литература:

1. Абдуллаев А. Б. Система формирования технического изобретательства учащихся в учреждениях дополнительного образования / А. Б. Абдуллаев. — Махачкала: Изд-во Образование, 2003.
2. Бабина С. Н. Проектирование образовательного пространства школы технологического типа / С. Н. Бабина // Дидактическое творчество учителя в XXI веке: Тез. докл. Межрегион., науч.-практ. конф., 28 марта 2000 г., г. Челябинск, — 2000.
3. Заенчик В. М. Основы творческо-конструкторской деятельности: Методы и организация: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В. М. Заенчик. — М.: Издательский центр «Академия», 2004.
4. ФГОС ВПО Направление подготовки 050500 Технологическое образование, приказ Минобрнауки РФ от 22.12.2009 № 788.

Методы практического обучения японскому языку на начальном этапе языковой подготовки в вузе

Старченко Елена Викторовна, аспирант
Сахалинский государственный университет (г. Южно-Сахалинск)

Статья посвящена методам практического обучения, используемым на разных этапах языковой подготовки в системе высшего профессионального образования. Особое внимание уделяется начальному этапу изучения японского языка, в ходе которого, для повышения учебной мотивации и усиления языковых навыков студентов, предлагается нетрадиционный метод демонстрации японских мультфильмов во время аудиторных занятий в вузе. В качестве примера автор использует мультфильм «Тонари-но Тоторо», подробно описывая технику применения данного практического метода обучения.

Ключевые слова: метод практического обучения, языковая подготовка, начальный этап, японский язык, мультфильм.

Японский язык считается одним из самых сложных для изучения иностранных языков в мире. Это связано с трудностями в овладении японской иероглифической письменностью, грамматическими правилами, лексическим составом языка с большим количеством синонимов и омонимов, особенностями произношения, различными стилями речи. Тем не менее, к результатам обучения студентов, изучающих японский язык как основной в вузе, предъявляются достаточно жесткие требования, прописанные в Федеральных государственных образовательных стандартах языковых направлений в виде компетенций. Так, выпускники направлений подготовки «Востоковедение и африканистика» и «Педагогическое образование» должны «свободно общаться на основном восточном языке, устно и письменно переводить с восточного языка и на восточный язык тексты культурного, научного, политико-экономического и религиозно-философского характера» [1, с. 5]; владеть «одним из иностранных языков на уровне профессионального общения»; уметь «использовать различные формы, виды устной и письменной коммуникации» на изучаемом иностранном языке в учебной и профессиональной деятельности [2, с. 4–6].

Данные профессиональные компетенции формируются в образовательном процессе вуза на разных этапах изучения японского языка: начальном I или базовом I (I

курс обучения); начальном II или базовом II (II курс обучения); среднем I или продвинутом I (III курс обучения); среднем II или продвинутом II (IV курс обучения).

Несомненно, каждый этап является важным в формировании профессионала, владеющего японским языком, и способного квалифицированно осуществлять свою профессиональную деятельность. На начальном этапе (I курс) идет формирование основных умений и навыков в области чтения, орфографии, перевода, восприятия на слух иноязычной речи, грамматического и структурного оформления устной и письменной речи.

На втором году обучения, наряду с повторением изученного ранее, продолжаются отработка и закрепление навыков построения, употребления и восприятия на слух грамматических конструкций и оборотов, лексики и лексических выражений; закрепляются изученные ранее и тренируются новые иероглифы и иероглифические сочетания; формируются навыки спонтанного построения устных и письменных ответов, содержащих изученные устойчивые грамматические и лексические конструкции.

На третьем этапе обучения (III курс) начинается второй (продвинутый) этап изучения японского языка, который характеризуется сосредоточением внимания и активизации основных речевых и письменных навыков, полученных на начальном этапе. С третьего года обучения

начинается языковая подготовка студентов с учетом их научной специализации. Это делается на основе текстов, газетных и журнальных статей, аудио и видеозаписей по отдельным проблемам в области филологии, истории, экономики. По письменно-устному аспекту продолжается введение, закрепление и активизация лексики и фразеологии, в соответствии с программной лексической тематикой и на основе японских текстов в оригинале. По устно-разговорному аспекту активизируется в устной форме лексика и фразеология письменно-устного аспекта.

Последний, четвертый этап, дает представление о социолингвистической, исторической и типологической характеристиках языка; расширяет лексический, фразеологический и грамматический запас в соответствии с тематиками среднего уровня; активизирует навыки профессионального владения устной и письменной речью на японском языке.

Однако из всех вышеуказанных этапов наиболее ответственным и сложным нам представляется первый, начальный этап в изучении японского языка. Это связано, во-первых, с трудностями усвоения большого объема запоминаемой информации (иероглифики, лексики, грамматических конструкций) и, как следствие, специфическим соотношением полученных языковых знаний и умений; во-вторых, со снижением мотивации к профессиональному обучению, вызванной неуверенностью в правильности использования знаний нового восточного языка в реальных ситуациях и с непониманием неадаптированной под начальный уровень японской речи на слух.

Для преодоления названных трудностей на занятиях японским языком преподавателем могут быть использованы различные традиционные методы обучения, которые в образовательном процессе вуза классифицируются на методы готовых занятий и исследовательские методы (Б.Х. Всехсвятский); активные и пассивные (Е.Я. Голант); репродуктивные и продуктивные (И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин). Специфика обучения на языковых направлениях требует сочетания указанных групп методов, в зависимости от содержания изучаемого материала и этапа обучения иностранному языку. Например, при введении и объяснении нового лексического, иероглифического и грамматического материала, закреплении знаний и совершенствовании умений уместны репродуктивные методы, когда роль преподавателя более активна, чем студента: объяснение, рассказ, беседа, демонстрация, упражнения для выработки динамического стереотипа. Для побуждения учащихся к интенсивной мыслительной, практической, творческой деятельности необходимы проблемно-поисковые методы обучения: специальные исследовательские задания, которые выполняются индивидуально или группой студентов; сформулированные неразрешенные вопросы (проблемы) по учебной теме; задания сбора теоретического материала или эмпирического исследования. Для моделирования ситуаций профессиональной деятельности (на средних этапах) используются имитационные методы: анализ конкретных производственных ситуаций и задач; ситуационные решения; де-

ловые игры; разыгрывание ролей; имитирование профессиональной деятельности; «мозговая атака».

На начальном этапе неотъемлемой частью подготовки студентов языковых направлений являются методы практического обучения, т. к. обучение иностранному языку не может проходить без многократных повторений, упражнений, тренировок. Формирование умений происходит в процессе выполнения учащимися соответствующих заданий: подстановочных упражнений; перевода с изучаемого иностранного языка на родной и наоборот; пересказа прочитанного на родном и иностранном языках; ответов на вопросы по изучаемой тематике на иностранном языке; написания сочинений на изучаемом языке и т. п. Обучение на практических занятиях должно быть целенаправленным и комплексным, охватывающим все стороны практической деятельности будущего специалиста.

Тем не менее, нельзя не отметить, что практические методы не всегда могут способствовать поддержанию положительной мотивации учащихся, только начавших изучать японский язык, т. к. они направлены на выполнение только таких заданий, в процессе выполнения которых, студенты овладевают способом деятельности, в частности, изучаемым иностранным языком. В процессе языковой подготовки упор, в первую очередь, делается на практическом применении изученных грамматических, лексических, иероглифических конструкций, умении их применения в устном и письменном общении, но в пределах заданных учебных ситуаций. При столкновении же с реальными жизненными ситуациями многие студенты теряют уверенность в правильности употребления японских речевых конструкций, не могут понять «настоящую» японскую речь.

В связи с этим, необходим такой инновационный метод практического обучения, который бы параллельно с изучением и закреплением языка, помогал студентам на практике применять теоретические и практические знания восточного языка и способствовал повышению положительной мотивации не просто к изучению предмета, но и в целом к своей профессиональной деятельности.

Таким инновационным методом, на наш взгляд, может выступать презентация японских мультфильмов (на начальных этапах) и фильмов (на средних этапах). На первом этапе (I курс), когда объем знаний иностранного языка сравнительно мал, необходимо подобрать такой мультфильм, который, с одной стороны, был бы достаточно прост с точки зрения лексики, грамматики и восприятия на слух; с другой стороны, содержал бы элементы традиционной японской культуры, повышая мотивацию студентов к самостоятельному изучению страны изучаемого языка. Одним из самых оптимальных в заданных условиях мы считаем мультфильм 「となりのトトロ」 *Тонари-но Тоторо* («Мой сосед Тоторо») режиссера и сценариста Хаяо Миядзаки, выпущенного 16 апреля 1988 года студией Гибли (スタジオジブリ *Сутадзио дзибури*).

Действия мультфильма разворачиваются в японской деревне 50-х гг. XX в., куда переехала семья из четырех человек: отец, мать и две дочери — Сацуки и Мэй. На

новом месте девочки начинают открывать для себя удивительный мир, обнаружив, что рядом с ними живут дух-хранитель местности Тоторо, поселяющиеся в пустых домах существа *сусуватари* («странствующая сажа») или *маккуро курокуэ* («чёрные, как смоль, чернушки»), волшебная кошка нэко-но басу («кот-автобус») и другие сказочные создания. За время просмотра мультфильма на японском языке зритель не только слышит «живую» японскую речь, но и знакомится с элементами традиционной японской культуры: *о-фуру* («японская ванна»), *футон* («матрац для сна на полу»), *бэнто* («упакованный завтрак»), традицией возведения маленьких часовен у обочины дороги, Одзидзо-сама («божественный покровитель детей в буддизме») и другими.

Метод практического обучения посредством японского мультфильма Тонари-но Тоторо может быть применен через два месяца после начала изучения японского языка, когда студенты уже могут читать знаки азбук *хирагана* и *катакана*, знают простые японские слова, выражения и грамматические конструкции. Если в качестве основного учебного пособия используется учебник «Мина-но нихонго сёкю I» (Японский язык для всех. Часть I) издательства «ЗА Corporation», то просмотр мультфильма будет продуктивным уже после изучения первых четырех уроков учебника.

Техника применения данного метода достаточно проста:

1) до начала просмотра отрывка преподаватель пишет на доске азбукой *кана* или сообщает студентам устно задания, т. е. то, что необходимо услышать или понять в ходе просмотра;

2) просмотр «серии», в течение которого студенты пытаются выполнить указанные задания;

3) после окончания просмотра преподаватель проверяет правильность выполненных заданий;

4) в случае непонятных моментов в содержании просмотренного отрывка преподаватель разбирает их вместе с учащимися или комментирует;

5) неязыковые задания, связанные с информацией о японской культуре, религии, бытовых условиях и т. д., выступают как домашнее задание («информация для размышления») и разбираются на следующем занятии до просмотра новой «серии».

Продолжительность Тонари-но Тоторо составляет 86 минут 24 секунды. В целях экономии времени на практических занятиях японского языка, успешного восприятия информации и поддержания заинтересованности студентов мы считаем оптимальным и эффективным показывать мультфильм отрывками по 4–10 минут на каждом занятии. Отрывок можно включать как в начале занятия, так и в середине после завершения какой-либо аудиторной работы (проверки домашнего задания, написания теста и т. д.). Однако, как показывает практика, самым плодотворным является просмотр мультфильма в конце занятия. Более того, это позволяет преподавателю точно спланировать аудиторную работу так, чтобы оставить время (примерно 15 минут до окончания занятия) на объяснение и проверку заданий и просмотр отрывка.

Используя вышеуказанную технику, 86-и минутный мультфильм можно «разбить» на 13 отрывков, к содержанию каждого из которых подобраны задания:

№ отрывка	Время отрывков	Общее время просмотра	Ориентиры отрывка	Задания к отрывку
1	7 мин. 16 сек.	0:0	от: начало мультфильма до: доставки шкафа	1) поднять руку, когда прозвучат слова: ありがとう、どうもありがとう、魚、うち、おばけ、すごい木; 2) какой из вариантов фразы-приветствия звучит в отрывке: どうぞよろしく・よろしくお願いします・どうぞよろしくおねがいします; 3) услышать и попытаться понять значения слов 「くすのき」 и 「どんぐり」; 4) «информация для размышления»: какие сверхъестественные существа (おばけ) есть в Японии?
2	6 мин. 6 сек.	13:22	от: доставки шкафа до: Мэй столкнулась с бабушкой	1) поднять руку, когда прозвучат слова: ごきぶり、ねずみ、2階の階段、2階の窓、まっくろくろすけ、大変; 2) услышать имена девочек; 3) услышать и попытаться понять значение слова 「おふろ」; 4) «информация для размышления»: перевод слова 「まっくろくろすけ」; что это такое; почему они находятся в доме; находятся ли они в доме постоянно?

3	7 мин. 13 сек.	20:35	<p>от: Мэй столкнулась с бабушкой</p> <p>до: Маккукро куро-сукэ покидают дом</p>	<p>1) поднять руку, когда прозвучат слова: 元気、うち、川、水、魚、さようなら;</p> <p>2) услышать имя соседского мальчика;</p> <p>3) какая из фраз благодарности звучит: どうもありがとう・ありがとうございました・どうもありがとうございました;</p> <p>4) «информация для размышления»: отличаются ли современные おふろ от показанного в мультфильме? Как правильно принимать ванну по-японски?</p>
4	4 мин. 19 сек.	24:54	<p>от: папа и дочки просыпаются</p> <p>до: папа с дочками возвращается из больницы</p>	<p>1) поднять руку, когда прозвучат слова: お母さん、お父さん、うち、おばけ、先生;</p> <p>2) какая фраза приветствия звучит в отрывке и сколько раз?</p> <p>3) услышать и попробовать понять значение слова 「じゅんばん」;</p> <p>4) в отрывке звучит слово 「先生」. В каком значении здесь используется это слово?</p> <p>4) почему девочки обращаются к родителям お母さん и お父さん вместо はは и ちち?</p> <p>4) «информация для размышления»: что означает жест оттягивания нижнего века кончиком указательного пальца, который использует мальчик?</p>
5	5 мин. 50 сек.	30:44	<p>от: пейзаж (дерево)</p> <p>до: Мэй гонится за маленькими Тоторо и врезается в куст</p>	<p>1) поднять руку, когда прозвучат слова: 朝、今日、大変、友達、おはよう;</p> <p>2) услышать и попробовать понять значение фраз 「ごちそうさま」、「いってきます・いってらっしゃい」;</p> <p>3) «информация для размышления»: что это за сказочные существа, за которыми гонится Мэй?</p>
6	5 мин. 03 сек.	35:47	<p>от: Мэй врезалась в куст</p> <p>до: Сацуки возвращается из школы</p>	<p>1) поднять руку, когда прозвучат слова: あなた、まっくろくろすけ;</p> <p>2) «информация для размышления»: Тоторо — это традиционный японский персонаж? Тоторо — доброе существо? На кого из сказочных персонажей российских мультфильмов или сказок он похож?</p>
7	5 мин. 29 сек.	41:16	<p>от: Сацуки возвращается из школы</p> <p>до: Тоторо сидят на дереве</p>	<p>1) поднять руку, когда прозвучат слова: шляпа; вон то дерево; сегодня;</p> <p>2) сколько раз звучит слово 「お父さん」?</p> <p>3) попытайтесь понять, что объясняет Мэй, после того, как Сацуки нашла ее спящей?</p> <p>4) во время просмотра обратите внимание на обувь папы;</p> <p>5) «информация для размышления»: Как называется обувь, в которую обут папа девочек? Носят ли такую обувь в Японии сегодня?</p> <p>Почему папа и дочка «приветствуют» и кланяются большому дереву?</p>

8	6 мин. 46 сек.	48:02	от: Тоторо сидят на дереве до: девочки на остановке; автобус отъезжает	1) поднять руку, когда прозвучат слова: いもうと、институт; спасибо; えらい; 2) сколько раз звучат слова 「先生」 и 「かさ」? 3) зачем девочки пошли на автобусную остановку? 4) «информация для размышления»: Что за часо- совенка стоит на обочине дороге, в которой де- вочки укрылись от дождя? Есть ли такие часо- венки в современной Японии?
9	5 мин. 52 сек.	53:54	от: девочки на оста- новке; до: автобус отъез- жает от оста- новки отъезжает Котобус	1) поднять руку, когда прозвучат слова: ねむい, дом; автобус; 2) что такое 「ねこのバス」? 3) «информация для размышления»: Что за «фигурки» животных стоят за деревом (на остановке, где девочки ждут автобус?) Почему именно Кот был выбран в качестве основы сказочного персонажа 「ねこのバス」?
10	7 мин. 26 сек.	61:20	от: от остановки отъ- езжает Котобус до: девочки сидят на дереве с Тоторо	1) поднять руку, когда прозвучат слова: поезд; автобус; 毎日、夏休み、завтра; мы; 2) «информация для размышления»: На чем «летает» Тоторо? На каком инструменте играют девочки вместе с Тоторо, сидя на дереве?
11	6 мин. 54 сек.	68:14	от: девочки сидят на дереве с Тоторо до: Сацуки ссорится с Мэй и убегает	1) поднять руку, когда прозвучат слова: ゆめ、電報、元気、суббота; понедельник; мой дом; больница; телефон; 2) посмотрите и попытайтесь понять: Почему Мэй не выпускает из рук кукурузу? Почему поссорились девочки? 3) «информация для размышления»: Как называется японская постель, на которой спят на полу?
12	7 мин. 51 сек.	76:05	от: Сацуки ссорится с Мэй и убегает до: бабушка пока- зывает Сацуки сандалик, най- денный в реке	1) поднять руку, когда прозвучат слова: больница; извините; младшая сестра; サンドル; 2) попытайтесь понять, куда побежала Мэй? 3) как вы думаете, в реке нашли сандалик Мэй?
13	10 мин. 19 сек.	86:24	от: бабушка пока- зывает Сацуки сандалик, най- денный в реке до: конец мульт- фильма	1) поднять руку, когда прозвучат слова: дереву; ごめんなさい、мама; больница; спа- сибо; わらってる; 2) попытайтесь прочитать, что написано на ку- курузе; 3) «информация для размышления»: Место, куда переехала семья, называется 七国 山病院. Как вы думаете, есть ли действительно такое место в Японии? Где еще в Японии (в каких названиях) можно встретить символ Тоторо?

Предложенные нами отрывки и задания к ним могут быть дополнены и видоизменены в зависимости от уровня знаний студентов, а также учебных целей, поставленных преподавателем для достижения запланированных педагогических результатов на занятиях по японскому языку.

Положительный эффект использования нетрадиционного метода практического обучения японскому языку по-

средством мультфильмов очевиден. Так, 85% студентов, которым на занятиях был показан Тонари-но Тоторо после двух месяцев изучения японского языка, отмечают, что смогли расслышать все изученные японские слова, встречающиеся в речи героев мультфильма, что способствовало повышению интереса к японскому языку; мультфильм помог повторить изученную ранее лексику и вы-

учить новые слова; увиденные атрибуты японского быта и культуры в сценах мультфильма повлияли на желание больше узнавать страну изучаемого языка самостоятельно.

Таким образом, методы практического обучения могут включать не только многократные повторения или упражнения изучаемых лексических и грамматических конструкций, но и способствовать поддержанию положи-

тельной мотивации учащихся начального этапа обучения, повышению интереса к японскому языку и Японии, выступать как средство изучения и закрепления теоретических и практических аспектов сложного восточного языка, тем самым формируя квалифицированного специалиста языкового направления, способного эффективно выполнять свою профессиональную деятельность.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 032100 Востоковедение и африканистика (Квалификация (степень) «Бакалавр») (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011 N 1975).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. N 788) (с изменениями от 31 мая 2011 г.).
3. <http://www.anitube.se/video/20663/>

Формирование профессиональной компетенции морских специалистов в ситуациях иноязычного общения с помощью компьютерных средств

Тенищева Вера Фёдоровна, доктор педагогических наук, профессор;
Аванесова Татьяна Панайотовна, кандидат педагогических наук, доцент
Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова (г. Новороссийск)

В статье рассматривается формирование профессиональной компетенции в условиях иноязычной коммуникации с помощью различных компьютерных средств. Описана структура операционно-технологической компоненты профессиональной компетенции морского специалиста в ситуациях иноязычного общения с анализом этапов её формирования на основе интегративно-контекстной модели обучения.

Ключевые слова: формирование профессиональной компетенции, компьютерная технология профессионального обучения, функциональные обязанности морских специалистов, условия иноязычной коммуникации, интегративно-контекстная модель обучения, компьютерная технология обучения.

The formation of marine specialists professional competence in situations of foreign language communication by means of computer tools

Tenisheva Vera Fedorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
Avanesova Tatiana Panaiotovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
F.F. Ushakov State Maritime University (Novorossiysk)

The article considers the formation of professional competence in the conditions of foreign communication by various computer tools. Both the structure of its operational-technological components and the analysis of its formation stages on the basis of the integrative-contextual learning model have been described.

Key words: the formation of professional competence, the professional training computing technology, mariners' functional duties, conditions of foreign communication, the integrative-contextual learning model, computer training technology.

Профессиональная компетенция (ПК) в ситуациях иноязычного общения достигается за счёт операционно-технологической компоненты, содержащей в себе знания, умения и навыки, необходимые специа-

листу в процессе обучения в вузе. Профессиональная деятельность офицера морского флота сопряжена с общением в условиях иноязычной коммуникации и включает: получение информации; перевод её; анализ её в ситуации;

определение цели; постановку задач; выбор способов для реализации процесса достижения цели и анализ полученных результатов. Под термином *ПК* морского специалиста в ситуациях иноязычного общения понимается умение выполнения функциональных обязанностей в соответствии с исполняемой должностью, как совокупность личностных качеств специалиста, обеспечивающих предметную, социальную, психологическую и социокультурную стороны процесса его профессиональной деятельности [1].

