

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

международный научный журнал



16+

3
2017

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 3 (13) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Голубцов Максим Владимирович

В оформлении обложки использованы картины: Норман Роквелл «Учительница», Теодор Бернард де Хевель «Учитель», Альберт Анкер «Прогулка в воскресной школе».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 10.07.2017. Цена свободная.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Барба М.Ф., Рыбаченко А.Б., Карпова М.Г. Психологическое сопровождение внедрения инновационной деятельности в образовательной сфере	1
Бледай В.В., Купина Н.В. Формирование этнокультурной самоидентификации обучающихся в воспитательном пространстве образовательных учреждений	3
Ягяджик С.С. Внеклассное мероприятие «Азбука профессий»	5

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Корнеева Е.А. Технология развития критического мышления как средство формирования метапредметных знаний и умений школьников на уроках биологии	8
Насретдинова Л.М., Хусаенова А.А., Асадуллина Т.С., Газимов А.Х. Особенности модульной организации образовательного процесса	10
Нечаева О.А. Роль социального статуса педагога в управлении образованием	12

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бочанова Н.А. Дидактическая игра как средство развития логического мышления (из опыта работы)	15
Гришина И.И., Кондакова Н.Г., Лебедева Р.И., Свирина Е.В. Здоровьесберегающие технологии ДОУ в рамках реализации ФГОС	17
Захарова И.Г., Малиновская Л.С., Старыгина И.В. Совместное мероприятие по теме «Голубое чудо Гжели» для старшей группы детей с ОНР и родителей	19
Кутрань О.Н., Бочкарева З.В. Взаимодействие тифлопедагога и воспитателя в процессе проведения интегрированных занятий с дошкольниками со зрительными нарушениями	21
Люлина Ю.Ф. Экспериментирование как средство интеллектуального и речевого развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС (из опыта работы)	24
Сабитова Н.К. Логопедический КВН с детьми старшего дошкольного возраста	26
Сабитова Н.К. Конспект открытого логопедического занятия на тему «Путешествие в осень» (в средней группе) ...	28
Сабитова Н.К. Открытое занятие на тему «Зимующие птицы» (в подготовительной группе)	30

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Калдарбеков Е. Б.

Игровые технологии на уроках английского языка как средство активизации познавательной деятельности учащихся 32

Подкохо Ю. А.

Дидактическая игра как средство эффективной коррекции речевых нарушений детей в начальной школе 33

Федина С. В.

«Отклик сердца на жестокий зов войны». Повышение уровня духовности школьников через интеграцию уроков изобразительного искусства и литературы 36

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Ханжина А. В.

Воспитание духовно-нравственной личности с помощью образования туристско-краеведческой направленности 41

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Корнева С. А.

Конспект открытого логопедического занятия с использованием ИКТ «Магазин одежды» по развитию связной речи детей в средней группе 44

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Семёнова Н. В.

Управление воспитательной работой с обучающимися «группы риска» в организациях профессионального образования 47

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Абаева Н. Ч.

Использование принципа проблемной ситуации при обучении русскому языку 50

Абаева Н. Ч.

Из опыта работы над текстами по специальности 52

Джумаева Н. И.

Внедрение кейс-технологии в систему преподавания филологических дисциплин в высшей школе 53

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Кузьмина А. А.

Вина как ресурсный комплекс в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ 56

ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Королёва В. В.

Представление собственного педагогического опыта воспитателя «Шахтинского центра помощи детям № 3» В. В. Королёвой по теме «Подготовка воспитанников центра к самостоятельной жизни» 60

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Султонов А.И.

Образование в Республике Узбекистан: модернизация и совершенствование..... 64

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Матвеева А.О.

**Образовательная технология развития критического мышления —
основа компьютерных уроков 67**

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Психологическое сопровождение внедрения инновационной деятельности в образовательной сфере

Барба Марина Федоровна, учитель-дефектолог;
Рыбаченко Алена Богдановна, педагог-психолог;
Карпова Мария Геннадьевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 27» г. Ачинска (Краснодарский край)

Инновационное развитие российского образования — один из приоритетов государственной политики России. В последнее время инновации в образовании приобретают все более системный и масштабный характер. *Он предусматривает разработку и внедрение региональной системы оценки качества, оптимизацию образовательной сети, расширение участия общественности в управлении образованием.* Все новшества не только достаточно существенно меняют сами организационные основы системы образования с целью повышения ее общедоступности и достижения современного качества, но и, с неизбежностью, сопровождаются теми или иными инновационными рисками.