Структура операционально-технологической компоненты *ПК* морского специалиста в ситуациях иноязычного общения может быть представлена на рис. 1.

В соответствии со структурой, приведенной на рис. 1, была разработана программа учебной дисциплины «Иностранный язык», ориентированная на формирование частных компетенций, которые соответствуют основным функциональным обязанностям офицера морского флота, выполняемым в условиях иноязычного общения. Основными служебными функциями являются:

— *операторская*, — управление судном; радиообмен; дистантно-контактное, персонально-контактное и опосредованное общение; принятие решений;

— *организационная*, — взаимодействие с членами экипажа при выполнении профессиональных операций в процессе перехода, швартовки, погрузочно-разгрузочных, аварийных и ремонтных работ;

— *юридическая*, — выполнение формальностей в иностранных портах; оформление документов по аварийным и неаварийным морским происшествиям; и защита имущественных интересов РФ на английском языке;

— *эксплуатационная*, — ведение делопроизводства, планирование и реализация профессиональной деятельности в условиях поликультурного взаимодействия;

— *техничко-эксплуатационная*, — использование технической литературы, инструкций и корректировка морских карт по получении извещений мореплавателям на английском языке;

— *коммерческо-эксплуатационная*, — разработка и применение документов на иностранном языке для осуществления транспортировки грузов и выполнения технологических процессов; заполнение стандартных документов, составление договорной документации.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» в этой связи подразделяется на три учебных цикла по курсам:

1. *Общий английский язык*, представляющий собой обязательный федеральный компонент цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин (1, 2 курсы);

2. *Деловой английский язык*, представляющий собой общезузовский компонент того же цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин (3, 4 курсы);



Рис. 1. Структура операционально-технологической компоненты профессиональной компетенции специалиста морского флота в ситуациях иноязычного общения

3. *Специальный английский язык*, представляющий собой дисциплину профессионального цикла, определяемую объемом, содержанием и целями и профессиональной деятельностью, реализуемой в условиях иноязычного общения (5 курс).

Для реализации всех этих дисциплин принята интегративно-контекстная модель, включающая следующее:

- формы учебной деятельности, — академическую, академическую с элементами профессиональной (квази-профессиональной), профессиональную (квази-профессиональную), профессиональную (учебно-профессиональную);

- контекст учебной деятельности, — социокультурный с элементами предметного общения, предметно-технологический и социокультурный, предметно-технологический, социокультурный, психологический;

- развиваемый уровень профессиональной компетенции, — развитие способностей обобщения, синтеза и анализа информации; овладение этнокультурными, социокультурными, гуманистическими и социально-нравственными сторонами; общие ориентации на общенаучные знания и умения, связанные с иноязычным общением, духовно-творческие и социально-психологические качества личности курсанта; опыт самостоятельной разработки процедур профессиональной (квази-профессиональной) деятельности в условиях иноязычного общения; профессиональная компетенция — навык профессиональной деятельности в условиях общения на иностранном языке;

- степень владения иностранным языком, — «общий» иностранный язык, обеспечивающий развитие учебной, лингво-страноведческой и лингво-коммуникативной компетенции; деловой язык, обеспечивающий предметно-речевую компетенцию и дальнейшее развитие лингво-страноведческой и лингво-коммуникативной компетенций; специальный иностранный язык, обеспечивающий ситуационно-коммуникативную иноязычную компетенцию на основе интеграции ранее сформировавшихся компетенций; «рабочий» (с элементами сленга) язык коллектива профессионалов

- родовые задачи профессиональной деятельности в условиях иноязычной коммуникации, — самообразование, реферирование аннотирование литературы; применение информационно-коммуникационных технологий; реализация поликультурной коммуникации; обмен сообщениями на иностранном языке на основе типовых процедур профессионально-речевого поведения в условиях поликультурной коммуникации на иностранном языке; поиск решений профессиональных задач и общение на иностранном языке в поликультурной среде в контексте принятия самостоятельных решений в сфере профессиональной деятельности; самостоятельная разработка и объяснение форм профессиональной деятельности в иноязычной речевой в поликультурной среде.

Дидактический проект процесса формирования ПК морского офицера в ситуациях иноязычной коммуникации

разработан на выше описанной интегративно-контекстной модели и реализован в процессе обучения в ФГБОУ ВПО «Государственном морском университете имени адмирала Ф. Ф. Ушакова» при использовании ряда технических средств обучения.

Одним из них является лингафонный кабинет «*SANAKO LAB 250*». Поскольку все функции управления обучением осуществляются обучающим, то данный лингафонный кабинет, предназначенный для хранения, передачи и представления готовой учебной информации, не относится к числу компьютерной системы обучения (КСО) и процесс обучения не является реализацией компьютерной технологии обучения (КТО).

Только те информационно-коммуникационные технологии, которые реализуют хотя бы одну обучающую функцию по управлению учебной деятельностью обучающегося можно отнести к КТО. Анализируя терминологические подходы к определению электронного обучения, следует отметить, что КТО «... — *конечный результат взаимодействия педагогики и информатики в проектировании процесса электронного обучения, на котором отдельные функции управления учебной деятельностью обучающихся и соответствующие им процедуры представлены в виде программных продуктов и реализуются компьютерным средством обучения (КСО)*» [2].

К КСО морских специалистов профессиональной деятельности в условиях иноязычной коммуникации, можно отнести:

- мультимедийные морские программы на английском языке «*Seagull Software Collection*», предоставляемые тематические лекции для прослушивания и тесты для выполнения;

- «*Marlins Study Pack 1*» без аудио сопровождения применяется для самоконтроля учебного материала с помощью тестовых заданий;

- «*Marlins Progress Test*» и «*Marlins Online Test*» используются для проверки уровня знаний с помощью грамматических тестовых заданий на понимание речи на слух и при чтении;

- компьютерная обучающая система «*STEP*» — двухуровневый модуль, позволяющий реализовать адаптивное программное управление обучением, являясь аналогом дидактической системы «репетитор», — наиболее эффективной технологии взаимодействия обучающихся и обучающихся. Решение типовой задачи труда при выполнении тестовых заданий обеспечивается пониманием и запоминанием информационных единиц осваиваемой области деятельности, сопряженной с иноязычным общением;

- навигационный тренажер «*Navy-Trainer Professional 5000*» производства компании «*Транзас*» (TRANsport SAfety Systems), обеспечивает полную имитацию реальных условий и формирование различных аспектов профессиональной иноязычной компетенции морских специалистов.

Таблица 1

Результаты обучения экспериментальных групп

Наименование показателей	Номер экспериментальной группы			
	1	2	3	4
Эксперимент 1 (лекция)				
Средний балл \bar{Y}_j	3,361	3,486	3,429	3,229
СКО среднего балла	0,906	0,932	0,917	0,731
Эксперимент 2 (групповое упражнение в форме ролевых игр)				
Средний балл \bar{Y}_j	3,750	3,811	3,600	4,000
СКО среднего балла	0,961	0,995	1,090	0,939
Эксперимент 3 (самостоятельная подготовка под руководством преподавателя)				
Средний балл \bar{Y}_j	3,444	3,649	3,714	4,143
СКО среднего балла	0,843	1,033	0,825	0,845
Эксперимент 4 (самостоятельная подготовка)				
Средний балл \bar{Y}_j	3,361	3,297	3,829	4,343
СКО среднего балла	0,990	0,812	0,822	0,684
Эксперимент 5 (деловая игра на тренажере)				
Средний балл \bar{Y}_j	3,500	3,459	3,600	4,571
СКО среднего балла	0,845	0,803	0,847	0,815

\bar{Y}_j — средний балл отклика, СКО — средняя квадратическая ошибка среднего балла

Целесообразность внедрения выше описанных компьютерных средств для формирования ПК морских специалистов в ситуациях иноязычного общения представлена в результате проведения пяти частных экспериментов на факультете эксплуатации водного транспорта и судовождения (ФЭВТ И СВ) ФГБОУ «ГМУ имени адмирала Ф. Ф. Ушакова». В полном двухфакторном эксперименте участвовало 143 курсанта после проведения проверки однородности уровня их подготовки путём сравнительной оценки результатов экзамена по английскому языку 1, 2 и 3 групп с основной 4ой группой по t-критерию Стьюдента и по критерию χ^2 — Пирсона [5]. Для всех пяти экспериментов было произведено сравнение результатов обучения 4-ой основной группы с результатами обучения остальных групп, показанных в таблице № 1.

Значимое различие между результатами обучения двух основных групп (2 и 4 группы) выявлено в 3, 4 и 5 частных экспериментах, т. е. в условиях, когда применение КТО является целесообразным. На основании анализа различий результатов обучения в группах были обоснованы следующие выводы:

— использование в КТО базовой стратегии обучения, превосходящей по своим возможностям исходную (традиционную) стратегию обучения, является необходимым условием эффективного внедрения КТО;

— использование в КТО вспомогательной стратегии обучения, обладающей более высоким дидактическими возможностями, способно привести только к статистически незначимому росту результатов обучения.

Основным условием эффективного внедрения КТО является соответствие принятых стратегии и тактики обучения. Оценка эффективности использования КТО в частных экспериментах производилась по общепринятым критериям эффективности автоматизированного обучения по формуле:

$$K = \left\{ k_1 = y_3 - y_K; k_2 = \frac{y_3}{y_K}; k_3 = \frac{y_3 - y_K}{y_K} 100\% \right\},$$

где K — показатель эффективности; k_1, k_2, k_3 — соответственно абсолютный, сравнительный и относительный вид показателя эффективности; y_3, y_K — результаты обучения в сравниваемых экспериментальной и контрольной группах.

Полученные оценки эффективности КТО в 4-ой экспериментальной группе представлены в табл. 2.

Приведенные показатели свидетельствуют, что эффективность обучения в 4 группе выше, чем во 2 группе во всех частных экспериментах, где применение КТО признается целесообразным.

Таким образом, по результатам эксперимента подтверждается, что внедрение КТО обеспечивает рост эффективности обучения при проведении всех учебных занятий, где его внедрение является целесообразным. Их применение приводит к статистически значимому росту результатов обучения. Потенциальные возможности реализуемой в КТО базовой стратегии обучения превосходят потенциальные возможности исходной (традиционной) стратегии обучения в формировании профессиональной компетенции морских специалистов в ситуациях иноязычного общения.

Таблица 2

Эффективность обучения в 4 экспериментальной группе

Вид эксперимента	Категория целесообразности внедрения КТО	Показатели эффективности обучения		
		K_1	K_2	K_3
Эксперимент 1 (лекция)	Категория 5 нецелесообразности использования КТО	-0,258	0,926	-7,4 %
Эксперимент 2 (групповое упражнение в форме ролевых игр)	Категория 4 ограниченной эффективности КТО	0,189	1,050	5,0 %
Эксперимент 3 (самостоятельная подготовка под руководством преподавателя)	Категория 3 эффективного использования КТО	0,494	1,135	13,5 %
Эксперимент 4 (самостоятельная подготовка)	Категория 2 первоочередного использования КТО	1,046	1,317	31,7 %
Эксперимент 5 (деловая игра на тренажере)	Категория 1 обязательного внедрения КТО	1,112	1,321	32,1 %

Литература:

1. Тенищева В. Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: Автореф. дисс.... докт. пед. наук. — М., 2008. — 46 с.
2. Аванесова, Т. П. Терминологические подходы к определению понятия «технология электронного обучения» / Т. П. Аванесова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2013. — № 1 (24). — С. 36–39.
3. dic.academic.ru. Математическая энциклопедия. — 1977–1985.

Профессионально-педагогическая компетентность учителя

Терентьева Татьяна Петровна, аспирант

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (г. Чебоксары)

В статье на основе анализа исследований зарубежных и отечественных ученых рассматривается сущность и содержание понятия «профессионально-педагогическая компетентность учителя».

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, профессионально-педагогическая компетентность учителя, высшее профессиональное образование.

Считай несчастным тот день или тот час, в который ты не усвоил ничего нового и ничего не прибавил к своему образованию.

Я. А. Коменский

Уже в конце 80-х начале 90-х годов XX века было понятно, что необходимо модернизировать систему образования в России, потому что она перестала развиваться и отвечать запросам времени. Когда были проведены образовательные реформы, Россия получила возможность присоединиться к Болонскому процессу и вступить в единое европейское пространство высшего образования [3, с. 108]. Считается, что основными задачами данного процесса является возведение европейской зоны высшего образования как основного направления мобильности выпускников с вероятностью их трудоустройства в разных странах, укрепление и формирование

культурного, общественного, научного и технического потенциала европейских стран, увеличение престижности в мире европейской высшей школы [2]. Новое общество ставит задачу подготовки профессионально компетентных кадров на будущее, благодаря этому создаются новые организационные структуры. Их цель — повышение эффективности вузов, новых образовательных методик и технологий обучения.

Повышение профессионального уровня педагогических кадров, которые соответствовали бы запросам современной жизни, — необходимое условие модернизации системы образования. Современным образовательным

учреждениям нужны педагогически компетентные специалисты.

При рассмотрении формирования компетентности будущего учителя в масштабах системы вузовского образования, можно говорить о его знаниях, умениях и навыках, способностях, т. е. о готовности специалиста. Новое тысячелетие диктует свои условия, сейчас профессиональной школе необходимо переходить от подготовки специалистов к подготовке профессионалов, которые обладают не только профессиональной компетентностью и квалификацией, но и ключевыми квалификациями и компонентами [7].

Важнейшим этапом в профессиональном становлении и развитии педагога является этап его подготовки в высшем учебном заведении. В это время происходит вхождение будущего специалиста в мир профессиональной компетентности: определяются общие контуры будущей профессиональной деятельности, овладеваются соответствующие знания, умения и навыки, осваиваются основы профессионального мировоззрения и т. д.

Термин «профессиональная компетентность» употребляется с 90-ых годов прошлого века, а само понятие становится предметом всестороннего изучения многих исследователей, занимающихся проблемами педагогической деятельности, таких как Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Т. И. Руднева, Г. Н. Стайнов и другие.

Под профессиональной компетентностью учителя можно понимать совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Профессионально компетентным можно назвать учителя, который на высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность и достигает стабильно высоких результатов в воспитании и обучении учащихся.

Развитие профессиональной компетентности — это становление творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям и способность адаптироваться в меняющейся педагогической среде. От профессионального уровня педагога напрямую зависит социальное, экономическое и духовное развитие общества.

Изменения, которые происходят в современной системе образования, необходимы для повышения квалификации и профессионализма учителя, т. е. его профессионально-педагогической компетентности. Основная цель современного образования — соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, государства, общества, подготовка разносторонне развитой личности, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. Свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения поставленных целей. Поэтому в сейчас резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентноспособную личность учителя, спо-

собную воспитывать личность в современном, динамично меняющемся мире.

В приказе Министерства образования от 15 февраля 2005 года № 40 говорится о том, что необходимо на основе компетентного подхода и зачетных единиц разработать ГОС ВПО третьего поколения. Решение данной проблемы заключается в содержании образования, оптимизации методов и технологий организации образовательного процесса. Цель образования связана с формированием компетенций и компетентностей.

Применение компетентностной модели в образовании подразумевает основательные перемены в организации учебного процесса, в управлении им, работе преподавателей, в возможности оценивания результатов обучения студентов. Главнейшей целью становится не количество усвоения знаний, а освоение студентами таких умений и навыков, которые дали бы им возможность определить собственные цели, принимать важные решения и работать в типичной и нестандартной обстановке.

Понятие «компетентностный подход» изучается как зарубежными учеными, так и отечественными, такими как В. А. Адольф, Т. Г. Браже, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, М. И. Лукьянова, А. К. Маркова, Дж. Равен, Ю. Г. Татур и др.

Э. Ф. Зеер считает, основная цель компетентностного подхода — это обеспечение качественного образования, которую можно понимать как систему характеристик и параметров, которые отвечают за соответствие образования передовым нуждам и ценностям, а еще за их идеи о будущем [4, с. 137].

Хотя понятие «компетенция» уже давно входит в большое количество понятий, таких как «умение», «способность», «мастерство» и т. д., у нее все еще нет общепринятого определения. Как правило, все ученые-исследователи считают, что она ближе к понятию «знаю, как», чем к понятию «знаю, что». Собственно объединяет их то, что все они понимают ее как способность человека управляться со всевозможными проблемами и задачами. Кроме того существует множество и других определений компетенции.

В понятие «компетенция» Совет Европы «включает знание и понимание (знание теории академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте)» [4, с. 142].

Как и в других странах, понятия «компетенция» и «компетентность» российские ученые изучают и рассматривают с разных сторон. Начиная с конца 1980-го года появились исследования Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой и Л. А. Петровской, которые рассматривали результаты процесса воспитания и обучения с точки зрения компетентности. В работах этих исследователей, компетентность служит синонимом профессионализма, или является одним из его компонентов.

Понятие «компетентность» используют почти во всех областях человеческой деятельности, оно указывает на отличные качества его профессиональной деятельности.

Э.Ф. Зеер под компетентностью понимает синтез эмпирических и теоретических знаний, которые представлены в виде основ, принципов, понятий и смыслообразующих позиций [4, с. 140].

И.А. Зимняя, также как и Н. Хомский, разделяет понятия «компетентность» и «компетенция». По ее мнению под компетентностью понимается интеллектуальная, личностная и социально-профессиональная особенность человека, его личные качества, которые основываются на его знаниях. А компетенции это некие вероятные знания, представления, системы ценностей и отношений или скрытые психологические новообразования, которые потом распознаются в компетентностях человека как современных и деятельностных проявлениях [5, с. 112].

В «Энциклопедии профессионального образования» С.Я. Бытшев и другие отечественные ученые определяют компетентность педагога по уровню его знаний и по тому чему он готов учить других; по степени владения им технологией и методикой преподавания, а также его возможностях одновременно добиваться цели и справляться с поставленными перед ним задачами, которые связаны с воспитанием, обучением и развитием учащихся [1].

А.М. Павлова и Э.Э. Сыманюк думают, что компетентность — это комплекс знаний, умений и опыта человека, которые отражаются в теоретической и прикладной готовности к их применению в работе на уровне высокофункциональной грамотности [9, с. 9].

Вопросами компетентности специалиста занимаются не только отечественные ученые, но и зарубежные. Как показали исследования по этому вопросу в наиболее развитых странах (США, Германия, Англия, Франция), происходит перемещение акцентов к требованиям прогрессивного работника с формальных факторов его образования и квалификации к общественной значимости его личных качеств.

США является одной из первых стран, которая стала использовать понятие «компетенция». Компетенция нужна была для определения качества успешного профессионала. Компетенции были связаны с изменениями в современном обществе (мире) и предполагали развитие и становление профессионала, который был бы способен использовать не только полученные и усвоенные знания, но и мог бы самостоятельно и творчески подходить к решению теоретических и практических задач. То, что необходимо формировать компетенции подтверждается и тем фактом, что в настоящее время люди должны разбираться в больших потоках информации, уметь находить в них недостающие знания, самостоятельно учиться, восполнять недостаток профессиональных знаний, быть решительным, брать на себя ответственность и принимать необходимые решения в определенных ситуациях. Это включает в себя не только общественную и профессиональную жизнь, но и личную [6, с. 5].

Например, в США при трудоустройстве учителей учитывается пять основных критериев:

1. основные умения;
2. знание преподаваемого предмета;
3. знания в области педагогики, психологии и философии;
4. общий кругозор (знания в области истории, литературы и искусства);
5. мастерство учителя [7, с. 17].

В результате анализа понятий «компетенция» и «компетентность», был сделан вывод, что их сущность и содержание по существу очень похожи, а иногда даже одинаковы. Понятия компетенция и компетентность обширнее понятий знания, умения, навыки, потому что включают в себя личностную ориентацию, целеустремленность, самостоятельность, инициативность, проницательность, гибкость мышления и преодоление стереотипов. Также под компетентностью можно понимать владение человеком подходящей компетенцией, в том числе его личного отношения к ней и к предмету деятельности. Поэтому компетенция предполагает некоторые требования к образовательной, в том числе и профессиональной подготовке учащегося, а компетентность — это личностное качество, которое уже состоялось.

А.К. Маркова понимает профессиональную компетентность учителя как совокупность пяти сторон его трудовой деятельности: педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность педагога, теоретически не тождественные и в практике нередко не совпадающие, обученность (обучаемость), воспитанность (воспитуемость). Внутри каждого из этих блоков автор выделяет объективно необходимые, профессионально необходимые, профессиональные психологические и педагогические знания; профессиональные педагогические умения; профессиональные психологические умения; профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией; личностные особенности, обеспечивающие владение учителем профессиональными знаниями и умениями. А.К. Маркова считает, что знания и умения составляют объективную структуру его труда. К субъективным характеристикам относят психические процессы, функции, состояния, качества, а также целостные позиции личности в разных ситуациях (например, учитель как предметник, как диагност или как исследователь). Такие характеристики образуют требования профессиональной компетентности к педагогу [9].

В «Педагогическом словаре» «профессиональная компетентность» учителя определяется как владение им необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания [9, с. 62].

В современной отечественной науке профессионально-педагогическая компетентность трактуется, как

многозначная категория. Исследования в психолого-педагогических трудах по проблемам высшего образования показали, что профессионально-педагогическая компетентность специалиста является одной из важнейших дидактических категорий.

В процессе обучения студентов в педагогическом ВУЗе необходимо формирование профессионально-педагогической компетентности, которая может выступать в качестве цели, средства достижения результата подготовки специалиста, а также критерия диагностики готовности к профессиональной деятельности, может являться эффективным путем воспитания творческой личности.

Серебровская Т. Б. в своем диссертационном исследовании считает, что профессионально-педагогическая компетентность — это интерактивная совокупность качеств специалиста, отражающая уровень его личностного, социально-нравственного опыта, готовность к развитию и совершенствованию профессиональной деятельности, осознанное владение языковыми средствами выражения смысловых отношений [7, с. 29].

В полной мере профессионально-педагогическая компетентность может проявляться лишь у специалиста, ко-

торый работает. Но уже некоторые ее предпосылки и отдельные стороны формируются уже в период обучения в высшем учебном заведении. Студенты получают глубокую психолого-педагогическую подготовку, благодаря чему профессионально-педагогическую компетентность могут осознавать как дидактическую категорию и выявлять ее профессиональный аспект. Последний задается значимостью профессиональных задач, в решение которых включается будущий специалист.

Рассмотрев и проанализировав множество терминов и определений, было решено, что компетенция — это сфера деятельности человека, в которой используются полученные знания, умения и опыт человека, а компетентность — это качество либо характеристика личности человека, которая позволяет ему брать на себя ответственность в решении определенных вопросов и с легкостью решать все возникающие проблемы. А под профессиональной компетентностью учителя понимается готовность принимать важные и актуальные решения в соответствующей ему области и его способность выполнять на высоком уровне свою профессиональную деятельность.

Литература:

1. Батышев С. Я. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. Т. 1 / С. Я. Батышев. — М.: АПО, 1998. — 568 с.
2. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе. — М.: РЕЦЭП, 2005. — 199 с.
3. Греченко А. И. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе / А. И. Греченко. — М.: РЕЦЭП, 2005. — 199 с.
4. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Э. Ф. Зеер. — М.: Издательский центр «Академия», 2010—176 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: [учеб. для вузов по пед. и психол. Направлению и спец.] / И. А. Зимняя. — 2-е изд. доп., испр. и перераб. — М.: Логос, 2005. — 383 с.
6. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Дмитрий Иванов. — М.: Чистые пруды, 2007. — 32 с.
7. Серебровская Т. Б. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. Б. Серебровская. — Оренбург, 2006. — 194 с.
8. Симоненко В. Д. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В. Д. Симоненко. — М.: Вентана-Граф, 2005. — 368 с.
9. Формирование профессиональной компетенции будущих специалистов в условиях модернизации системы образования: сборник науч. трудов / Отв. ред. Максимова О. Г. — Чебоксары: «Новое время», 2006. — 252 с.

Значимость проблемно-модельного тренинга в процессе воспитательной работы со студентами вузов

Фоминых Мария Вячеславовна, кандидат педагогических наук

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В данной статье рассмотрены и обоснованы основные направления применения проблемно-модельного тренинга в процессе воспитательной работы в профессионально-педагогическом вузе

Ключевые слова: проблемно-модельное обучение, проблемно-модельный тренинг, профессионально-педагогическое образование, воспитательный потенциал.

Новые условия существования образовательной среды, ориентирующие ее на удовлетворение запросов конкретных потребителей образовательных услуг, потребовали от педагога повышения профессиональной компетенции и индивидуальной мобильности.

Одна из острых проблем образования порождается противоречием между реализацией новых целей образовательной системы и недостаточной готовностью педагогов к работе в современных условиях. Очевидно, что перспективы преодоления указанного противоречия в значительной мере связаны с повышением уровня профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Достижение высокого уровня подготовки специалистов представляет собой стратегическую цель профессионального педагогического образования. Таким образом, одним из главных направлений современной дидактики является сочетание традиционных методов и приемов обучения и воспитания с поиском путей и средств, направленных на эффективную подготовку студента профессионально-педагогического учебного заведения к будущей профессиональной деятельности.

Понятие проблемно-модельного тренинга, возможно, не будет наиболее полностью раскрытым без описания сущности и свойств проблемного обучения. Проблемное обучение предполагает отличную от традиционной структуру урока, состоящую из трёх компонентов (являющихся одновременно и его этапами): актуализация опорных знаний и способов действия; усвоение новых понятий и способов действия; применение их (формирование умений и навыков). Такая структура занятия обеспечивает реализацию познавательной, развивающей и воспитывающей функций обучения.

Проблемное обучение не поглощает всего учебного процесса: не всякий учебный материал содержит проблемное знание и не всякое проблемное знание можно представить в форме познавательной задачи или противоречивого суждения. При постановке учебных проблем необходимо руководствоваться принципом целесообразности. На разных ступенях образования (в детском саду, школе, учебных заведениях) организация проблемного обучения имеет свою специфику, которая выражается в применении различных методов его реализации. В дет-

ском саду и начальной школе, например, проблемное обучение может проводиться в форме беседы, рассказа, детской игры; в средней школе может быть связано с моделированием, конструированием, экспериментом, программированным обучением. В высшей школе проблемное обучение может проводиться в форме лекции, имитационной и ролевой игры («проблемно-модельное обучение» — моделирование деятельности в реальной ситуации) и т.д. Используя конфликтные ситуации или имитируя их в учебном коллективе, педагогами разрабатывается также определенного вида методика «проблемного воспитания». В высшей школе, несомненно, должна быть своя определенная концепция проблемно-модельного обучения. Так, проблемно-модельное обучение в высшей школе (на примере обучения будущих ремесленников) — это моделирование будущей профессиональной деятельности в реальной учебной ситуации.

Тренинг в общепринятом понимании — это интенсивная форма обучения, сочетающая краткие теоретические семинары и практическую отработку навыков за короткий промежуток времени (один-пять дней). Важно отметить, что классическая педагогическая триада (стадии обучения) «знания-умения-навыки» работает и здесь. Сначала человеку что-то объясняется (знания, информация), затем он тренируется, отрабатывает полученную модель (умения), затем закрепляет (переводит умение в навык). Вопрос только в том, чего в занятии больше: если 99% знаний, это — лекция. Если 99% — отработка умений и навыков, это — тренинг. Но в любом случае все три компонента должны сохраниться, иначе в психике человека не закрепятся те модели, ради которых тренинг и затевался.

Так, мы определим **проблемно-модельный тренинг** как интенсивную форму обучения, при которой в короткий промежуток времени создаются проблемные ситуации и организуется деятельность обучающихся по решению учебных и воспитательных проблем, обеспечивая оптимальное сочетание их самостоятельности, поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки, обеспечивающий использование специализированных знаний в будущей профессиональной деятельности; планирования учебных проектов в условиях моделирования изучаемых явлений.

Перейдем к вопросу о воспитательной работе в вузе. В настоящее время педагогическая практика выработала различные формы воспитательной работы. Формы воспитательной работы — это варианты организации воспитательного процесса. Форма воспитательной работы определяет организационную сторону: кто, где, как, когда и в каких условиях ведет конкретную воспитательную работу с воспитанниками. Форма, как часть процесса воспитания, зависит от целей, содержания, методов. Таким образом, форма воспитания зависит от конкретных педагогических ситуаций, и, как правило, носит творческий характер.

К традиционным распространенным формам воспитательной работы относятся праздники, вечера, дискотеки, ярмарки, экскурсии, практикумы, предметные недели, конкурс стенгазет и т. д. Не менее интересными на сегодняшний день являются нетрадиционные формы внеклассной работы.

Нетрадиционные формы — это творческие, нестандартные, исключаящие шаблон, создаваемые педагогами и воспитанниками в совместной творческой деятельности. Они не обладают четкой структурой построения, поэтому в них нет однообразия, они не вызывают привыкания, не теряют новизну. Такие формы воспитания развивают умения действовать оперативно, заставляют мгновенно принимать решения, зачастую нестандартные.

Воспитательная работа является неотъемлемой частью учебного процесса, поэтому она осуществляется на протяжении всего учебного года, либо через организацию отдельных (вне учебных мероприятий), либо через преподавание дисциплин кафедры. Так, общей целью воспитательной работы в профессионально-педагогическом вузе должно быть: *воспитание социально активной личности, человека с высокой духовно-нравственной культурой*.

Задачи:

- воспитание духовно-нравственных качеств личности;
- активизация познавательной деятельности;
- сплочение коллектива группы;
- воспитание духовно-нравственных качеств личности;

Литература:

1. Артёменко З. В., Завадская Ж. Е. Азбука форм воспитательной работы / З. В. Артёменко, Ж. Е. Завадская. — Минск, 2001. — 253 с.
2. Быков А. К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие / А. К. Быков. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 160 с.
3. Гребенюк О. С.. Общие основы педагогики: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 160 с.
4. Кларин М. В. Интерактивное обучение — инструмент освоения нового опыта // Педагогика. — 2000. — № 7. — с. 15–19
5. Махмутов М. И., Ибрагимов Г. И., Чошанов М. А. Педагогические технологии развития мышления учащихся. — Казань: ТГЖИ, 1993. — 231 с.

— воспитание культуры поведения в общественных местах;

— развитие этических и правовых норм поведения в учебном заведении.

Методическую систему воспитания и обучения студентов профессионально-педагогического вуза базовым учебным дисциплинам определим как совокупность взаимосвязанных компонентов: профессионально значимых целей; содержания, в соответствии с квалификационными требованиями данной отрасли к подготовке педагога профессионального образования; средств, организационных форм и методов проблемно-модельного обучения, формирующихся и развивающихся в смоделированной среде.

Педагог профессионального образования — это специалист интегрального профиля, объективно призванный обладать универсально-синтетическими знаниями и универсально-функциональной деятельностью и, следовательно, обладать синтетической компетенцией объединять в своей деятельности данные различных сфер деятельности, порой далеко выходящие за рамки выполнения конкретных операций (Г. М. Романцев [7]). Педагог профессионального образования должен уметь не только обучать, но и владеть определенным видом профессиональной деятельности, а в необходимых случаях осуществлять ее (Н. К. Чапаев [9]). При реализации деятельности педагога профессионального образования происходит не процесс простого усвоения «предмета», а процесс овладения специальностью.

Обучающийся (студент, будущий педагог профессионального образования) профессионально-педагогического учебного заведения включен в свою будущую профессию. В процессе обучения формируется его профессиональная деятельность. В данном процессе происходит целостное становление личности, ее образование, социализация, и профессионализация. Это порождает необходимость признания воспитательной деятельности как необходимого звена целостной подготовки будущего педагога профессионального образования как разносторонней социально активной личности, человека с высокой духовно-нравственной культурой. Так, роль проблемно-модельного тренинга здесь представляется наиболее значимой.

6. Решетников Т.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей / Т.Е. Решетников. — М.: Владос, 2000. — 304 с.
7. Романцев Г.М. Профессионально-педагогическое образование в современных условиях: результаты исследований / Г.М. Романцев [и др.]; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2003. — 67 с.
8. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога: Кн. для учителя / Л.М. Фридман. — М.: Просвещение, 1987. — 224 с.
9. Чапаев Н.К. Теоретико-методические основы педагогической интеграции: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Н.К. Чапаев; Уральский гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург, 1998—462 с.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Курс-практикум «Работа с текстом»

Васильева Вера Вильгельмовна, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории;
Ежова Елена Валерьевна, учитель русского языка и литературы первой квалификационной категории
МБОУ Гимназия № 86 (г. Нижний Тагил)

Курс-практикум «Работа с текстом» предназначен для учителей, не имеющих специальной подготовки по лингвистическому анализу текста (учителей начальной школы, учителей, преподающих предметы не филологического цикла). В связи с переходом к обучению по Федеральному государственному образовательному стандарту проблемы работы с текстом вышли на одно из первых мест как в работе учителей начальной школы, так и деятельности учителей средней школы. Предметные знания о тексте теперь становятся базовыми для формирования метапредметных умений: личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных, так как все эти результаты строятся на универсальных учебных действиях, основным из которых является умение работать с текстом.

В связи с обозначенными проблемами был разработан курс занятий-погружений с практической направленностью, **основной целью** которого стало совершенствование умений учителей по анализу текста, его структуры,

процессов создания, восприятия и интерпретации текста, сопровождение методической составляющей введения новой составляющей ФГОС — «Работы с текстом».

Принципиальным для построения программы курса явилось понимание речи как определенного вида деятельности — речевой деятельности, а текста — как основного носителя передаваемой информации и основного средства коммуникации.

Основные принципы ведения курса:

- научность излагаемого материала;
- доступность;
- связь теории с практикой;
- добровольность участия.

Организация учебного процесса

Курс рассчитан на 6 академических часов (2 дня-погружения по 3 часа).

При прохождении курса применяются индивидуальная, групповая, фронтальная формы работы.

Учебно-тематический план

	Название темы	Кол-во часов
1	Текст и его признаки.	1
2	Тема, основная мысль текста, идея. Заголовок.	1
3	Развитие мысли в тексте. Способы связи предложений в тексте. Средства связи предложений в тексте.	1
4	Типология текстов.	1
5	Функционально-стилевая дифференциация текстов.	1
6	Единицы текста. Микротема. Абзац. Составление плана. Рефлексия.	1
	Итого	6

Содержание курса

Текст и его признаки.

Группа предложений, называемых текстом. Определение понятия «текст». Признаки текста.

Тема текста. Темы широкие и узкие. **Основная мысль.**

Идея текста. Заглавие (заголовок). Цель заголовка.

Развитие мысли в тексте. Способы связи предложений в тексте (параллельный и последовательный). **Средства связи предложений в тексте, их функции.**

Типология текстов. Типы монологических текстов

речи: повествование, описание, рассуждение. Совмещение в одном тексте разных типовых фрагментов.

Функционально-стилевая дифференциация текстов.

Речевая ситуация. Официальная и неофициальная обстановка. Цели: общение, сообщение, воздействие. Речевая деятельность. Функциональные стили речи. Сфера употребления.

Членимость текста. **Единицы текста. Микротема. Абзац.** Составление плана. Подробный план, сжатый план. Сбалансированный план.

Сопровождение курса

Для сопровождения курса используются презентации (представлены в приложении 1), а также карточки с заданиями (приложение 2).

Обеспечение курса*Учебно-теоретическое*

1. Бабенко Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста /Л.Г. Бабенко, И.Е. Васильев, Ю.В. Казарин. — Екатеринбург, 2000.

2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М., 1981.

3. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспект. — М., 1981.

4. Лосева А.М. Как строится текст — М., 1980.

5. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. — М.: Просвещение, 1970.

6. Шанский Н.М. Художественный текст под лингвистическим микроскопом. — М., 1987.

Учебно-практическое

1. Голуб И.Б., Кохтев Н.Н., Розенталь Д.Э. Русский язык. Звуки, буквы, слова: Книга о языке для любознательных. — М.: «МИЧ», 1998—392 с.

2. Зайцева О.Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста: 5 класс. — М.: «Экзамен», 2013. — 126 с.

3. Любичева Е.В., Ольховик Н.Г. ОТ текста к смыслу и от смысла к тексту (Текстовая деятельность учащихся). Учебное пособие /Под ред. д.п.н., проф. Любичевой Е. В. — СПб: САГА, 2005.

4. Толковые словари

Материально-техническое

1. Аудиторная доска, мел.

2. Телевизор — ЖК панель/ интерактивная доска.

3. Мультимедийный компьютер.

Приложение 2.**Тема 1.****Текст и его признаки**

1. Сравните следующие группы предложений. Попробуйте сделать вывод: какая группа предложений представляет собой текст. Аргументируйте свой ответ.

1) Поздняя осень. Бродить по лесам и полям. Сырой и озябший лес. Тучи, волочившие по земле мокрые, обтрепанные подошвы. Похрустывающая ледком сумрачная тишина. Особый запах. Осенняя горечь, соединенная с легкостью в душе.

По К.Г. Паустовскому

2) Я бродил подолгу и видел много примет осени. По утрам в лужах под стеклянной коркой льда были видны пузыри воздуха. Иногда в таком пузыре лежал, как в полом хрустальном шаре, багровый и лимонный лист осины или березы. Мне нравилось разбивать лед, доставать эти замерзшие листья и приносить их домой. Скоро у меня на подоконнике собралась целая куча таких листьев. Они согрелись, и от них тянуло запахом спирта.

К.Г. Паустовский

3) **А.** И как только я вернусь к этому ощущению в каком-нибудь рассказе, то все это тотчас появится в памяти и перейдет на бумагу. **Б.** А все, что называется материалом, — люди, события, отдельные частности и подробности, — это, как я знал по опыту, надежно спрятано до поры до времени где-то внутри этого ощущения осени. **В.** Важно было ощущение осени, тот строй чувств и мыслей, какой она вызывала.

По К.Г. Паустовскому

4) Лучше всего было в лесах. По лугам дул ветер, а в лесах стояла похрустывающая ледком сумрачная тишина. В пять часов надо было уже зажигать старую керосиновую лампу.

По К.Г. Паустовскому

2. Используя ключевые слова и сочетания слов, попробуйте дать определение понятия «текст».

Целостная смысловая единица речи; законченное (завершенное) сообщение; группа предложений; объединенные (связанные) с помощью языковых средств; по смыслу; отношение автора к сообщаемому; единица коммуникации; имеет идею (основную мысль); включает название.

Тема 2.**Текст. Тема. Основная мысль.**

Задание: докажите, что перед Вами текст. Определите тему, основную мысль, идею. Предложите свой заголовок к данному тексту.

Слонам Африки грозит вымирание.

Специалисты по охране окружающей среды из стран Западной Африки обсуждают различные способы защиты слонов от вымирания. По мнению ученых, ситуация, сложившаяся сейчас в регионе, является по-настоящему угрожающей, поскольку за последние двадцать пять лет Западная Африка лишилась почти девяти десятых популяции этих растительноядных животных.

Самой серьезной проблемой для выживания слонов является постоянная нехватка сельскохозяйственной земли в регионе, что приводит к вырубке огромных лесных массивов. Кроме того, в регионе всё ещё процветает браконьерство — уничтожение слонов ради получения ценных бивней для разнообразных украшений и поделок.

Практическая работа по теме «Текст и его признаки»

Прочитайте текст В.А. Солоухина «Осина».

Мне нравится вечное беспокойное даже в полное безветрие лopotание осины. Это ведь не скрежет, не грохот, не урчание моторов, не скрип тормозов, не железо по железу, не стекло по стеклу. Это нежное, неназойливое, безобидное и, я бы сказал, какое-то прохладное лепетание, вроде вечного плеска моря.

С первым дыханием осени до неузнаваемости преобразается матово-зеленая, сероватая листва осин. Когда Пушкин восторженно воскликнул: «Люблю я пышное природы увяданье, в багрец и золото одетые леса», виновницей слова «багрец» явилась осина. Откуда-то берется в листве яркая полная краска, киноварь. Впрочем,

можно обнаружить в осиновой листве богатую гамму от чистого золота через розовый и красный тона к вишневому цвету. Но больше всего именно — багрец. Точно каждый лист накалили на огне до красноты, и вот теперь все горит и светится.

Задание:

— Какие чувства вызвал у вас данный текст?

— Определите тему и основную мысль текста.

Что помогает правильно ответить на вопрос?

— Предложите свое название текста. Чем ваше название отличается от авторского?

— Выпишите слова, которые помогают читателю понять замысел автора (смысл текста).

— С какой целью Солоухин использовал слова и сочетания слов: *лопотание осины, прохладное лепетание, вроде вечного плеска моря, киноварь, багрец*? Раскройте значение слов «лопотание», «лепетание», «киноварь», «багрец».

— Строки из какого произведения цитируются в тексте? Какую роль в тексте Солоухина выполняет пушкинская строка?

— Какие слова помогают увидеть авторское отношение к осине?

— Опишите свое любимое дерево так, чтобы читатель почувствовал ваше отношение.

Текст и его признаки

Задание: сравните тексты. Определите тему, основную мысль, идеи текстов. При помощи каких языковых средств реализуется замысел в данных текстах?

1. Свежеет ветер, меркнет ночь,
А море злей и злей бурлит,
И пена плещет на гранит —
То прыгнет, то отхлынет прочь.
Все раздражительней бурун;
Его шипучая волна
Так тяжела и так плотна,
Как будто в берег бьет чугун.
Как будто бог морской сейчас,
Всесилен и неумолим
Трезубцем пригрозив своим,
Готов воскликнуть: «Вот я вас!»

А. А. Фет

2. Гребень вала, распластаный корабельным килем, напоминал крылья гигантской птицы. Пена неслась в воздух. Паруса, туманно видимые из-за бакборта выше бушприта, полные неистовой силы шторма, валились всей громадой назад, чтобы, перейдя вал, выпрямиться, а затем, наклоняясь над бездной, мчаться судно к новым лавинам. Разорванные облака низко перелетали над океаном. Тусклый свет обреченно боролся с надвигающейся тьмой ночи.

А. С. Грин

3. В настоящее время здесь разыгрывается настоящая буря. Усиливается ветер до 20 метров в секунду, высота волн уже превышает 5 метров. Как это обычно бывает в такую погоду, снижается видимость.

Из газеты

Тема 3.

Способы и средства связи в тексте

Задание 1. Как связаны между собой предложения?

(1) Жили-были лиса да заяц. У лисы была избенка ледяная, а у зайца лубяная.