Психологическая безопасность тех или иных новшеств может рассматриваться как один из критериев психологического благополучия и здоровья всех участников образовательного процесса, и эта очевидная задача, которая не может оспариваться ни сторонниками, ни противниками любых инноваций. Сохранение и укрепление психологического здоровья студента, способствующие гармоничному развитию личности — основная цель работы психологов в условиях инновационной деятельности вузов.

Стоит отметить, что, несмотря на все сложности организации и развития психологической службы, она действительно доказала, что способна решать множество сложнейших проблем. Среди них и сопровождение в образовательном процессе одаренных студентов, студентов-инвалидов, и т.д. Любой руководитель образовательного учреждения — колледжа, вуза — в чьем педагогическом коллективе работает хороший педагог-психолог или создана эффективная психологическая служба, сможет привести аргументы, доказывающие этот тезис.

В настоящее время образование переживает сложный процесс модернизации. В образовательных учреждениях появляется много инновационных технологий, программ, направлений и все инновации в об-

разовательной сфере нуждаются в психологическом сопровождении [1, С. 103]. Для эффективности реализации образовательных задач психологи используют различные инновационные авторские технологии. Для инновации характерно возникновение и накопление разнообразных новшеств и инициатив, которые в совокупности приводят к существенному изменению в сфере образования и трансформации его содержания и качества. Для инноваций не обязательна организация строгой экспериментальной проверки. Тем не менее, инновационная деятельность не может существовать, а тем более развиваться стихийно, она требует специальной организации. Педагоги вузов отличаются восприимчивостью ко всему новому. Развитие общеобразовательной практики способствует проявлению творческого, инновационного потенциала всех работников высших учебных заведений. В этой ситуации особенно важна профессиональная компетентность педагогов, в основе которой лежит личностное и профессиональное развитие педагогов. Эти качества могут меняться под влиянием достижений науки и потребностей общества. Поэтому одной из задач педагогов и психологов при реализации инновационных подходов является определение личностно-профессиональных качеств самих педагогов, а также мотивация и деятельность студентов, отношение их к выбору специальности; моральные правила, коммуникабельность и профессионализм [1, С. 109]

Среди нетрадиционных и дистанционных форм организации общения педагогов со студентами, выделены следующие: наглядно-информационные, познавательные, ознакомительные, просветительские, семинары-практикумы, педагогические гостиные, анкетирование, тестирование и т.д.

В вузах психологическое сопровождение инновационной деятельности должно приобретать системный характер. Целесообразно проводить мониторинги профессионально-личностного роста студентов, составлять нравственно-этические портреты участников обра-

зовательного процесса, использовать новые образовательные программы, авторские технологии специалистов, позволяющие обеспечить вариативность воспитательно-образовательного процесса, ориентированного на индивидуальность и психологическое здоровье студента, что позволит осознанно выбрать профессию; раскрыть полноту переживания и проживания настоящего, сделать наилучший выбор в конкретных ситуациях и в жизни в целом, жить в согласии с самим собой, как состояние осознания, следования своим главным интересам; ощутить собственную дееспособность «Я могу — хочу — надо»; социальный интерес, постоянное внимание к людям; состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни и оптимистический настрой. Как следствие всех перечисленных качеств, выделяются характеристики психологически здоровой личности в условиях инновации в ВУЗе: умение осознавать, определять свои эмоциональные состояния, развить рефлекссию, принять себя, свои достоинства и недостатки, осознать возможности, развить толерантные установки, осознавая ценность каждого, быть стрессоустойчивым, уметь находить собственные ресурсы в трудной жизненной ситуации.

Любая программа, по мнению психологов, должна быть направлена на личностно-ориентированное взаимодействие и иметь оздоровительную направленность, строиться на развитии чувства коллективизма и товарищества. Психологическое сопровождение таких программ позволит обеспечить полноценность воспитательно-образовательного процесса [2, С. 45]

Исходя из характеристики психологически здоровой личности каждого студента, необходимо учитывать такие факторы как, например, отношение студента к выбранному образовательному учреждению. Потребность в инновации возникает при необходимости разрешить какую-то проблему, а возникающие проблемы видны из различного вида диагностик, как психологических (которые показывают уровень развития интеллектуальной, мотивационной, эмоционально-волевой), так и педагогических (которые показывают уровень владения знаниями, умениями, навыками), поэтому любое образовательное учреждение, занимающееся разработкой инноваций, работает в режиме развития. Все изменения происходят не хаотично, а прогнозируются на основе закономерностей и направлены на достижение конкретных целей. Эта работа обеспечивается благодаря скоординированной работе специалистов.