(2) В комнату вошел человек. Вошедший был бледен.

(3) Хвастовство — это просто глупость. Глупому всегда почему-то кажется, что он лучше других.

(4) Девочка сидит за столом. Она читает книгу.

(5) Он надел очки. Глаза стали лучше видеть.

Задание 2. Используя различные лексические средства выражения связности, создайте небольшие тексты. Озаглавьте их.

Море, корабли, прибой, волна, чайки, воздух, горизонт, брызги.

Голубой — голубизна — голубеть

Несерьезный — ветреный — пустой — шалопутный.

Правда — неправда — ложь.

Побежать — помчаться — понестись — полететь.

Ссориться — мириться.

Практическая работа по теме

«Развитие мысли в тексте. Способы и средства связи предложений в тексте»

В детстве и юности мир существует для нас в ином качестве, чем в зрелые годы. В детстве жарче солнце, гуще трава, обильнее дожди, ярче небо и смертельно интересен каждый человек.

Для детей каждый взрослый кажется существом немного таинственным — будь это плотник с набором инструментов, пахнущих стружкой, или ученый, знающий, почему трава окрашена в зеленый цвет.

Поэтическое восприятие жизни, всего окружающего нас — великий дар, доставшийся нам от поры детства.

Если человек не растеряет этот дар на протяжении долгих лет, то он поэт или писатель. В конце концов разница между обоими невелика.

Ощущение жизни как непрерывной новизны — вот та плодотворная почва, на которой расцветает и созревает искусство.

К. Г. Паустовский

Проанализируйте текст по следующему плану:

1. Докажите, что это текст.

2. Определите тему текста.

3. Сформулируйте основную мысль.

4. Озаглавьте текст.

5. Определите стиль речи и тип текста, докажите свое мнение.

6. Проследите, как развивается мысль в тексте.

7. Определите способы и средства связи предложений в тексте. Как они помогают раскрыть основную мысль?

Задание на редактирование текста:

Устраните ненужные повторы, используя предложения с однородными сказуемыми; объедините, где нужно, простые предложения в сложное. Используйте

зуйте для связи союзы, местоимения или наречия.

Гусь словно не слышал его. Тогда Нильс схватил Мартина обеими руками за шею. Нильс потащил Мартина к воде. Это было нелегкое дело. Гусь был самый лучший в хозяйстве. Мать раскормила его на славу. Нильса сейчас едва от земли видно. Он дотащил Мартина до самого озера. Он окунул его голову прямо в студеную воду.

Тема 4.

Типы речи.

Типология текстов

1. Вспомните, что такое название текста. Какова его функция? Подумайте, можно ли по названию определить, о чем пойдет речь в тексте? А можно ли определить тип речи?

«Пятится ли рак назад?»

«Мой воскресный день»

«Лесной оркестр»

«Зимний день»

«Сосна»

«Мой друг»

«Что я люблю и не люблю»

2. Разверните одно из высказываний. Определите тип текста:

День только начинался...

Как объяснить случай, о котором я вам сейчас расскажу?

Что-то странное было в этом человеке...

Каждый день нам подарен для счастья...

3. Сравните темы. Какие из них, на ваш взгляд, предполагают соединение типов речи? Каких? Почему?

«За что я люблю (осень, весну...)»

«Звездное небо»

«Лунный свет»

«Сказание о моем друге»

«Мой хороший (нехороший) поступок»

«Смех весны»

«О чем может сказать дом»

«Портрет моего дома»

«Советы друзьям»

«Чему нас учат сказки»

4. Прочитайте текст.

В любом названии места скрывается тайна. И чем древнее посёлок, улица или река, тем тайна глубже. Каждый из нас обязательно с самого детства пытался найти ключи к этим тайнам. Мы без труда решаем задачи, если нашу деревню называют Сосновка, Осиновка, Дубровка, Берёзовка. Тут всё ясно, даже если сегодня лесом и не пахнет возле деревни.

Но вот уже чуть сложнее задача. Село Орлово. Я родился в этом селе и, конечно, где-то лет в десять решил, что в наших местах водилось много орлов. Отец, с которым я поделился своим открытием, сказал, что некогда селом правил барин Орлов.

С возрастом интерес к такого рода исследованиям не пропадает. Я с жадностью читал и расспрашивал обо всём,

что касалось села. Я обнаружил, что никакой барин Орлов нашим селом не правил, что село всегда было вольным. Но почему оно называлось Орлово, так и не удалось докопаться.

(По В. Пескову)

Определите тему, основную мысль, идею данного текста.

Как можно озаглавить текст?

Какой тип речи использован в тексте?

Тема 5.

Стили речи.

Функционально-стилевая дифференциация текстов

1. По первой фразе определите, к какому стилю будет относиться будущий текст. Что вам помогает правильно ответить на вопрос? Определите сферу общения и ситуацию, на которую текст ориентирован.

1. Михаил Юрьевич Лермонтов родился в Москве 3 октября 1814 года.

2. Летом 1811 года двенадцатилетний Пушкин с дядей Василием Львовичем, известным в то время поэтом, приехал в Петербург.

3. Переворот в истории духовной литературы был ознаменован полтысячелетия назад изобретением книгопечатания (1440-е гг.)

4. Учись у них — у дуба, у березы.

Кругом зима. Жестокая пора! (А.Фет)

5. Лексика представляет собой систему.

Тема 6.

Абзац. Микротема.

1. Озаглавьте текст так, чтобы в названии отражалась его тема. Выделите абзацы и озаглавьте каждый из них, установите строение, определите микротемы. Перескажите текст.

Стоял холодноватый, но тихий зимний день. На месте вчерашних луж хрустели тонкие, как слюда, ледяные корки. Перепархивал редкий снег. Казалось, можно было пересчитать все снежинки. Чайки, взлетая, били красными, озябшими лапками по воде, будто для того, чтобы согреть их.

К. Г. Паустовский

2. Прочитайте предложения. Могут ли они быть началом абзаца (текста)? Есть ли в каждом из них мысль, которую можно развить? В каких словах она заключена?

1. Зимой царствует однообразие. 2. Пасмурная осень тянулась долго. 3. Разбуженный громкими веселыми голосами, я открываю глаза. 4. Счастливое время жизни — детство. 5. Что за день такой выдался! 6. Есть на свете страна, которую мы узнаем и начинаем любить с детства.

3. Прочитайте зачин и концовку абзаца. Разверните мысль.

Поздно ночью пошел дождь... Потом, как бы набравшись сил, дождь снова начинал лить густыми потоками.

Выглядываю в окно... Взгляни, какую землю попирает твоя нога.

Членимость текста. Единицы текста.

Задание: Прочитайте фрагмент текста И.С. Соколова-Микитова. Определите общую тему текста. Из каких отдельных зарисовок складывается картина осени?

Пришел сентябрь. После знойного лета, после августовских, теплых дней наступила золотая осень. По опушкам лесов еще растут грибы: красноглазые подосиновники, зеленоватые и розоватые сыроежки, скользкие грузди и душистые рыжики. На старых больших пнях жмутся друг к дружке тонконогие опенки. В моховых болотах ожерельем рассыпана по кочкам румяная клюква. На освещенных солнцем лесных полянах краснеют гроздья рябины. Чист и прозрачен воздух. Далеко слышны

звуки, отчетливо разносятся голоса. На дне лесного ручья виден каждый камешек, каждая тонкая травинка.

По прозрачному высокому небу бегут и бегут облака. В погожие дни многие птицы готовятся к отлету. Уже улетила ласточка, быстрокрылые стрижи. Остаются зимовать рябчики, тетерева, куропатки. В шумные стайки собираются скворцы, улетаю на юг певчие птицы. В дальний путь отправляются дикие гуси, покидают родные болота длинноногие журавли.

— *Выделите микротемы текста. Совпадают ли они с абзацами? Почему?*

— *Озаглавьте части текста и составьте план.*

— *Выделите языковые средства, которые позволили автору нарисовать картину осени.*

Рефлексия**Рефлексивный прием «3–2–1»**

Представьтесь, пожалуйста: _____

3 плюса курса-практикума «Работа с текстом»

1.

2.

3.

2 минуса

1.

2.

1 предложение по модернизации

1.

Самообразование — это важнейший признак качества образовательного процесса

Коноводова Юлия Александровна, аспирант

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать.

В.В. Путин, президент РФ

В условиях быстрого развития российского общества и глобальной информатизации, залогом успешного развития и благосостояния социума выступает концепция образования на протяжении всей жизни человека, то есть самообразование. Суть самообразования заключается в удовлетворении развивающихся потребностей личности и социума, а также возможности реализации каждой индивидуальной программы обучения и воспитания [7].

Самообразование проявляется как проблема и становится все большей потребностью российского общества и его граждан.

Правительством Российской Федерации предприняты важные шаги в разработке и реализации новой образовательной политики России, существенные черты которой определены в Законе РФ «Об образовании» [1], в Концепции Федеральной целевой программы развития об-

разования на 2011–2015 гг. [5], в Федеральной целевой программе развития образования до 2025 г., в Приоритетном национальном проекте «Образование», в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» [2], в Государственной программе РФ (проект) «Развитие образования на 2013–2020 годы» [4], в Федеральных государственных образовательных стандартах [3].

Социологи утверждают, что перспективой развития общества является трансформация деятельности в самодетельность, развития в саморазвитие, образования в самообразование [9].

Под самообразованием понимается собственная активность человека в раскрытии и обогащении своих духовных потребностей, творчества, всего личного потенциала. Саморазвитие интегрирует деятельность субъекта, направленную на развитие способностей и индивидуальности, которая осуществляется добровольно, управляется самим человеком и необходима для совершенствования каких-либо качеств. Самообразование характеризуется, прежде всего, самостоятельностью и непрерывностью и выступает одним из показателей качественного образования.

Существуют различные подходы к определению сущности термина «самообразование» в литературных источниках:

В философской и психологической литературе понятие «самообразования» личности трактуется как процесс реализации человеком своего потенциала, способностей, потребностей (К.А. Абульханова-Славская, А. Адлер, Б.С. Братусь, И.Ф. Ведин, В.В. Давыдов, И.С. Кон, Л.Н. Коган, Д.А. Леонтьев, А. Маслоу, А.Б. Орлов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, К. Роджерс, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков, Э. Фрейд, К. Хорни, Э. Фромм и ряд других ученых) [7].

Как отмечают ученые, самообразование — это способ индивидуальной и групповой саморегуляции сферы знания.

«Самообразование — это вид свободной деятельности личности (социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором и направленный на удовлетворение потребностей в социализации, самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, получения удовлетворения от реализации личностью ее духовных потребностей» [6].

Самообразование для отдельных социальных групп выступает условием воспроизводства их общественной позиции. При этом потребность в самообразовании определяется развитостью, устойчивостью и духовными потребностями [11].

Самообразование — это способ воспроизводства профессиональной групповой субкультуры, поскольку оно выступает механизмом усвоения групповых социокультурных норм.

Возрастание роли индивида усилило внимание к образованию и воспитанию подрастающего поколения. Поэтому особенно важна связь образования и самообразования в деятельности человека. Высокий профессионализм

основывается на непрерывном самосовершенствовании индивида [10]. Изменение времени диктует необходимость постоянного обновления знания, уже нельзя просто дать современному человеку готовые знания, необходимо постоянно видоизменять их. Основной задачей образования является подготовка высокого качества образования, поэтому нужно готовить педагогические кадры, умеющие учиться и способные научить этому учащихся. Каждый человек, сознательно стремящийся к повышению своей профессиональной компетенции, желает быть способным и готовым к действиям в новых социокультурных условиях.

В научной литературе наметилось несколько подходов к исследованию проблем самообразования:

— в рамках теории непрерывного образования проблемой самообразования занимались: А.А. Бодалев, А.П. Владиславлев, А.В. Даринский, В.Н. Турченко и др.;

— в социологических исследованиях самообразование изучали: В.А. Артемов, Г.П. Астапенко, М.А. Дремина, Л.Ф. Колесников и др.;

— в педагогических трудах по повышению квалификации самообразованию посвящены труды: Т.Г. Браже, Ю.Н. Кулюткин, В.Н. Котляр, Н.В. Косенко, Г.С. Сухобская и др.;

— сущность, особенности и функции самообразования, его место в профессиональной деятельности исследовали: Ю.А. Азаров, Т.А. Воронова, Д.М. Гришин, С.Б. Елканов и др.;

— пути и средства формирования потребности и стремления к самообразованию рассмотрены в работах В.И. Андреева, В.И. Завьяловой, Г.С. Закирова, Л.А. Земской, Л.С. Колесник и др.;

Различными проблемами самообразования учителя занимались ученые Т.Г. Браже, А.Л. Вайсбург, М.М. Заборщикова, О.Е. Лебедев, В.Д. Луганский, И.Л. Наумченко, П.Г. Пшибельский и др. [8].

— самообразование учителя, студента, руководителя школы в различных исследованиях выступает как объект теории управления: М.И. Донцов, С.Б. Елканов, И.И. Кобыляцкий, Б.Ф. Рафский и др.;

— интерес к проблемам самообразования учащихся проявили: М.А. Данилов, Г.С. Закиров, Л.С. Колесник, Б.Ф. Райский, А.И. Редковец, М.Н. Скаткин и др.;

Нарастающие потоки информации, умение ориентироваться в этой информации, внедрение новых информационных технологий, ситуации, заставляющие принимать быстрые решения, все это требует от каждой личности высокого уровня готовности к самообразовательной деятельности, а также совершенствования самого процесса самообразования [7].

Таким образом, самообразование может обеспечить устойчивый прогресс в информационном развитии нашей страны. И насколько современный школьник будет занят своим самообразованием, настолько в дальнейшем будет успешной его деятельность по получению образования, приобретению высоких профессиональных качеств и реализации жизненных планов и идеалов.

Литература:

1. «Закон об образовании в РФ» Статья № 10 Формы получения образования, пункт № 7 [электронный ресурс]: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/> (дата обращения 20.06.2013).
2. Президентская инициатива «Наша новая школа» Пункт № 3 Совершенствование учительского корпуса. [электронный ресурс]: <http://nasha-novaya-shkola.ru/?q=node/> (дата обращения 20.06.2013).
3. Федеральные государственные образовательные стандарты Пункт № 22 Требования к кадровым условиям реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования. [электронный ресурс]: <http://www.rg.ru/2011/02/17/shkola-standart-site-dok.html> Федеральные государственные образовательные стандарты (дата обращения 20.06.2013).
4. Государственная программа РФ (проект) «Развитие образования на 2013–2020 годы» Профессиональное и непрерывное образование. [электронный ресурс]: <http://events.informika.ru/php/FILES/news/d6/59/66/gospro> (дата обращения 20.06.2013).
5. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы. [электронный ресурс]: <http://www.garant.ru/products/info/prime/doc/55070647/> (дата обращения 20.06.2013).
6. Абилов А. В. В дружной семье народов. — Махачкала: Даг. кн. изд-во, 1965. — 96 с.
7. Алиева М. Б. Формирование навыков самообразования у подростков в учебной деятельности: автореф. дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01/ Махачкала, 2007. — 171 с.
8. Безниско Е. Д. Самообразование как условие личностно-профессионального роста учителя тема: автореф. дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08/ Ростов-на-Дону, 2007. — 171 с.
9. Даутова О. Б., Христофоров С. В. Инновации и образование, СПб, 2003, с. 309, 317.
10. Гиро А. И. Мотивация и стимулирование самообразования учителей в системе повышения квалификации: автореф. дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01/ Минск, 1994. — 193 с.
11. Пятибратова И. И. Развитие самообразования как средство подготовки учителя малокомплектной начальной школы: автореф. кандидата педагогических наук: 13.00.08/ Воронеж, 2004. — 190 с.

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Потенциал образовательной коммуникации и виртуальной среды в обеспечении учебного процесса в университете

Борисенко Денис Владимирович, аспирант
Украинская инженерно-педагогическая академия (г. Харьков)

В данной статье рассматриваются особенности использования информационно-коммуникационных образовательных технологий, в особенности, коммуникационное обеспечение и создание виртуальной образовательной среды.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, информационно-коммуникативная сфера, виртуальная образовательная среда, инновации, обучающие технологии, дистанционное обучение.

В современном мире образование занимает одну из самых важных «комплектующих» общей структуры компетенции личности, которая при формировании постоянно накапливает знания и умения, обогащая личностный опыт. Актуализация процессов повышения эффективности, постепенное развертывание государственных стратегий развития информационно-инновационной конкурентоспособности и переход к высшим технологическим укладам обуславливает рост научно-практического интереса к технологическим обновлениям образовательной сферы. Уже не является скрытым, что присутствует значительное расхождение требований к подготовке студентов и будущего места их трудоустройства, большим потенциалом инновационного развития и низким уровнем его применения. Для нахождения выхода из проблематичной ситуации внедряются новейшие учебные технологии, которые призваны повысить уровень, улучшить результативность и передачу учебной информации, включения новых форм организации взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Сегодня решением образовательной проблематики осуществляется на государственном уровне. Именно благодаря нормативным документам, постановлениям и рекомендациям регламентируются перспективные шаги развития национального образования, создается национальная инновационная система [3]. Инновационная модель основывается на разработке и практической реализации новых знаний и технологий, создания новых взаимосвязей и сетей для обеспечения информационно-коммуникативного консолидации с процессом изложения учебного материала. Это направление становится перспективным и требует постоянного приращение новых идей со стороны инициаторов образовательного сектора, учебных заведений и преподавательского состава, а также разработки теоретических моделей для будущего вне-

дрения, включения новых подходов к активизации студента и повышения его мотивации. Также важным моментом разработки перспективных инновационных стратегий является развертывание пути повышения открытости образовательного процесса, включения большего количества факторов влияния для выявления наиболее важных и влиятельных на организационные особенности передачи учебной информации, овладение навыками и умениями студентами.

За последнее десятилетие радикальным путем изменяются обучающие технологии, разворачиваются перестройка процессов и координации на общеевропейские программы в образовательном пространстве. Стратегии модернизации не оставляют выбора для ожидания, а постоянно активизируют деятельность высших учебных заведений, обновление учебно-методической базы, повышение уровня к подготовке абитуриентам и студентов, что, в свою очередь, влияет и на выпуске компетентных специалистов.

Информационно-коммуникативная сфера стала тем фактором побуждения высших учебных заведений к просмотру предоставляемых образовательных услуг, выявления пробелов в развитии и внедрения инновационных учебных средств и технологий для эффективного использования выделенного учебного времени на овладение материала студентами. Особым современным аспектом инновационного развития становится создание общей открытой образовательной среды, в которой каждый может получить необходимую информацию. Так, со стороны студента, выбирать, чему учиться и как будет протекать образовательный процесс, выбирать методы и средства для обучения, ограничивать учебную загруженность и определять собственное расписание. Для преподавателя в этой перспективной образовательной системе, возможно, также автоматизирована деятельность по со-

зданию учебных единиц, которые будут составлять курс изучения определенной дисциплины, контроля деятельности студентов и проверка заданий, определения уровня подготовки и т.д. Это, конечно, будущие стратегии, которые могут быть не реализованы из-за предоставления значительной открытости или снижение дидактических особенностей протекания учебного процесса, ухудшение состояния образовательного процесса. Но уже сегодня внедряются в отдельных случаях инновационные электронные вариации образовательного процесса, виртуальные лекции и другие инновационные стратегии, которые становятся прообразом традиционной системы с разветвленными новыми учебными средствами.

Информативность учебного процесса на современном этапе развития приближается все к более высоким результатам. Демонстрационные карточки с эпидиаскоп замещаются портативными проекторами и презентациями, широким внедрением компьютерных средств обучения, организацией индивидуального места за компьютером для каждого студента, внедрения виртуальных технологий. Начиная с середины 80-х годов двадцатого века, после снятия секретности, начинается кампания широкомасштабного распространения. Сначала это были исключительно прибыльная деятельность отдельных производителей, сосредоточенных на изготовление развлекательной техники. Впоследствии данные виртуальные технологии распространились на другие сферы, в том числе образовательное пространство. Использование инновационных средств высокотехнологичной визуализации учебного процесса имеют перспективные особенности применения при изучении технологических процессов с вредными веществами, дорогостоящим оборудованием, продуктами, которые быстро портятся, не подвергаются повторной обработки, ресурсозатратными процессами и другими сферами производства, в которых возможно альтернативное моделирование реальности.

Анализируя уже существующие устройства генерации виртуальной среды можно выделить две основные группы, на которых возложена актуализация перспективного внедрения информационных технологий. Наиболее распространенной формой и первыми историческими прототипами стали именно устройства полного погружения в виртуальную среду, которые представлены уже вышеупомянутыми шлемами-дисплеями. На сегодня они дополняются еще дополнительными дополнениями, среди которых стереофоническая система для создания звукового насыщения информационного потока, силовым жилетом (имитация нагрузки на тело человека), сенсорные печати («дейта-глов») и обуви и т.п. То есть для инженерных специальностей, на примере подготовки инженера-дизайнера, комплексная система устройств генерации виртуальной среды может заменить овладение практических навыков связанных с выполнением технологических операций. Так, при работе, например, на швейной машинке можно использовать шлем-дисплей, сенсорные перчатки и обувь для ре-

ализации ассимиляции учебного когнитивного развития студентов. При этом швейную машину можно полностью смоделировать как реалистическую составляющую вместе с расходами швейного материала для изготовления дизайн-продукта.

Отдельное звено в создании инновационных учебных технологий занимает иммерсионная виртуальная реальность, которая нацелена на глубинное погружение в виртуальную среду. Данный вид виртуального сред характеризуется рядом отличий:

- возможность перехода от большого к малому и обратно (создание формы, анализ ее общих характеристик и переход к детализированному решению);

- возможность проектирования характеристик, которые не анализируются зрительным анализатором (студент при проектировании дизайна продукта может анализировать другие характеристики различий от зрительного, а именно теплопроводность, влагостойкость и т.д.);

- формообразования и возможность работы с абстрактными моделями, много размерными моделями и совокупностями информационного потока, видов моделей и прочее. Абстрактность наиболее перспективно внедряется в творческих специальностях, на которое возложено раскрытие больших возможностей студента в креативном направлении деятельности [4]. Широкие возможности виртуальных в сочетании с методикой дистанционного обучения создают прочный комплекс для «включения» студента в активную учебную среду, видео- и аудио-конференции, дистанционное использование программного обеспечения и привлечения сервисной поддержки учебного канала между преподавателем и одновременно нескольких различных групп студентов.

Дистанционное обучение с применением виртуальной учебной среды может быть как групповым и индивидуальным. На сегодня виртуальные системы в учебном процессе сконцентрированы, главным образом, на применение в компьютерных аудиториях учебного заведения, где моделируется и решается учебное задание группой студентов. Появление развитых коммуникационных сетей с возможностями высокоскоростной передачи данных открыло активное развертывание онлайн виртуальных режимов, онлайн учебных кабинетов и т.д.

Распространение электронного обучения все больше раскрывает возможности создания разветвленных виртуальных учебных сред, обобщаются под процессом обеспечения дистанционного обучения. Исторический процесс развития программного обеспечения и распространения коммуникационных сетей позволил уменьшить стоимость систем дистанционного обучения или совсем предоставлять бесплатные возможности использования преподавателям за счет меценатов и спонсоров, что, в свою очередь, обеспечило широкое распространение данных учебных технологий, формирования прообразов виртуальных образовательных систем.

Приоритетность учебных заведений достигается содержанием конкурентного уровня в общей структуре

образовательного направления, соблюдения качества образовательного продукта, повышения уровня доступности и эффективности инновационных методов и средств учебной и исследовательской деятельности. И это еще не весь спектр для постижения, в котором главным звеном остается именно преподаватель, на плечи которого возлагается разработка и создание, внедрение и использование важных дидактических систем, механизмов сокращения отставания национального образовательного пространства и повышение профессионального развития преподавательского состава учебного заведения, а также реализация системы будущей виртуальной образовательной среды [5].

На сегодня все больше разрастается использования все более новых разработок не только в сфере технологий промышленности, аэрокосмических и военных раз-

работках, но и в социальном обеспечении, прежде всего, образовательном процессе. От образования зависит последующие достижения специалистов, их процесс исследования и открытия, нахождение эффективных и качественных технологий и методик, компетентное решение поставленных задач и достижение результата, использование современного высокотехнологичного среды. За счет внедрения инновационной стратегии развития образования и стремления к созданию виртуальной образовательной среды достигается будущая концепция обеспечения учебного процесса и выпуска компетентных специалистов. Анализируя уже существующий потенциал образовательных технологий нет сомнений в возможностях его еще большего усовершенствования и внедрения в учебный процесс, достижения максимальной визуализации и «открытости» образования будущего.

Литература:

1. Distance Learning Classroom Using Virtual Harlem / K. Park [and others] // Proceedings of the Seventh International Conference on Virtual Systems and Multimedia (VSM'01) / Electronic Visualization Laboratory at the University of Illinois at Chicago, Department of English at the University of Illinois at Chicago, Department of English at the Central Missouri State University. — Chicago, 2001. — P. 489–499.
2. Демкин В. П., Можяева Г. В. Учебно-методическое обеспечение образовательных программ на основе информационных технологий // Открытое и дистанционное образование. — 2003. — №. 10. — С. 5–8.
3. Кузьменко А. Особенности национальной инновационной системы Украины // Режим доступа: <http://www.experts.in.ua/ua/baza/analitic/detail.php>. — 2006.
4. Подкосова Я. Г. и др. Анализ перспектив использования технологий виртуальной реальности в дистанционном обучении // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. — 2011. — №. 2. — С. 33.
5. Сбруева А. А. Приоритеты модернизации европейского высшего образования в контексте реализации стратегии «Европа 2020» // Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации: материалы второй международной научно-практической конференции. — Симферополь. 2013, с. 269–276.

Демонстрационный эксперимент по изучению звуковых полей методом компьютерного сканирования

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко (Удмуртская Республика)

В статье приводится перечень демонстрационных опытов для изучения звуковых полей методом компьютерного сканирования. Эти опыты можно демонстрировать школьникам и студентам при изучении теории колебаний и волн. Предлагается последовательность проведения опытов, рассматриваются некоторые особенности методики их проведения.

Ключевые слова: демонстрационный эксперимент, учебный физический эксперимент, изучение звуковых полей, метод компьютерного сканирования.

В системе школьного физического образования большое внимание уделяется изучению волновых процессов, а, следовательно, и изучению волновых полей [1; 3]. Это подтверждает анализ содержания современных школьных учебников. Например, в учебниках предусмотрены на-

турные демонстрации явлений, связанных с механическими (в частности, звуковыми) и электромагнитными волнами. Поэтому одним из важных разделов учебного физического эксперимента является система опытов со звуковыми и электромагнитными волнами. Такие вол-

новые поля визуально не наблюдаются учащимися. Однако целостный образ явления формируется в сознании учащегося на основе зрительного восприятия. Для этого в учебном физическом эксперименте были разработаны способы визуализации волновых полей с помощью индикатора интенсивности волны в точке и методом сканирования поля [5, с. 48–50].

Демонстрационные установки для опытов со звуковыми и сантиметровыми электромагнитными волнами имеют много общего, что определяется закономерностями, являющимися общими для различных по физической природе волновых явлений. Поэтому принципы построения экспериментальной установки для изучения акустических волновых полей могут быть такими же, как и в случае электромагнитных волновых полей.

Ранее в опытах с акустическими полями сканирование осуществлялось с помощью миниатюрного приемника звука (микрофона), с которого сигнал сначала поступал на усилитель, а затем на осциллограф, графопостроитель, лампу накаливания, светодиод или газоразрядный индикатор. Достоинством метода являлась его универсальность, а недостатком сравнительно большая продолжительность экспериментов.

Для формирования обобщенного понятия волнового поля, на наш взгляд, необходимо изучить следующую группу *основных явлений волновой физики*: 1) излучение волн, 2) распространение волн, 3) явление Доплера, 4) интерференция волн, 5) перенос энергии волнами, 6) радиационное давление волн, 7) поглощение (затухание) волн, 8) дисперсия волн, 9) дифракция волн, 10) отражение и преломление (прохождение) волн. В основе методики должно лежать экспериментальное доказательство существования поля, а учебный эксперимент должен обеспечивать это доказательство для полей различной природы [6].

Система предлагаемых нами опытов по изучению звуковых полей включает следующие демонстрационные эксперименты. *Излучение, распространение и поглощение звуковых волн*: 1) демонстрация излучения звука, 2) распространение звука, 3) распространение звука в жидкостях и твердых телах, 4) поглощение звука, 5) волновое поле. *Явление Доплера*: демонстрация акустического эффекта Доплера. *Интерференция звуковых волн*: 1) экспериментальное доказательство существования интерференции звука, 2) исследование интерференционного распределения интенсивности звукового поля, 3) применение фотографий звуковых полей при изучении интерференции от двух источников звука, 4) когерентность звуковых волн, 5) сравнение фаз колебаний в интерференционных максимумах интенсивности звукового поля, 6) интерференция волн от реального источника звука и его мнимого изображения в плоском зеркале, 7) распределение фазы колебаний в стоячей звуковой волне, 8) интерференция звука на слое воздуха. *Дифракция звуковых волн*: 1) экспериментальное доказательство существования дифракции звука, 2) дифракция звука на

круглом отверстии, 3) дифракция звука на щели, 4) дифракция звука на двух щелях, 5) дифракция звука на полуплоскости. *Отражение и преломление (прохождение) звуковых волн*: 1) экспериментальное доказательство существования явления отражения звуковых волн, 2) экспериментальное доказательство существования явления преломления звуковых волн. *Давление звуковой волны*: экспериментальное доказательство существования радиационного давления звуковой волны. *Дисперсия звуковых волн*: экспериментальное доказательство существования дисперсии звуковых волн.

Очевидно, что в полном объеме эта система опытов может быть продемонстрирована только при углубленном изучении физики в школе. Наша задача заключается в отборе тех экспериментов, которые целесообразно ставить при использовании компьютерной установки для сканирования акустических и электромагнитных полей.

Изучение акустических явлений (распространения в упругой среде механических колебаний), способствует расширению понятия волны. Важен переход от волн, воспринимаемых визуально, к невидимым волнам. Это готовит учащихся к восприятию физической сущности электромагнитных волн.

Звуковые явления в школе изучают в такой последовательности. Сначала учащиеся знакомятся с источниками и приемниками звука. Рассматривают примеры источников звука (камертон, струна) и излучателей, преобразующих электрические колебания в звуковые. Затем учитель демонстрирует приемники звука — микрофоны. Объясняет механизм распространения звуковых волн. Демонстрирует сгущения и разрежения в упругой среде при распространении в ней звуковой волны, продольный характер звуковых волн, необходимость среды с упругими свойствами для их распространения. На опыте сравниваются звукопроводность воды, металла и пористых веществ. После этого учитель рассказывает учащимся о восприятии звуковых волн человеком. Рассматривает диапазоны звуковых волн: от 16 до 20000 Гц — звуки, воспринимаемые человеческим ухом, ниже 16 Гц — инфразвуки, выше 20000 Гц — ультразвуки, свыше 10^9 Гц — гиперзвуки. Приводятся примеры характеристик звука (частота, интенсивность, спектральный состав) и восприятие различий в этих характеристиках человеком. Понятие интенсивности часто используют в дальнейшем учебном материале, поэтому его конкретизируют уже при изучении звуковых волн. С помощью микрофона, подключенного к осциллографу, учитель может показать различие в осциллограммах простого тона камертона (гармоническая или синусоидальная волна), музыкального звука (представляет собой совокупность нескольких частот — основной тон и обертоны) и шума (непрерывный набор частот). При рассмотрении акустического резонанса подчеркивается, что резонанс акустических волн является доказательством волновой природы звука. Также учащихся знакомят с упругими волнами различных диапазонов и их применением.

Учитывая требования государственного образовательного стандарта, систему опытов по изучению волновых явлений и традиционное содержание школьного курса физики, мы пришли к выводу, что минимальная серия учебных экспериментов, обеспечивающих изучение звуковых и электромагнитных волновых полей, включает пять позиций: 1) волновое поле уединенного источника; 2) интерференционное поле двух когерентных источников; 3) интерференционное поле стоячей волны; 4) дифракционное поле при прохождении волны через круглое отверстие; 5) дифракционное поле волны за непрозрачным диском.

Эта серия учебных экспериментов действительно может быть использована в школьных условиях, если учитель, полностью владея соответствующей теорией, умеет на доступном уровне объяснять учащимся все наблюдаемые в опытах явления. Подготовка учителя, удовлетворяющая указанному критерию, должна осуществляться в педагогическом вузе. Наиболее эффективной формой при этом является учебно-исследовательская деятельность студентов.

Демонстрационная установка, предлагаемая нами для сканирования волновых полей, включает возбудители и источники волнового поля, приемники волны, сканирующий элемент, блок сопряжения и компьютер. Составляющие установки подробно рассмотрены нами в статье [2]. Действия учителя при демонстрациях заключаются в следующем. Учитель создает исследуемое волновое поле и размещает в нем нужным образом сканирующий элемент (в случае звукового поля — микрофон на стойке с кареткой и направляющие). Далее он запускает программу и сканирует поле вдоль выбранной прямой, для чего равномерно проводит кареткой по направляющим. На экране монитора возникает график зависимости амплитуды волны от координаты сканирующего элемента (распределение амплитуды вдоль отрезка прямой). Вместе с учащимися учитель анализирует полученный график. Затем несколько изменяются условия и эксперимент повторяется вновь. Учащиеся сравнивают полученные результаты, высказывают догадки, строят предположения, после чего планируется и проводится новый эксперимент. Поскольку запись распределения при демонстрации занимает не более 5–10 с, то исследование волнового поля на уроке проходит динамично, при этом активно работают все учащиеся.

Начинать демонстрационные опыты мы рекомендуем с решения конкретной экспериментальной задачи, позволяющей учащимся усвоить принцип действия сканера и знакомящей их с явлениями, сопутствующими изучаемым. Такой задачей может явиться исследование интерференционного поля от двух динамиков [4]. Учитель пошагово сканирует интерференционное поле вдоль прямой, параллельной отрезку, соединяющему источники, и на экране монитора получает график интерференционного распределения результирующей амплитуды звуковой волны. Объяснив явление, учитель предлагает доказать,

что интерференционная картина действительно получается в результате наложения двух волн. Для этого сначала нужно исследовать волновое поле одиночного источника. При сканировании этого поля учащиеся вместе с учителем обнаруживают на кривой распределения амплитуды чередующиеся максимумы и минимумы. Высказывают предположение, что они возникают в результате интерференции. Вторая волна, необходимая для этого, образуется за счет отражения от предметов, находящихся в волновом поле: частей экспериментальной установки, стола, тела экспериментатора и т.д. Проверяют это предположение, специально вводя в поле подходящий отражатель (например, учащийся может некоторое время подержать неподвижно руку в волновом поле). Получив подтверждение высказанного предположения, делают вывод, что, поскольку невозможно устранить ни элементы экспериментальной установки, ни экспериментатора, при анализе результатов опытов необходимо учитывать интерференционные явления, возникающие за счет отражения волн в пределах экспериментальной установки. Затем учитель говорит, что в демонстрационных опытах нет необходимости пошагового сканирования, поскольку необходимо получение лишь качественной картины распределения. Поэтому возможно непрерывное сканирование без датчика координаты, если датчик амплитуды (микрофон) перемещать вдоль траектории сканирования равномерно.

Далее демонстрации проводят в соответствии с решаемой дидактической проблемой. Например, при изучении волнового поля одиночного источника выясняют, что оно, вообще говоря, является неоднородным и неизотропным. Кроме того, два внешне одинаковых источника (динамика) одного типа дают заметно различающиеся волновые поля. При изучении интерференции исследуют зависимость интерференционного распределения амплитуды вдоль отрезка прямой от его расположения в области сканирования, от расстояния между источниками, от фазовых и амплитудных соотношений между испускаемыми источниками волнами и т.д. Изучая интерференцию волны от реального источника и его мнимого изображения в плоском зеркале (акустический аналог опыта Ллойда), экспериментально подтверждают изменение фазы волны на противоположную при отражении от «более плотной» среды, осуществляют последовательный переход к изучению стоячей волны. Подробно исследуют стоячую волну, обращая особое внимание учащихся на расхождения результатов эксперимента с выводами элементарной теории.

В средней общеобразовательной и высшей педагогической школе при изучении дифракции волн обычно рассматривают распределение интенсивности (амплитуды) волны лишь в плоскости, перпендикулярной направлению распространения волны. При этом у учащихся оказывается не в полном объеме сформированным понятие пространственного распределения интенсивности (или амплитуды) дифрагированной волны. Решение проблемы возможно методом компьютерного сканирования дифракционного поля поперек и вдоль направления рас-

пространения волны. Следует отметить, что в опытах по дифракции звука практически всегда образуются волны, искажающие простую картину распределения. Эти волны являются результатом интерференции исследуемой звуковой волны и волн, отраженных от окружающих экспериментальную установку предметов. Однако, учитывая то, что максимумы таких волн находятся на расстоянии примерно равном половине длины волны, возможно отличить на графике распределения эти интерференционные максимумы от максимумов дифракционной картины. Это имеет важное дидактическое значение, так как учащиеся на конкретном примере видят, что в эксперименте, как правило, невозможно создать условия, не влияющие на ожидаемый согласно теории результат.

Демонстрируя опыты по дифракции звука на отверстии, следует учитывать и элемент неожиданности. Учащиеся, конечно же, будут поражены фактами, которые заключаются в следующем. Во-первых, при приближении микрофона к отверстию амплитуда звуковой волны может не увеличиваться, а уменьшаться. Во-вторых, вместо ожидаемого роста амплитуды в исследуемой точке пространства

при увеличении диаметра отверстия может наблюдаться ее уменьшение.

При демонстрации дифракции на круглом диске следует иметь в виду, что на результаты опытов оказывает существенное влияние звуковая волна, отраженная от поверхности стола, на котором находится экспериментальная установка. Она интерферирует с исследуемой волной, изменяя вид получаемого распределения. Для устранения этого нежелательного явления на поверхности стола между динамиком и диском следует расположить плоский металлический экран под таким углом к поверхности стола, при котором отраженная им волна не попадает на сканер и, следовательно, не интерферирует в области сканирования с дифрагированной волной.

Подчеркнем, что демонстрационные опыты по сканированию волновых полей на уроках физики отличаются динамичностью, простотой исполнения, вариативностью, кратковременностью. Наиболее важное условие их успешности — полное понимание учителем демонстрируемых физических явлений и умение их объяснять на доступном учащимся уровне.

Литература:

1. Данилов О.Е. Дидактическая модель формирования понятия поля физической величины с помощью компьютерной визуализации на основе таксономии Герлаха-Салливана / О.Е. Данилов // Концепт. — 2013. — № 3. — URL: <http://ekonscept.ru/2013/13053.htm>.
2. Данилов О.Е. Компьютерный сканер для учебных исследований волновых полей / О.Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2013. — № 8. — С. 93–99.
3. Данилов О.Е. Концепция метода компьютерной визуализации полей физических величин / О.Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2013. — № 4. — С. 88–97.
4. Данилов О.Е. Методика изучения интерференции волн от двух точечных источников с помощью компьютерного моделирования / О.Е. Данилов // Молодой ученый. — 2013. — № 2. — С. 351–358.
5. Данилов О.Е. Теория и методика использования метода сканирования в учебном физическом эксперименте: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.Е. Данилов. — Глазов, 2005. — 207 с.
6. Майер В.В. Исследование волновых полей методом компьютерного сканирования / В.В. Майер, О.Е. Данилов // Учебная физика. — 2005. — № 1. — С. 153–186.

Компьютерные нотные редакторы как средство развития творческих способностей учащихся

Конюшина Ольга Анатольевна, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
Детская школа искусств № 1 (г. Магнитогорск)

Специфика музыкального образования уже изначально нацелена на развитие творческих способностей у детей. Это обстоятельство требует постоянных исследовательских обновлений в области методики преподавания, поиска инновационных средств, форм и методов обучения. А стремительное появление и развитие новых технологий в современном мире позволяют расширить сферу творческого образования в музыкальном обучении.

Детское творчество — одна из форм самостоятельной деятельности ребёнка, в процессе которой он отступает от привычных и знакомых ему способов проявления окружающего мира, экспериментирует и создает нечто новое для себя и других.

В раннем возрасте детское творчество формируется в ходе познания свойств предметного мира, а также взаимодействия с окружающими его людьми в игровой форме. В дошкольном возрасте детское творчество проявляется в со-

здании сюжета ролевой игры и в продуктивных видах деятельности: рисование, словотворчество, лепка, конструирование.

Психологи выделяют следующие виды детского творчества: художественное, включающее в себя изобразительное и литературное творчество, техническое и музыкальное.

Музыкальное детское творчество является одним из методов музыкального воспитания детей и проявляется в изучении музыкальных произведений композиторов. Б.В. Асафьев и Б.Л. Яворский считали, что музыкальное детское творчество имеет большое значение в восприятии ребёнка окружающего мира. Как правило, оно не имеет ценности для окружающих, но важно для самого ребёнка. Музыкальное детское творчество — это синтетическая деятельность, проявляющаяся в разных видах: игра на музыкальных инструментах, ритмика, пение, сочинение. И последнему следует уделить немного больше внимания, поскольку это позволяет самому ребёнку расширить собственное понимание о музыке.

Современное музыкальное образование проявляет возрастающий интерес к компьютерным технологиям. Музыкальная информатика, использующая компьютерный инструментарий с целью освоения необходимых знаний, умений и навыков, широко практикуется в музыкальном образовании западных стран и постепенно проникает в российские музыкальные школы. Сферой ее внимания является, главным образом, обучение по музыкально-теоретическим и историческим дисциплинам, а также решение некоторых учебных задач, связанных с исполнительской и композиторской деятельностью. Сюда входят: обучение с помощью компьютера, обучение с развлечением, технология интерактивного мультимедиа, интернет.

Благодаря некоторым компьютерным программам, преподаватель может выявить творческие способности у учащихся и, соответственно, развить их. Речь пойдет о нотном редакторе Finale. Использование данной программы не должно ограничиваться лишь набором музыкального текста. Процесс освоения программы Finale возможен через создание учащимися собственной музыки. Но, при этом, всякая фантазия, должна быть подготовлена определенными знаниями. Поэтому сочинение музыки нужно связывать со знаниями о форме, взаимодействии гармоний, закономерностях строений мелодий и сопровождения.

Развитие музыкальной фантазии необходимо осуществлять постепенно: сначала предоставляя возможность досочинения небольших фрагментов изученных форм, далее увеличивая свободу в сочинении. Например: при знакомстве с формой период, учащимся дается задание досочинить второе предложение.

Пример 1 (исходный вариант):



Процесс достраивания происходит сначала конструктивно:

1. обговаривается функциональное строение всего периода, сравниваются предложения и выявляются общие и отличающие их черты (первые два такта одинаковы, а окончания разные: в 1-м предложении — D, во втором — T)
2. выстраивается второе предложение. Далее, уже освоив в данном виде форму периода, предлагается сочинить свой вариант периода, опираясь на полученные знания.

Пример 2

*Выполненные работы учениц 4-го класса
музыкального лицея при МаГК
Матвеева Саша:*



Кочина Алёна, 6 класс



Одной из главных форм творчества в процессе работы в программе Final становится вариационная обработка различных тем, касающаяся не только мелодии, но и сопровождения. Так, при освоении формы период, можно знакомить учащихся с типами сопровождения (фигурационное, аккордовое, жанровое и т.д.), со способами изменения мелодии, что в дальнейшем поможет в свободном сочинении на избранную мелодию.

Пример 3

Вариации на фрагмент мелодии Э. Грига «Песня Сольвейг».

Исходный вариант:



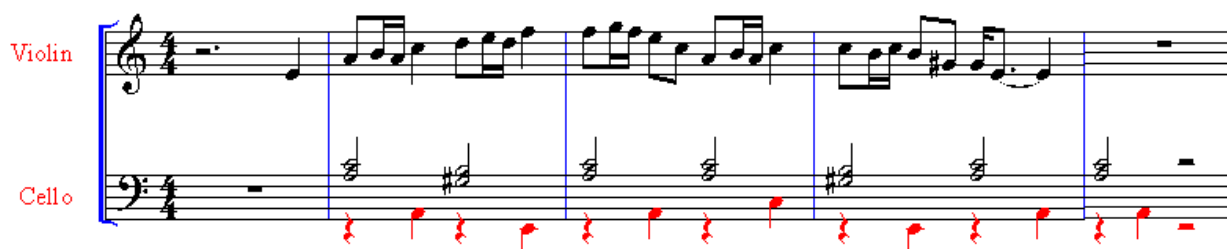
Выполненные вариации учеников 5 и 6 классов

музыкального лицея при МаГК

Комаров Алеша, 5 класс:



Зиновьев Денис, 5 класс:



Липчевская Валерия, 6 класс:

Здесь же возможно, но уже накопив определенные знания и опыт, освоение стилевых черт музыки различных эпох и национальностей. Например, в знакомстве с музыкой барокко учащимся дается возможность ощутить себя в роли композитора XVII века, создающие произведения полифонического строения. В общих формах объясняются главные принципы строения мелодии данного периода, закономерности форм и соотношения голосов. Поэтапно знакомясь со строением полифонической музыки, ребенок может создать свое полифоническое произведение, либо некую полифоническую вариацию на известную всеми тему.

Пример 4

Стилевые сочинения.

Сарабанда. Субочева Таня, 7 класс:

Романс «Я Вас любил...»,

Кравченко Люба, 6 класс:

Soprano

ya vas lu bil lu bov e she bit mo get vdu she

Piano

S

mo ey u gas la ne sov sem no pust o na vas bol she ne

Pno.

Score for Soprano (S) and Piano (Pno.). The Soprano part is in treble clef with a key signature of one flat (B-flat). The lyrics are: tre vo git ya ne ho cu pe cha lit vas ni chem. The Piano part consists of two staves (treble and bass clef) with a key signature of one flat. The music is in 4/4 time and features a melodic line in the right hand and a rhythmic accompaniment in the left hand.

Возможность использования в программах различного рода инструментов позволяет познакомиться с некоторыми закономерностями оркестровки. В работе с Finale этот процесс можно осуществить в следующих этапах работы:

1. переложение с фортепианной партии на ансамблевую музыку и наоборот;
2. это же переложение, но уже с сочинением дополнительных голосов, подголосков;
3. собственно сочинение в ансамблевой партитуре.

Знакомство и работа с различными инструментами позволяет более тонко ощущать инструментальную и оркестровую музыку.

Пример 5. Переложение темы 2 части симфонии № 94 Й. Гайдна.
Сидорова Валерия, 6 класс:

Score for Oboe, Mandolin, Harp, and Drum Set. The Oboe part is in treble clef with a key signature of one flat. The Mandolin part is in treble clef with a key signature of one flat. The Harp part consists of two staves (treble and bass clef) with a key signature of one flat. The Drum Set part is in a simplified notation. The music is in 4/4 time and features a melodic line in the Oboe and Mandolin, a rhythmic accompaniment in the Harp, and a drum pattern in the Drum Set.

Коновальчик Лиза, 5 класс:

Score for Flute, Violin, and Cello. The Flute part is in treble clef with a key signature of one flat. The Violin part is in treble clef with a key signature of one flat. The Cello part is in bass clef with a key signature of one flat. The music is in 4/4 time and features a melodic line in the Flute and Violin, and a rhythmic accompaniment in the Cello.

Накапливая знания о строении музыки, учащиеся начинают понимать исполняемые ими произведения, а запись собственных музыкальных идей приобретает ясную форму. Но при освоении того или иного процесса музыкального строения необходимо закреплять эти знания живой музыкой известных композиторов, производить анализ их произведений, с точки зрения формы, тембра, функционального строения и мелодического развития.

Возможности информационных технологий позволяют

повысить эффективность обучения и теоретическим дисциплинам. Развитие компьютерных технологий в музыке перспективно, актуально и объективно необходимо. Поэтому необходимо искать различные способы применения существующих музыкальных программ для достижения желаемых результатов в воспитании разносторонне эрудированных музыкантов. Информационные технологии — это неотъемлемый компонент процесса обучения музыке и связанных с ней предметов.

Литература:

1. Асафьев Б. В. Речевая интонация. М. — Л., 1925
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте, 2 изд., М., 1967
3. Дружин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. — СПб.: Питер, 2002.
4. Ксенофонтова Д. В. Музыкальные технологии XXI века [Текст] / Проблемы и перспективы развития образования (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 14–16.
5. Б. Л. Яворский Упражнения в образовании схем ладового ритма. М., 1928

Организация рабочих мест персонала образовательного учреждения

Кузьменкова Марина Васильевна, магистрант

Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

Рбочее место является первичным звеном производственного процесса в создании материальных ценностей. Систему организации рабочего места с полным правом считают показателем организованности всего предприятия, так как она характеризует качество и слаженность работы всех служб организации.

Анализ рабочего места — дифференцирование рабочего места, с одной стороны, через деятельность, которая на нем совершается, а с другой — через требования по отношению к образованию, опыту и ответственности, необходимых для успешного выполнения деятельности на этом месте.

1. Анализ рабочего места состоит из двух частей:
2. Описание рабочего места — перечисление видов деятельности (задач, трудовых условий, средств оборудования и материалов, которые используются на данном рабочем месте);

Спецификации рабочего места — перечисление необходимых требований к опыту, квалификации и успешному выполнению задачи (по выполнению работы) на данном рабочем месте.

Важную роль в анализе рабочего места играют проектирование, а также связанные с проектированием задачи по улучшению качества производственной среды и трудовой жизни.

Любое рабочее место должно наилучшим образом отвечать своему назначению и обеспечивать при этом выполнение основных и вспомогательных работ с наименьшими затратами труда.

В системе мероприятий по организации рабочего места существенное значение имеет его рациональная планировка. Правильная планировка рабочего места позволяет устранить лишние трудовые движения и непроизводительные затраты энергии рабочего, эффективно использовать производственную площадь при обеспечении безопасных условий труда.

Недостаточная изученность проблем организации рабочих мест в современных условиях приводит к тому, что потребности организаций в результатах использования человеческих ресурсов полностью не удовлетворяются, что снижает эффективность их работы.

Одной из причин такого положения является то, что существующие теоретические и методологические основы организации и оценки рабочих мест разработаны еще в период административно-командной системы и предполагают стабильные, инертные условия деятельности. Лишь в последние годы появились некоторые публикации, в том числе А. Р. Алавердова, А. Р. Галиахметова, Ю. Г. Одегова, Г. Э. Слезингера и др., в которых ставятся вопросы обновления теории организации труда и рабочих мест, необходимости разработки новых подходов. Но подход, в котором оценка рабочих мест сводится лишь к вопросам их аттестации, остается преобладающим.

Вопросами аттестации рабочих мест занимались такие ученые и специалисты как В. Бойко, Н. А. Горелов, Н. П. Железнова, В. В. Коханская, Б. Кольцов, Н. А. Николаев, В. Ф. Овчинников, Д. А. Перевощикова, А. Р. Са-

раев. Г. Ясников и др. Основное внимание в работах этих авторов уделено прикладным, методическим вопросам аттестации рабочих мест. При этом на наш взгляд, недостаточно подробно и глубоко проработан методологический вопрос о сущности и месте оценки рабочих мест в общем процессе их организации. Кроме того, чаще всего исследуются процедуры и показатели аттестации рабочих мест предприятий производственной сферы, выражающие «технократический» подход к рабочему месту.

В настоящее время работа по организации, нормированию и оплате труда законодательно отнесена к компетенции организаций, что является фактом в целом положительным. Однако все более становится очевидным, что ряд функций управления трудом на государственном уровне, таких, например, как координация научных исследований проблем организации труда, организация разработки межотраслевых норм и нормативов по труду, методическое руководство системой проектирования организации труда на стадии разработки проектов новых предприятий, организация подготовки специалистов по организации и нормированию труда, нужно восстанавливать в адекватной рыночным преобразованиям форме. К пониманию этого приходят руководители разного уровня, о чем свидетельствуют материалы «круглых столов» и обсуждений проблем производительности, организации и нормирования труда.

Современная научная организация труда включает в себя как организационно-технические и технико-экономические, так и психофизиологические аспекты организации труда и управления.

Современная школа предъявляет к оснащению рабочего места учителя новые требования. Это автоматизированное рабочее место учителя, которое кроме телевизора и компьютера, должно включать в себя проектор и экран-принтер, сканер, мультимедийный и слайд-проектор, оверхед-проектор, видеоплеер, цифровой фотоаппарат, цифровую видеокамеру и веб-камеру. И интерактивную доску, которая без подключения к компьютеру — классическая магнитная маркерная доска или безбликовый проекционный экран. А АРМ учителя естественнонаучных дисциплин должен быть дополнен цифровым микроскопом, карманным компьютером и набором датчиков цифровой естественнонаучной лаборатории.

Все это позволяет готовить материал к уроку для демонстрации на экране и для распечатки раздаточного материала, приглашать к компьютеру детей во время урока и давать им индивидуальное задание, предоставлять учащимся возможность провести свое мультимедиа выступление, выводить нужную информацию (в том числе и из Интернета) на экран.

Средства обучения, используемые в учебных заведениях, одно из главных и обязательных условий качественного образования. Для эффективной работы в современных образовательных учреждениях целесообразно устанавливать не отдельные компьютеры или технические средства, а целые комплексы (кабинеты), в состав

которых входит комплект технических средств и оборудования, соответствующее программное обеспечение, предназначенные для использования учителем. Это позволит осуществлять более эффективный процесс обучения и контроля со стороны учителя. Такие комплексы должны быть со специализированной мебелью и соответствовать действующим стандартам, нормам и правилам.

Повышение качества образования предполагает и использованием новых активных методов обучения, таких например, как мультимедиа. Широкое применение в школах новых технологий и использования современных технических средств обучения способно резко повысить эффективность обучения для всех форм организации учебного процесса.

Таким образом, анализ организации рабочих мест персонала учебного заведения в свете современности и малоизученности данной проблематики, представляет определенную значимость.

Перед современной школой поставлена задача подготовки учащихся к жизни в быстро меняющемся информационном обществе. Главную роль в решении этой задачи играет владение современным человеком информационными и коммуникационными технологиями. Информационная культура и компьютерная грамотность учащихся необходимое условие современного образования. В обществе существует большой спрос на грамотных специалистов, способных находить и обрабатывать информацию, решать различные задачи с использованием ИКТ. Именно начальная школа позволяет ребёнку сделать свои первые шаги в этом направлении, но для того чтобы шаги эти были уверенными необходим опытный учитель. Поэтому использование ИКТ в процессе образования ставит перед учителем ряд задач по его самообразованию. Итак, ИКТ не только способствует развитию личности ребёнка, но и даёт новый импульс для самообразования, повышения квалификации, повышение компетентности в области применения современных информационных технологий, как молодым специалистам, так и уже состоявшимся профессионалам.

Время ставит перед учителем задачи:

- учить детей, не принуждая;
- развивать у ребёнка устойчивый интерес к знаниям и потребность в их самостоятельном поиске;
- сделать учение радостным.

Как показывает жизнь, эти задачи нельзя решить с помощью отдельных методических находок, необходим системный подход. Решение этих задач может быть достигнуто при использовании учителем современных технических средств в процессе обучения. Возможность разнообразить учебный процесс, сделать его более доступным, ярким, запоминающимся, а, следовательно, более продуктивным, позволяют современные средства обучения.

Получается, что создание АРМ — задача, поставленная перед школой самим временем. Главной особенностью нашего автоматизированного рабочего места

учителя является то, что это труд всего коллектива, а не только группы энтузиастов.

Количество материала накопленного одним учителем несравнимо с тем, что может использовать учитель при активном совместном использовании АРМ. Возможности нашей школы позволяют каждому учителю воспользоваться не только своими разработками, но и дидактическим материалом и методическим опытом, накопленным всеми учителями, а, следовательно, дают каждому возможность проводить внеклассные мероприятия на современном уровне.

Автоматизированное рабочее место учителя, как система электронных материалов для сопровождения учебного процесса позволяет решать следующие задачи:

1. Организация обучения не только в классно-урочной форме, но и во внеурочной и дистанционной форме.
2. Создание и накопление информационных ресурсов для использования в коррекционной школе.
3. Создание условий для активного использования ИКТ и цифровых образовательных ресурсов всеми участниками учебно-воспитательного процесса.
4. Удобство и быстрота доступа к информации.
5. Повышение профессионализма учителей.
6. Повышение качества образовательной деятельности учащихся, формирования информационной активности учащихся.
7. Использование АРМ при подготовке и проведении внеклассных мероприятий.

Активная информационная деятельность учителя в такой информ-среде, не только на уровне использования, но и на уровне конструирования, является важным условием формирования информационной активности учащихся.

Структура АРМ состоит из 6 разделов:

«**Нормативные документы**» включает в себя:

- Стандарт основного общего образования;
- Программу начального образования в системе общего образования;
- Тематическое планирование;
- Нормы техники чтения.

Стандарты образования, заложенные в нормативных документах, адаптированы в соответствии с программой обучения слабослышащих учащихся. Введено в АРМ тематическое планирование по всем классам начальной школы, по трём отделениям (1 отделение, 2 отделение, вспомогательное отделение). Каждое тематическое планирование сопровождается пояснительной запиской. В требованиях к уровню обученности учащихся, особое внимание уделено нормам по технике чтения, так как осознанное чтение — залог успешного обучения в старших классах. При оценивании техники чтения учитывается уровень беглости, выразительность, осознанность соответственно классу и полугодью.

«**Методическая копилка**» состоит из подразделов:

- Специальные предметы.
- Темы с компьютерной поддержкой.

— Речевые зарядки.

— Открытые внеклассные мероприятия.

«**Специальные предметы**». В этом разделе подобран практический и теоретический материал коррекционных предметов: техника речи, чтение с губ, формирование грамматического строя речи, развитие речи, коррекция сенсорного и интеллектуального развития слабослышащих учащихся.

Подобранный в разделе материал содержит разработки уроков и полное дидактическое оснащение к ним. Здесь наиболее полно раскрыт курс «коррекция сенсорного и интеллектуального развития слабослышащих учащихся». Этот предмет очень важен для развития личности ребенка, для дальнейшей адаптации его в жизни. Подготовка к внеклассным мероприятиям требует больших затрат времени, сил, материалов. АРМ помогает сократить время подготовки учителя к занятиям. На этой страничке представлено программное содержание и примерное тематическое планирование, а также разработки уроков. Разработки этих уроков содержат как методические рекомендации, так и дидактический материал к ним.

Страничка «Компьютерная поддержка уроков» включает в себя перечень цифровых образовательных ресурсов по предметам методические обоснования к ним и конспекты апробированных уроков.

Создание образовательных электронных ресурсов требует от учителя определённых специфических знаний в области информационных технологий.

Каждое занятие — это определённая система заданий, которая ведёт ученика к овладению тем или иным понятием, умением, навыком. И от того, какие задания подбирает учитель к занятиям, в какой последовательности их выстраивает, зависит результативность урока, а также степень активности и самостоятельности учащихся во время урока.

Отсутствие специализированного дидактического материала по предметам привело к необходимости создания дидактической копилки. В ней собраны материалы, начиная с предметных картинок для первого класса, до систематизированных таблиц с едиными контрольными вопросами и тренировочными фразами по предметам и темам для 4–5 классов. Создание подобных каталогов по предметам необходимо для быстрого доступа и поиска необходимой информации.

Поскольку компьютерные технологии позволяют не только работать с готовыми моделями объектов, но и производить их и конструировать из отдельных компонентов, это даёт нам неограниченные возможности для подбора и конструирования материала к любому уроку.

Кроме того, такая система адаптируется под индивидуальные особенности учителя. И это даёт возможность передать процессу обучения педагогическую индивидуальность.

Система адаптируется под индивидуальные особенности ученика. Это даёт возможность сделать процесс об-

учения персонализированным. Современные технологии обучения обладают колоссальными возможностями. У учителя появляются возможности оптимизации учебного процесса, активизации учебной деятельности и повышения её эффективности и качества. Кроме того, резко снижается количество времени на поиск и подбор информации.

«Мониторинг» содержит

- перечень контрольно-измерительных материалов;
- компьютерные тесты;
- обычные тесты;
- зачётные вопросы.

Контрольно-тестирующие материалы обеспечивают, с одной стороны, возможность самоконтроля для обучающегося, с другой — принимают на себя рутинную часть итогового или текущего контроля. Всё это позволяет осуществлять различные формы контроля. У воспитателя снижается количество времени на рутинные операции обработки информации.

«Мастер-класс». В современном обществе человек вынужден учиться всю жизнь. Сделать процесс обучения более мобильным и эффективным помогает постоянное совершенствование мастерства воспитателя. Проблемы гуманизации обучения, поиска новых форм и методов, отказа от шаблонных и однотипных уроков встают сегодня на первый план. Их удастся грамотно решать воспитателям, имеющим хорошую теоретическую и практическую подготовку, широкий взгляд на возможность вариативных подходов к обучению. Опыт данной категории воспитателей обобщается, накапливается, а затем внедряется в процесс обучения. Воспитатели стремятся позаимствовать то, что соответствует их стилю работы. Накопленный материал оказывает практическую помощь, как начинающим, так и опытным учителям при подготовке к урокам, в их работе по самообразованию при подготовке к аттестации. В этом разделе собраны материалы для повышения квалификации воспитателя.

- Методические разработки учителя;
- Передовой опыт;
- Печатные работы;
- Внеклассная работа.
- Открытые мероприятия.

На страничке «Открытые уроки» представлены конспекты уроков и дидактическое оснащение к ним. На страничке «Внеклассная работа» представлены сценарии

проведения праздников, утренников, классных часов, планы проведения тематических недель по предметам, презентации к праздникам и тематическим неделям, аудио и видео материалы для оформления, отчёты о проведении мероприятий с фотоматериалами. Внеклассная работа с использованием ИКТ показала эффективное и продуктивное развитие познавательной деятельности и речевой активности учащихся.

«Учащимся» носит информационно-рекомендательный характер.

- Учебники;
- Рабочие тетради.

На страничках этого раздела можно ознакомиться с комплектом дидактического обеспечения по предметам. Эти странички постоянно пополняются и обновляются.

АРМ — это, рабочий инструмент, воспользоваться которым учитель может в любое удобное для него время.

Информационное наполнение АРМ позволяет создать условия для более глубокого и качественного усвоения учащимися основных вопросов, обеспечить развитие учебно-практической деятельности, направленной на формирование соответствующих умений, увеличить долю информации, представленной в подвижных зрительных образах.

С помощью АРМ каждый учитель может, как поделиться с коллегами своим опытом, так и воспользоваться уже накопленным. Он имеет возможность подготовить мероприятие самостоятельно, включив в него любые задания из коллекции объектов АРМ. Таким образом, АРМ обеспечивает как готовый набор материалов для проведения занятий в классе, в компьютерном классе (или индивидуального обучения), так и возможность подготовить такой набор самостоятельно, в зависимости от реальных условий, в которых протекает учебный процесс. Поэтому содержание АРМ в процессе работы постоянно изменяется, дополняясь как новыми уроками и заданиями, созданными на основе уже имеющихся, так и методическими рекомендациями. АРМ позволяет добиться оптимального использования информационного пространства школы в образовательном процессе, а также организовать работу по внедрению современных технологий в процесс обучения учащихся. А использование учителем качественных образовательных электронных ресурсов делает реальным для учащихся получение адекватного современным запросам школьного образования.

Литература:

1. Егоршин А. П., Зайцев А. К. Организация труда персонала: Учебник. — М.: ИНФРА-М, 2008. — 320 с.
2. Коджаспирова Г. М. Технические средства обучения и методика их использования. Учебное пособие / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. — М.: Академия, 2008. — 366 с.
3. Дёмин И. С. Использование информационных технологий в учебно-исследовательской деятельности / И. С. Дёмин // Школьные технологии. — 2001. № 5.
4. Новосельцева О. Н. Возможности применения современных средств мультимедиа в образовательном процессе / О. Н. Новосельцева // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом. — Таганрог: ГОУ НПО ПУ, 2006. — № 2.

5. Шутилов Ф. В. Современные компьютерные технологии в образовании. Научная работа / Ф. В. Шутилов // Преподаватель 2000. — 2010. — № 3.
6. Якушина Е. В. Новая информационная среда и интерактивное обучение / Е. В. Якушина // Лицейское и гимназическое образование. — 2008. — № 2.

Использование приложений платформы андроид в преподавании астрономии

Пономарев Сергей Михайлович, кандидат физико-математических наук, доцент
Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского

Пичугина Людмила Николаевна, учитель физики и астрономии
МБОУ средняя общеобразовательная школа № 11 (г. Нижний Новгород)

Современные исследования, тестирования, результаты ЕГЭ свидетельствуют о том, что выпускники средней школы недостаточно знакомы с астрофизикой, космогонией космических объектов и вопросами космологии. Но вместе с этим, надо отметить, что интерес к астрономии не угас, но вследствие нехватки полноценной информации, отсутствия предмета в школе, потребность учащегося в получении научных знаний по астрономии компенсируется получением «знаний» из доступных источников (ТВ, интернет) по астрологии, оккультизму и т. п.

Одной из главных причин этого удручающего явления следует особо выделить недостаточность общей и специальной подготовки большинства учителей астрономии. В настоящее время в педвузах России отсутствует профиль «физика и астрономия», а курс общей астрономии значительно сокращен.

Как было отмечено, интерес к астрономии у учащихся не исчез, и учитель имеет возможность открыть ребенку этот удивительный мир. Более того, на помощь учителю астрономии в современном мире приходят различные электронные приложения и образовательные ресурсы.

Особенный интерес у учащихся вызывает практическая деятельность. Естественно на первом месте стоят вечерние наблюдения и работа с телескопом. Но в условиях современного города, с его мощной подсветкой и прочими неудобствами осуществить это не всегда удастся. В настоящее время на помощь учителю уже пришли дистанционно управляемые телескопы большого размера и расположенные в местах с хорошим астроклиматом. Конечно, возможность увидеть все своими глазами это ничто не заменит — но астрофотографии полученные таким образом будет трудно превзойти. Сайт iTelescope.net — один из примеров сервиса удаленного доступа к телескопам. На нем доступны 19 телескопов, установленных на площадках в Австралии, Испании и США. Все они расположены вдали от городов, в горах. Здесь есть платные так и бесплатные возможности подключения.

Современный ученик с огромным удовольствием использует современные сервисы, но, к сожалению, чаще это делается с целью развлечения. По результатам проведенного опроса, 90% учащихся не используют пол-

ноценно свои современные гаджеты для обучения (максимум это использование калькулятора и браузера для нахождения нужной информации). Проблема не только в том, что учащийся не хочет использовать современные образовательные приложения, в большинстве случаев они просто о них не знают, и не умеют с ними работать. Научить их этому — одна из функций учителя. Однако в этом случае можно столкнуться с другой проблемой — это недостаточная компьютерная грамотность самого учителя и отсутствие желания работать в современной компьютерной среде. Получается замкнутый круг, учителя хотят, чтобы ученики использовали современной виртуальное пространство для полноценного обучения, а не для «списывания», но в то же время сами направить и научить правильно использовать современные сервисы не могут. Разомкнуть этот круг, по моему мнению, в силах только сам учитель.

О безграничных возможностях ОС Android написано сотни статей, начиная от умного дома и заканчивая не менее функциональными устройствами будущего. Сегодня в GooglePlay появляется много новых и полезных приложений в разделе «Образование»: иностранные языки и ПДД, таблица умножения и карта звездного неба, каталог растений Европы и мобильная Википедия — все это поистине впечатляет и дает огромный простор для совместного творчества учителя и ученика в той среде, в которой комфортно и интересно работать. Несомненно, есть проблемы — к примеру, многие обучающие программы могут великолепно работать на одних версиях ОС, но некорректно запускаться на других.

В преподавании астрономии ОС Android позволяет учителю «провести экскурсию» в планетарий (это всевозможные приложения виртуальных планетариев на GooglePlay), при свете Солнца посмотреть на звезды и планеты в реальном времени, а если захочется, то и увидеть небо на другой стороне земного шара (это приложения подобные SkyMap), не пропустить ни одного астрономического интересного события, позволяют вам такие приложения как AstroPanel (Astronomy) и ему подобные. Ученик может «посетить» Космический центр «войти» в мир космического телескопа Хаббла, просмо-

тривать огромное количество космических снимков телескопа, читать последние новости и узнать некоторые интересные факты о космическом телескопе Хаббла.

Знакомству учащихся с геометрическим методом определения расстояний и размеров, для проведения таких практических задач таких как «Определение моментов времени и азимутов восхода и захода светил», «Наблюдение смещения точек восхода и захода к северу (югу)» поможет такое приложение как «Теодолит дроид», а сформировать красивый отчет с фотографиями — простая камера, встроенная в телефон. Решение такой исторической задачи как долгота меридиана и определение радиуса Земли теперь не составит трудности с любым GPS-навигатором (например, такое приложение как «GPS координаты» легко вам покажет ваши координаты). Расчет азимута и высоты над горизонтом Луны и Солнца, времени и точек их восходов и заходов, лунных фаз, времени наступления и окончания сумерек, астрономического полудня и др. — BC Surveyor (Солнце и Луна). А с Planet Droid вы сможете вычислить: время восхода, захода и верхней кульминации светила, азимуты точек восхода и захода, прямое восхождение и склонение, эклиптические координаты и расстояние в астрономических единицах, азимут и высоту объекта, уравнение времени, часовой угол и звездное время, видимый диаметр, видимую звездную величину, а для Солнца и планет — эфемериды, и еще многое другое.

Таким образом, любое Android-устройство сегодня можно превратить в великолепный учебник по астрономии, инструмент для наблюдений. Android с легкостью

сможет стать помощником учителю в преподавании астрономии и превратит любое занятие в увлекательное путешествие.

Доктор педагогических наук, Е.П. Левитан, подчеркивал: «что ликвидация астрономической безграмотности — важная социокультурная проблема, решение которой будет способствовать, в том числе, возрождению потерянной духовности. Однако, добиваясь решения этой проблемы, бессмысленно «прятать голову в песок» — будто нет принципиально новой ситуации и все по-прежнему. Некоторые «методические амбиции» придется, к сожалению, резко уменьшить. Речь идет, прежде всего, о следующем: «Если мы хотим, чтобы в нынешних условиях с основами астрономии знакомились десятки миллионов, а не тысячи ребят, увлеченных наукой о Вселенной, мы должны предложить «массовой» школе общедоступный и интересный курс астрономии, максимально разгруженный от второстепенных деталей и излишней математизации («Астрономия для всех!»), предоставляя возможность любознательным школьникам изучать эти интересные подробности в системе дополнительного образования». (<https://sites.google.com/site/levitanastronomy/konc>).

В современных условиях, астрономия должна стать доступной, помочь учителю в этом смогут современные гаджеты и приложения. Работа в виртуальной среде, столь привычной для наших детей, возможно — станет тем мостиком между наукой и жизнью, через который они смогут вернуться к астрономии.

Аспекты применения современных информационных технологий в образовании

Сложнева Виктория Геннадьевна, студент

Научный руководитель Дмитриенко Анна Викторовна, преподаватель

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Буденновске

Современное цивилизованное общество на этапе информатизации использует информацию и знания в своей деятельности, решая возникающие перед ним задачи. При этом постоянно увеличиваются запасы знаний, опыта, интеллектуальный потенциал, который сосредоточен в книгах, патентах, журналах, отчетах, идеях, с чем мы активно, на современном техническом уровне, сталкиваемся в повседневной производственной, научной, образовательной и других видах деятельности. Поэтому ценность информации и удельный вес информационных услуг в жизни современного общества резко возросли. Это дает основание говорить о том, что главную роль в процессе информатизации играет собственно информация, которая сама по себе не производит материальных ценностей. Под информацией (с общих позиций) будем понимать сведения о фактических данных и совокупность знаний о зависимостях между ними, то есть средство, с помощью

которого общество может осознавать себя и функционировать как единое целое. Естественно предположить, что информация должна быть научно — достоверной, доступной в смысле возможности ее получения, понимания и усвоения; данные, из которых информация извлекается, должны быть существенными, соответствующими современному научному уровню.

Информационная среда включает множество информационных объектов и связей между ними, средства и технологии сбора, накопления, передачи, обработки, продуцирования и распространения информации, собственно знания, а также организационные и юридические структуры, поддерживающие информационные процессы. Общество, создавая информационную среду, функционирует в ней, изменяет, совершенствует ее.

Интенсивное развитие процесса информатизации образования влечет за собой расширение сферы приме-

нения современных информационных технологий. В настоящее время можно уже вполне определенно выделить успешно и активно развивающиеся направления их использования:

— реализация возможностей программных средств учебного назначения (проблемно-ориентированных, объектно-ориентированных, предметно-ориентированных) в качестве средства обучения, объекта изучения, средства управления, средства коммуникации, средства обработки информации.

— интеграция возможностей сенсорики, средств для регистрации и измерения некоторых физических величин, устройств, обеспечивающих ввод и вывод аналоговых и дискретных сигналов для связи с комплектом оборудования, сопрягаемого с ЭВМ, и учебного, демонстрационного оборудования при создании аппаратно-программных комплексов.

Использование таких комплексов предоставляет обучаемому инструмент исследования, с помощью которого можно осуществлять регистрацию, сбор, накопление информации об изучаемом или исследуемом реально протекающем процессе; создавать и исследовать модели изучаемых процессов; визуализировать закономерности процессов, в том числе и реально протекающих; автоматизировать процессы обработки результатов эксперимента; управлять объектами реальной действительности. Применение этих комплексов, учебного, демонстрационного оборудования позволяет организовывать экспериментально — исследовательскую деятельность — как индивидуальную (на каждом рабочем месте), так и групповую, коллективную с реальными объектами изучения, их моделями и отображениями. Это обеспечивает широкое внедрение исследовательского метода обучения, подводящего учащегося к самостоятельному «открытию» изучаемой закономерности, способствует актуализации процесса усвоения основ наук, развитию интеллектуального потенциала, творческих способностей.

— интеграция возможностей компьютера и различных средств передачи аудиовизуальной информации при разработке видео-компьютерных систем и систем мультимедиа.

Эти системы представляют собой комплекс программно-аппаратных средств и оборудования, который позволяет объединять различные виды информации (текст, рисованная графика, слайды, музыка, реалистические изображения, движущиеся изображения, звук, видео) и реализовывать при этом интерактивный диалог пользователя с системой. Использование видео-компьютерных систем и систем мультимедиа обеспечивает реализацию интенсивных форм и методов обучения, организацию самостоятельной учебной деятельности, способствует повышению мотивации обучения за счет возможности использования современных средств комплексного представления и манипулирования аудиовизуальной информацией, повышения уровня эмоционального восприятия информации.

— реализация возможностей систем искусственного интеллекта при разработке так называемых интеллектуальных обучающих систем (Intelligent Tutoring Systems) типа экспертных систем, баз данных, баз знаний, ориентированных на некоторую предметную область.

Использование возможностей систем искусственного интеллекта создает веские предпосылки для организации процесса самообучения; формирует умения самостоятельного представления и извлечения знаний; способствует интеллектуализации учебной деятельности; инициирует развитие аналитико-синтетических видов мышления, формирование элементов теоретического мышления. Все это является основой интенсификации процессов развития личности обучаемого.

— использование средств телекоммуникаций, реализующих информационный обмен на уровне общения через компьютерные сети (локальные или глобальные), обмен текстовой, графической информацией в виде запросов пользователя и получения им ответов из центрального информационного банка данных.

Телекоммуникационная связь позволяет в кратчайшие сроки тиражировать передовые педагогические технологии, способствует общему развитию обучаемого.

— новая технология неконтактного информационного взаимодействия, реализующая иллюзию непосредственного вхождения и присутствия в реальном времени в стереоскопически представленном «экранном мире» — система «Виртуальная реальность».

Использование этой системы позволяет обеспечить аудиовизуальный и тактильный контакт между пользователем и стереоскопически представленными объектами виртуальной реальности при наличии обратной связи и использовании средств управления.

Перспективами использования системы «Виртуальная реальность» в сфере образования являются: профессиональная подготовка будущих специалистов в областях, в которых необходимо стереоскопически представлять изучаемые или исследуемые объекты: стереометрии, черчению, инженерной графике, машинной графике, организация досуга, развивающих игр, развитие наглядно-образного, наглядно-действенного, интуитивного, творческого видов мышления.

Как показывает отечественный и зарубежный опыт применения средств новых информационных технологий, реализация вышеизложенных возможностей позволяет обеспечить:

— предоставление обучаемому инструмента исследования, конструирования, формализации знаний о предметном мире и вместе с тем активного компонента предметного мира, инструмента измерения, отображения и воздействия на предметный мир;

— расширение и углубление изучаемой предметной области за счет возможности моделирования, имитации изучаемых процессов и явлений; организации экспериментально — исследовательской деятельности; экономии учебного времени при автоматизации рутинных операций

вычислительного, поискового характера;

— расширение сферы самостоятельной деятельности обучаемых за счет возможности организации разнообразных видов учебной деятельности (экспериментально — исследовательская, учебно-игровая, информационно-учебная деятельность, а также деятельность по обработке информации, в частности и аудиовизуальной), в том числе индивидуальной, на каждом рабочем месте, групповой, коллективной;

— индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения за счет реализации возможностей интерактивного диалога, самостоятельного выбора режима учебной деятельности и организационных форм обучения;

— вооружение обучаемого стратегией усвоения учебного материала или решения задач определенного класса за счет реализации возможностей систем искусственного интеллекта;

— формирование информационной культуры, компоненты культуры индивида, члена информационного общества, за счет осуществления информационно-учебной деятельности, работы с объектно-ориентированными программными средствами и системами;

— повышение мотивации обучения за счет компьютерной визуализации изучаемых объектов, явлений, управления изучаемыми объектами, ситуацией, возможности самостоятельного выбора форм и методов обучения, вкрапления игровых ситуаций.

Процесс информатизации образования и связанное

с этим использование возможностей средств новых информационных технологий в процессе обучения приводит не только к изменению организационных форм и методов обучения, но и к возникновению новых методов обучения.

Таким образом, в связи с развитием процесса информатизации и образования изменяется объем и содержание учебного материала, происходит переструктурирование программ учебных предметов (курсов), интеграция некоторых тем или самих учебных предметов, что приводит к изменению структуры и содержания учебных предметов (курсов) и, следовательно, структуры и содержания образования.

Параллельно этим процессам происходит внедрение инновационных подходов к проблеме уровня знаний учащихся, основанных на разработке и использовании комплекса компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня усвоения.

Изучение отечественного и зарубежного опыта использования электронных средств обучения, а также теоретические исследования в области проблем информатизации образования позволяют констатировать, что включение компьютера в учебный процесс оказывает определенное влияние на роль средств обучения, используемых в процессе преподавания того или иного курса, а само применение средств новых информационных технологий деформирует уже традиционно сложившуюся структуру учебного процесса.

Литература:

1. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М.: «Академия», 1995. — 197 с.
2. ГОСТ 34.003—90. Информационная технология. Комплекс стандартов на автоматизированные системы. Термины и определения. — М.: Изд-во стандартов, 1991
3. Демушкин А. С., Кирилов А. И. и др. Компьютерные обучающие программы// Информатика и образование. — 1995, № 3, с. 18
4. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие. — М.: «Академия», 2003. — 192 с.
5. Ивановский Р. И. Компьютерные технологии в науке и образовании. Практика применения систем MathCAD. — М., Высшая школа, 2003.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Формирование у старшеклассников ценностного отношения к родительству в учебно-воспитательном процессе школы

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье раскрываются результаты исследования по формированию у старшеклассников готовности к семейной жизни. Описаны мероприятия включающие задания на освоение социокультурных знаний и ценностного отношения к родительству как основе полноценной семьи.

Ключевые слова: ценностное отношение, родительство, семейные отношения, материнство.

Рождение собственного ребёнка — одно из самых значительных событий в жизни человека. С появлением новорожденного меняется образ жизни, насыщаются новыми красками взаимоотношения в семье и с окружающим миром. Человек приобретает новый социальный статус, так как общество делегирует ему полномочия воспроизводства, воспитания и преемственности поколений. Таким образом, в понятие родительства включены исторически сложившиеся нормативно-ценностные образцы и механизмы социального регулирования, и именно с этой точки зрения данный феномен, прежде всего, и рассматривается учеными, основной интерес которых направлен на исследование воспитательных практик и поиск наиболее эффективных способов социализации [1, с. 86].

Формирование у старшеклассников готовности к семейной жизни подразумевает становление ответственного отношения к родительству. Оно достигается с помощью различных показателей, например понимания себя, своих решений, осознание родительской составляющей своей личности.

Чтобы выяснить на каком уровне находится готовность учащихся к самостоятельной семейной жизни, рождению и воспитанию детей нашим исследованиям были охвачены учащиеся 10 классов МБОУ «Кировская СОШ» Алтайского района, общее количество учащихся составило 40 человек (20 старшеклассников из экспериментальной и 20 из контрольной группы).

Перед тем как организовать опытно-экспериментальную работу (констатирующий эксперимент) были поставлены следующие задачи, своевременное решение которых гарантировало успех в этой области:

— выявить интересы старшеклассников к вопросам брака, семьи и родительства и установить взаимосвязь между этими интересами и возрастными потребностями юношей и девушек;

— определить наличие знаний старшеклассников о браке и семейной жизни;

— уточнить степень осведомленности старшеклассников о современном состоянии демографической политике в стране;

— выявить степень осознанности ими иметь собственную семью и потребности к воспитанию детей.

В работе использовались такие методики как, опросы (Е.К. Узденова), метод незаконченных предложений (вариант методики Нюттена), методика свободных описаний (Д.А. Леонтьев).

Результаты опроса показали, что главными источниками получения информации о семейной жизни и родительстве в экспериментальном классе являются: кино, телевидение; беседы с родителями; книги и периодическая печать; общение со сверстниками; личные наблюдения. На последнем месте оказались беседы с классным руководителем и уроки в школе.

Контрольный класс поставил источники информации о семейной жизни и родительстве в следующем порядке: кино, телевидение; общение со сверстниками; беседы с родителями; книги и периодическая печать; личные наблюдения; уроки в школе; беседы с классным руководителем.

Диагностирование уровня сформированности у старшеклассников ценностного отношения к родительству осуществлялось также и методом незаконченных предложений (вариант методики Нюттена). В работе было задействовано все 40 учащихся 10 классов МБОУ «Кировская СОШ». Каждому учащемуся было предложено закончить по три предложения: «Счастье семьи — это...». Старшеклассники были предупреждены о том, что их ответы не должны уходить от основной темы. Полученные ответы мы разделили на шесть групп (условно):

- 1) Счастье семьи — это взаимопонимание, уважение и любовь супругов;
- 2) Счастье семьи — это здоровый ребенок, его воспитание — радость для родителей;
- 3) Счастье семьи — это равноправие в решении семейных дел и взаимозаменяемость в быту;
- 4) Счастье семьи — это материальное благополучие;
- 5) Счастье семьи — это общение с близкими людьми;

6) Счастье семьи — это многодетная семья, радость общения с детьми.

Старшеклассники отдают больше предпочтений взаимопониманию и любви, равноправию и воспитанию здорового ребенка, чем материальному благополучию. Если дифференцировать по классам, выглядит так: материальное благополучие экспериментальный класс выносит на 3 место, контрольный класс — на пятое место. Что касается разных подходов к родительству (счастье родительства в семье с одним ребенком учащиеся поставили на третье место, а родительство в многодетной семье осталось на последнем шестом месте), то здесь необходима целенаправленная работа по воспитанию отцовства и материнства.

Следующей задачей констатирующего эксперимента явилось выявление степени осведомленности старшеклассников о состоянии демографической политике в стране. С этой целью были проведены индивидуальные и групповые беседы со старшеклассниками, а также использовалась методика свободных описаний (Д.А. Леонтьев). Учащимся было предложено написать все, что они знают о демографической политике, проводимой в стране.

При анализе работ мы столкнулись с тем, что 5 старшеклассников из 40, что составило 12,5% не смогли ответить на поставленный вопрос. Некоторые из числа этих учащихся не были даже знакомы с термином «демография». Немалая часть учащихся, а именно 25% (10 учащихся) имеют понятие о численности населения, рождаемости, смертности, но эти понятия были довольно скудными. При этом выявились лексические трудности выражения представлений о демографии: бедный словарный запас, незнание общеизвестных терминов, неумение оформить фразу. Остальные 25 старшеклассников (62,5%) дали сравнительно лучшие ответы, в которых подчеркивалось следующее: сейчас в стране ежегодная убыль населения превышает прирост; в России низкая рождаемость; современные семьи, в основном, малодетны: большинство семей имеют 1–2 ребенка. Причины низкой рождаемости они видят в экономической ситуации в стране. Подводя итог анализу осведомленности учащихся о демографическом состоянии в стране, нужно отметить сравнительно низкий уровень знания учащихся.

Изучение учащихся, их ориентированности на вопросы брака, семьи, родительства в соответствии с указанными критериями и их показателями дало нам основание разделить их на три уровня: высокий, средний, низкий.

Таким образом, можно констатировать, что уровень готовности старшеклассников к выполнению семейных обязанностей оставляет желать много лучшего. Ответы учащихся на этот вопрос показали, что в современной школе половое воспитание и просвещение, подготовка к семейной жизни и родительству отодвинуты на задний план. Те знания, умения, навыки, которые получают школьники в процессе обучения (прежде всего по предметам гуманитарного и биологического циклов, а также трудовому обучению) и во внеклассной работе, не дают достаточных сведений для формирования необходимых хозяй-

ственных и педагогических навыков. Целенаправленная систематическая работа по подготовке молодежи к одной из важных и сложных сфер реальной жизни остается вне поля зрения, как учителей, так и родителей, тех, кто по своему социальному назначению несет ответственность за воспитание подрастающего поколения.

Формирующему эксперименту предшествовала соответствующая организационная работа. Были определены экспериментальный и контрольный классы. В качестве экспериментального класса был взят 10 А класс, в качестве контрольного 10 Б класс МБОУ «Кировская СОШ» Алтайского района. Была проведена необходимая работа с учителями-предметниками экспериментальных классов. Они были обеспечены соответствующими дидактическими материалами, а также с ними были оговорены технологии проведения занятий по исследуемой проблеме.

Цель образования на современном этапе — не только приобщение учащихся к культурным, научным достижениям, но и формирование свободной, самостоятельной личности, высоконравственного гражданина и семьянина. Этот процесс — сложный, многогранный и многоступенчатый. Он, как правило, организуется, а при необходимости и корректируется, педагогом, коллективом, семьей. Лишь при условии их взаимодействия можно добиться должного уровня нравственной готовности старшеклассников к созданию в будущем самостоятельной семейной жизни, родительству.

Реализация формирующего эксперимента, в первую очередь, была связана с использованием потенциальных познавательных и воспитательных возможностей учебных дисциплин гуманитарного и естественного цикла, изучающихся в старших классах общеобразовательной школы.

Так, по курсу «Общей биологии» в экспериментальных классах подробно освещали тему полового просвещения и воспитания в ходе изучения тем «Происхождение человека», «Размножение и индивидуальное развитие организмов».

В процессе изучения курса «Анатомия и физиология человека» оказали помощь в нашей работе такие темы как «Железы внутренней секреции», «Развитие человеческого организма», которые знакомили учащихся с особенностями и различиями между железами внутренней и внешней секреции и способами размножения. А также говорилось об естественно-биологических различиях мужского и женского организмов, о пагубном влиянии преждевременных половых связей на физическое и духовное развитие человека, о половой гигиене и т.д.

В ходе изучения истории проводились параллели в семейных ценностях в различных социально-экономических формациях, вычленились достоинства и недостатки по отношению к духовной культуре семьи в различных социокультурных условиях, в частности к воспроизводству населения, рождению мальчиков и девочек, к мужскому и женскому достоинству и т.д.

В процессе воспитания нравственной культуры у старшеклассников огромное значение придается школьному курсу литературы.

Из 26 опрошенных учащихся называют литературу любимым предметом.

В работе с учащимися мы использовали произведения всех жанров, но чаще поэзию. В ней наиболее ярко проявляются идеи чистоты дружеских и любовных отношений, верности, уважения к женщине.

В пределах программы «Основы безопасности жизнедеятельности» для учащихся 10 класса, в русле рассматриваемой проблемы проводилось изучение следующих тем: «Брак и семья», «Семейное законодательство РФ», «Личные права и обязанности супругов», «Нравственность и формирование правильного взаимоотношения полов», «Семья, функции семьи, семейные отношения».

В процессе изучения учебного предмета «Технологии» учащиеся регулярно получали необходимые сведения о роли труда в семейной жизни, изучения материального благосостояния семьи, формирования личности, в целом. В.А. Сухомлинский писал: «Не утешайся трескучей фразой, что с милым и в шалаше рай. Брак не только духовный союз, но и материальный союз. Собираясь создать семью, подумай, насколько ты независим материально, сумеешь ли ты одеть, обути, укрыть и накормить свою подругу» [2, с.62].

В ходе занятий по предмету «Технология» использовались различные педагогические приемы. Учителя знакомили учащихся с содержащимися в русском языке наиданиями, пословицами, поговорками, народными мудростями об отношении к труду. Сущность труда на благо семьи и общества: умение трудиться в полную силу, применение знаний в труде, доведение начатого дела до конца; проявление находчивости, смекалки, инициативы, изобретательности; бережное отношение к результатам своего труда и труда других, осуждение лени, лентяев. Приводились такие поговорки как: «Без труда не будет добра», «Без работы и червь не живет», «В работе одних рук мало, любовь к делу нужна», «Где труд, там и счастье», «Ремеслу везде почет» и т.д.

Приводились изречения и мудрые мысли: «Только труд может сделать человека счастливым, приводя в его душу ясность, гармонию и довольство самим собой. Труд облагораживает человека» (В.Г. Белинский); «Труд — это источник радостей, всего лучшего в мире» (А.М. Горький).

Со старшеклассниками был проведен диспут на тему «Семейные конфликты и пути их разрешения». Как показало изучения характера взаимоотношений, причин здесь великое множество, начиная от обычного расхождения, наблюдающегося во взглядах супругов на повседневные не значительные ситуации, связанные с их общением, заканчивая их отношением к соблюдению традиционных семейных ценностей. Чаще всего причиной конфликтных ситуаций и семейных раздоров становятся воспитание детей и сами дети; неравные взаимоотношения между мужем и женой; не складывающиеся отношения с родственниками упруга (супруги); материально-бытовая сфера семьи; необустроенность семейной жизни; супружеская неверность и т.д.

В суждениях учащихся чувствовалось, что они осведомлены о семейных конфликтах не понаслышке, и даже пытаются найти мотивы поступков взрослых в тех или иных случаях. Например, по мнению учащихся, у любого человека есть недостатки. Какие-то из них уходят уже в первый год семейной жизни, но какие-то остаются и влияют на характер семейных отношений. Например, эгоизм, неорганизованность. Эгоист стремится взять все для себя. Если жизнь не сопровождается заботой о другом, назревает конфликт. Эгоизм разрушает все лучшее в человеке и делает из него неприятного и неуживчивого семьянина.

Неорганизованность, по мнению старшеклассников, не приносит такого явного вреда для семейных отношений, но она приводит к потере времени, мелким ссорам и т.д. При совместных усилиях супругов возможно устранение того или иного недостатка в процессе самовоспитания.

Конфликты на почве несовместимости интересов и потребностей появляются из-за того, что не определены жизненные установки, семейные традиции. С этого необходимо начинать супружескую жизнь.

Еще одна из причин конфликтов, по мнению большинства старшеклассников, — это супружеская неверность — результат безответственного отношения одного или обоих супругов к чувству любви. Предотвратить супружескую неверность можно постоянным вниманием и заботой, поддержанием в супружестве отношений, когда супруги стараются быть всегда привлекательными и любимыми.

Внимание старшеклассников обращалось на то, что причиной конфликтов в семье также могут быть несовместимость интересов и потребностей, биологическая несовместимость, нарушение общения супругов.

Во время внеурочного занятия со старшеклассниками мы просмотрели фильмы, затрагивающие нашу тему: «Кто качает колыбель» и «Чудо жизни» — главным героем, которого является ребенок в материнской утробе.

Совместно с социальным педагогом были проведены классные часы на темы: «Семья и ее основные функции», «Дела семейные», «А кто не знал о любви, тот все равно, что не жил...»; тематическая дискуссия «Не хочу учиться, хочу жениться». С помощью психолога были организованы тренинги «Готовность молодых людей к браку и семейной жизни», «Молодая семья».

Для девочек десятых классов медицинским работником школы был показан фильм «Когда девочка взрослеет».

В течение всей опытно-экспериментальной работы стержнем подготовки старшеклассников к созданию семьи и воспитанию детей явилось воспитание у них общечеловеческой культуры, основанное на формировании гуманистических начал.

Потребность к созданию семьи и воспитанию детей заложена природой в любом человеке, а конкретные очертания и контуры она приобретает в старшем школьном возрасте, и тут необходимо учитывать и приспособлять специально организованные действия к возрастным особенностям старшеклассников.

Для проверки результативности формирующего этапа эксперимента мы провели контрольное обследование старшеклассников экспериментального и контрольного классов по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Во время проведения данной работы мы получили следующие результаты:

Учащиеся экспериментального класса считают себя более подготовленными по таким вопросам как: правильные отношения со старшими в семье (45%), между мужем и женой (45%), ответственность при выборе супруга (40%), самостоятельное ведение хозяйства (35%), к рождению и воспитанию детей (20%) и в умении распределять финансовые средства (15%).

У учеников экспериментального класса взаимопонимание, уважение и любовь супругов также осталось на первом месте. Второе место теперь занимает здоровый ребенок, его воспитание радость для родителей. Далее идут равноправие в решении семейных дел и взаимозаменяемость в быту; радость общения с детьми; когда тебя понимают близкие. Материальное благополучие теперь занимает последнее 6 место.

Анализ каждого уровня в экспериментальных группах свидетельствует, что произошли значительные изменения во всех компонентах готовности к семье и родительству у старшеклассников в условиях опытно-эксперимен-

тальной работы. До ее начала высокий уровень готовности к созданию семьи и родительству демонстрировали лишь 15% старшеклассников, тогда как в конце экспериментальной работы — 29%.

До начала эксперимента на среднем уровне готовности находились 40% старшеклассников, по завершении его — 66%. В низком уровне изменения произошли с 45% до 5%.

У старшеклассников возросла ценность знания основ семьи и семейных взаимоотношений, традиций семейного воспитания и знаний народной педагогики, повысился интерес к этике семейного общения, интерес к литературе по проблемам родительства.

Некоторые повышения уровней наблюдались и в контрольной группе, они составили 10%, что отразилось на низком уровне — его коэффициент снизился с 55 до 45%.

Таким образом, исследование подтверждает выдвинутая нами гипотеза о том, что успешное формирование у старшеклассников ценностного отношения к родительству возможно при условии необходимой обеспеченности учащихся теоретическими знаниями о браке, семье, воспитании детей через мероприятия, включающие задания на освоение социокультурных знаний и ценностных отношений к родительству как основе полноценной семьи. Осуществления взаимосвязь всех субъектов педагогического процесса (социальный педагог, психолог, медицинские работники).

Литература:

1. Зацепин В. И. О жизни супружеской. 2-е изд., дораб. и доп. — М.: Молодая гвардия, 1984. — 192 с.
2. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. Пед. наследие. / Сост. Сухомлинская О. В. — М.: Знание, 1990. — 205 с.

Процесс формирования профессиональной компетентности бакалавров по направлению «социальная работа»

Фролов Виталий Николаевич, аспирант

Казанский национальный исследовательский технологический университет (Татарстан)

В статье рассматривается процесс формирования профессиональной компетентности бакалавров по направлению «социальная работа», который представляется как поэтапное освоение профессиональных компетенций в процессе профессиональной подготовки; каждый этап сформированности профессиональной компетентности имеет свои характеристики и критерии, представленные показатели отражают отношение будущего бакалавра данного направления к профессионализации.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, профессионализм, процесс формирования профессиональной компетентности, компетенции, уровни сформированности.

В современной России полным ходом идет модернизация системы образования и интеграция в Европейское образовательное пространство. Компетентностный подход, как часть процесса модернизации, выступает одним из источников нововведений — он предлагает ориентацию на будущее и направлен на развитие у человека

способности эффективно действовать в различных проблемных ситуациях, а также успешность в личной и профессиональной деятельности.

О. Е. Лебедев определяет, что компетентностный подход — «это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образо-

вания, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [1, с. 3].

При компетентностном подходе результат образования — это освоенные компетенции, на основе которых формируется компетентность. Понятие компетенции используется в образовательных программах в качестве языка описания академических и профессиональных направлений и профилей. «Результаты образования в компетентностной модели — это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студентов и выпускников вузов, выраженные на языке компетенций и компетентностей, которые описывают, что должен будет в состоянии делать студент/выпускник по завершении всей или части образовательной программы» [2, с. 49].

Объектом исследования нашей статьи, в соответствии с тематикой, является процесс формирования профессиональной компетентности бакалавров по направлению «социальная работа». На данный момент теоретические основы процесса формирования профессиональной компетентности бакалавров данного направления недостаточно разработаны — существует необходимость более тщательного изучения процесса профессиональной подготовки, необходимо выделить и охарактеризовать уровни сформированности профессиональной компетентности на основе критериев формируемых компетенций.

Компетентностный подход является главной особенностью ФГОС ВПО третьего поколения по направлению подготовки 040400 «социальная работа», степени «бакалавр», который отмечает, что результаты обучения — это усвоенные знания, умения, навыки и освоенные компетенции [3, с. 8–15].

Таким образом, профессиональная компетентность социального работника является результатом подготовки бакалавров по данному направлению: она приобретается на основе освоения компетенций и занимает особое место среди качеств, которыми должен обладать социальный работник, а также имеет огромное значение в структуре его профессионализма. Как отмечает Русинов, отсутствие компетентности, не может быть восполнено никакими другими качествами, ибо ничто не заменит знания дела [4, с. 295].

Профессионализм в социальной работе — это высокий и устойчивый уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающих квалифицированное содействие людям в разрешении их жизненных проблем, в результате чего достигается высокая результативность труда социального работника [5, с. 226].

Справедливо считать, что судить о профессионализме социального работника можно исходя из того, насколько он компетентен в осуществлении задач своей профессиональной деятельности, т.е. в данном случае профессионализм определяется понятием профессиональная компетентность, нормами которой в условиях вуза являются: федеральный государственный образовательный стандарт, должностная характеристика и профессионаграмма социального работника. Следовательно, успех, дости-

жения или провалы в профессиональной деятельности социального работника в значительной мере зависят от уровня сформированности профессиональной компетентности.

Наше мнение подтверждается В. Ю. Ярецким в его утверждении, что эффективность и высокая производительность труда социального работника во многом зависят от наличия четко усвоенной им системы знаний, умений и навыков, сформированности профессиональной компетентности, которая выступает специфической способностью индивида, необходимой для эффективного выполнения конкретных видов социальной работы. Она основывается на этических принципах, подразумевает постоянное профессиональное развитие и профессиональный рост [6, с. 10].

Иными словами, профессиональная компетентность бакалавра по направлению «социальная работа» — это профессиональная подготовленность и способность субъекта к выполнению конкретных видов социальной работы, являющаяся результатом профессионального образования. В связи с модернизацией образования особое значение придается формированию его профессиональной компетентности как управляемому процессу становления профессионализма [7, с. 60].

Совершенствование технологий формирования профессиональной компетентности занимает одно из первых мест среди многочисленных новых направлений развития высшей школы.

Для представления процесса формирования профессиональной компетентности А. Г. Бермус использует трехуровневую модель, основанную на поэтапном подходе к процессу профессионального обучения студентов педагогических вузов. Он выделяет следующие компоненты: базовый, промежуточный и профессиональный уровни, причем на каждом уровне компетенции, составляющие компетентность, имеют разные характеристики [8].

Мы согласны с Базаровой Т. С., которая в своей работе показывает, что система научно — методического обеспечения профессиональной подготовки социального работника, выступая в единстве целей, содержания и технологий, включает три этапа профессионального становления, каждый из которых характеризуется определенным уровнем сформированности профессиональных компетентностей. Каждый уровень характеризуется последовательным усложнением содержания профессионального образования, которое обусловлено поставленными целями и задачами [9, с. 29].

На наш взгляд, в процессе формирования профессиональной компетентности бакалавров по направлению «социальная работа» можно выделить следующие этапы:

1) *начальный*, относится к первому году обучения в вузе. На этом этапе закладывается фундамент профессии «социальный работник» — формируется профессиональная направленность, происходит простое восприятие и усвоение норм профессии. Этот этап соответствует исходному уровню сформированности профессиональной

компетентности; критериями которого являются: межпредметность знаний, умений и навыков, но в тоже время ограниченность области применения; знание и понимание этнокультурной среды клиента; готовность к профессиональной деятельности в полиэтнической среде. Основные характеристики этого периода: ответственное отношение студента к освоению выбранной профессии, развитию личностных качеств; готовность к профессиональной деятельности; участие в социальных мероприятиях;

2) *базовый*, охватывающий период второго и третьего года обучения. Учебно-профессиональная деятельность направлена на развитие инициативности, самостоятельности и творчества студента. Этап соответствует инициативному уровню сформированности профессиональной компетентности; критерии — знания, умения и навыки характеризуются большей сложностью, возможно применение их на практике; применение накопленных ранее знаний, умений, полученного опыта для решения различного рода профессиональных задач; поиск новых методов решения проблем; умение адаптировать профессиональные действия к культурной среде клиента. Характеристики: осознание личной и общественной значимости профессии (принятие норм профессии); закрепление стереотипов профессиональной деятельности; формирование социального опыта; формирование профессионально-жизненных планов; организация социальных мероприятий;

3) *завершающий*, соответствует последнему году обучения. Уровень сформированности профессиональной компетентности — профессионально-творческий. Критериями выступают: межпредметность знаний, умений и навыков, которые обусловлены развитием профессионально-творческих способностей: творческое мышление, гибкость, возможность осуществлять анализ и синтез, способность комбинировать, принимать решения в нестандартных ситуациях, вести альтернативный поиск решения задач; наличие организаторских и управленческих способностей. Характеристики: раскрытие творческого потенциала; рост профессионального самосознания; творческое отношение к профессионально-личностному развитию; социально-преобразовательная направленность личности; разработка и реализация социальных проектов; стажировка по избранной профессии; проведение научных исследований; проектирование социальной среды.

Таким образом, задачей профессиональной подготовки бакалавров по направлению «социальная работа» является достижение студентом профессионально-творческого

уровня сформированности профессиональной компетентности. Уровни, представленные выше, обусловлены совокупностью показателей, которые отражают отношение будущего бакалавра к профессионализации.

Каждому этапу, выделенному в процессе профессиональной подготовки, соответствует свой нормативный (стандартный) уровень сформированности профессиональной компетентности, где профессиональные компетенции имеют свои определенные характеристики.

Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности должна производиться с применением технологий педагогического мониторинга посредством квалитметрии компетенций; целесообразно использовать различные диагностические средства: анкеты, опросники, диагностические тесты. Следовательно, появляется возможность анализировать, контролировать и корректировать процесс формирования профессиональной компетентности, в результате чего повышается эффективность и улучшается качество подготовки бакалавров по направлению «социальная работа».

«Процесс формирования профессиональной компетентности индивидуально разнообразен, неповторим, однако в нем можно выделить качественные особенности и закономерности. Следует отметить, что сущностные характеристики профессиональной компетентности нельзя рассматривать изолированно от личностных качеств студента, поскольку они носят интегративный, целостный характер, являются продуктом профессиональной подготовки в целом» [10, с. 8].

Итак, развитие личности студента в процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности — это и есть процесс формирования профессиональной компетентности, что является ядром профессионального становления бакалавра по направлению «социальная работа».

Данный процесс ориентирован на личность студента и целью его является ориентация на активную, преобразующую и профессионально-творческую деятельность бакалавра данного направления, согласующуюся с этическими принципами профессии и общечеловеческими ценностями.

Результаты данного исследования могут быть использованы при проектировании системы непрерывного педагогического мониторинга формирования профессиональной компетентности бакалавров аналогичных и смежных направлений подготовки.

Литература:

1. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — с. 3–12;
2. Радугин А.А. Социокультурный вектор модернизации российского высшего образования: ценностные основы и методология реализации / А.А. Радугин // Научные ведомости БелГУ. Серия: Философия. Социология. Право. — 2008. — № 6. — С. 45–55;
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Ми-

- нистерства образования и науки РФ от 8 декабря 2009 г. № 709)[Электронный ресурс]. — режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/97509/> (дата обращения: 05.11.13);
4. Русинов Ф. М. Менеджмент и самоменеджмент в системе рыночных отношений: учебное пособие / Ф. М. Русинов, Л. Ф. Никулин, Л. В. Фаткин; ред. Ф. М. Русинов. — М.: ИНФРА-М, 1996. — 350 с.;
 5. Фирсов М. В. Теория социальной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 432 с. ;
 6. Ярецкий В. Ю. Формирование профессиональной компетентности специалиста социальной работы в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В. Ю. Ярецкий. — Москва, 2006. — 26 с. ;
 7. Болдина М. А. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста социальной работы / М. А. Болдина // Проблемы формирования профессионализма специалистов социальной работы: межвуз. сб. науч. труд. (г. Екатеринбург, 2012 г.). — Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2012. — С. 60–63;
 8. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании / А. Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». — URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения: 05.11.2013);
 9. Базарова Т. С. Система профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Т. С. Базарова. — Улан-Удэ, 2010. — 46 с. ;
 10. Валеева Н. Ш. Компетентностный подход к образованию специалистов социальной работы / Н. Ш. Валеева, Г. Б. Хасанова // Вестник КГТУ. — 2008. — № 5. — 2008. — С. 5–11.

Научное издание

ПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

IV Международная научная конференция

Челябинск, декабрь 2013 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.12.2013. Формат 60х90 ¹/₈.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 30,95. Уч.-изд. л. 20,86.

Тираж 300 экз. Заказ № 78823.

Отпечатано в типографии «Два комсомольца»

454008, г. Челябинск, пр. Комсомольский, д. 2