Инновационная деятельность в вузе первоначально находит отражение в работе творческих групп: определяется перспектива развития учреждения с учетом социального заказа общества; формулируется цель инновационной деятельности (которая принимается всеми участниками педагогического процесса), разрабатываются методы контроля. Нововведение считается успешным, когда оно позволит решить те или иные конкретные задачи воспитательно-образовательного процесса. Введение и апробация инноваций непосредственно затрагивают такие формы работы учреждения как координация работы со специалистами, консульти-

рование, психопрофилактика, диагностика, готовность к профессиональной деятельности.

При введении инноваций вводится режим самоконтроля, самооценки, и профессиональный контроль специалистов за конечным результатом. Несомненно, основной функцией является целенаправленная социализация личности, введение в мир природных и человеческих связей и отношений, передача лучших образцов, способов и норм поведения. Психологическое сопровождение инновационной деятельности находит наиболее яркое отражение в социально-личностном направлении. Задачи развития и подготовки координируются всеми участниками образовательной среды. Для отслеживания эффективности, результативности развития спрогнозированной, так называемой «модели выпускника», разрабатывается психологическое сопровождение инновационной деятельности в образовательном учреждении, создаются благоприятные психолого-педагогические условия для полноценного развития и становления совершенствующейся социально-успешной личности. Психическое здоровье, включающее в себя развитие познавательной, мотивационной, эмоционально-волевой деятельности, составляет психопрофилактическую работу.

Совершенствование интеллектуального здоровья студентов в вузах осуществляется на основе важнейших принципов воспитательно-образовательных программ, путем построения модели индивидуального подхода к каждому студенту с учетом интеллектуальных способностей, психологических особенностей и биоритмов, создание условий для развития творчества в каждом, в том числе путем использования резонансной технологии. Резонансная технология работает, когда действия студента получают одобрения со стороны педагогов, вызывая желание действовать еще и еще, студенты и преподаватели действуют вместе, активно слушая, себя и друг друга. Такое действие психологи называют активное слушание-резонанс, где слушающий сопереживает говорящему и выражает ему свои чувства, помогая лучше выразить и понять себя. Резонансная технология помогает внедрению в образовательных учреждениях авторских инноваций. Они предполагают развитие речи, эмоциональной сферы и коррекцию неблагоприятных вариантов личностного развития, развитие творчества, физического здоровья и способствуют гармоничному их развитию. Эти технологии, являясь инновационными направлениями работы, помогают в более успешной подготовке внедрения полученных знаний в ВУЗе в жизнь.

Социальное здоровье, которое включает в себя развитие способностей к взаимодействию со сверстниками, адаптацию к новым социальным условиям, формирование позитивной «Я-концепции», развитие навыков общения наиболее эффективно укрепляется с помощью специально организованных семинаров, применения арт-терапевтических техник, а также в процессе решения конкретных жизненных ситуаций, которые очень часто возникают в студенческой жизни. Для формирования позитивной «Я-концепции» каждого студента, важное значение должно уделяться его представ-

лению о самом себе, как о величайшей уникальности на свете. Для этого необходимо, чтобы в течение дня звучали слова одобрения и поддержки со стороны преподавателей, чтобы чувствовать свою значимость, прожить ситуацию успеха, которые помогут сформировать ответственность, самостоятельность и пр.

В заключение хочется отметить, что для обеспечения психологического сопровождения инновационной деятельности в образовательных учреждениях рекомендуется создавать уголки уединения, эмоциональные уголки и т.п., которые способствовали бы профилактике тех или иных отклонений личностного развития. Различные виды инноваций, порождающие значимые изменения в работе образовательного учреждения при достижении

конкретных целей и задач, должны происходить на основе Критериев государственного образовательного стандарта и Конвенции по охране прав личности.

Таким образом, психологическое сопровождение является одним из основных составляющих в реализации права образовательного учреждения на инновационную деятельность. Студенты получают возможность индивидуального развития в соответствии со своими потребностями, способностями и возможностями, педагоги вузов развивают свои профессиональные и личностные качества, обеспечивая успех деятельности и роста студента. И только сложившиеся между сотрудниками вузов и студентами гуманные партнерские отношения, уважение и доверие должны стать нормой жизни.

Литература:

1. Абасов, З. Преодоление психологических барьеров в инновационной педагогической деятельности [Текст]: З. Абасов // Народное образование. 2009, № 2. С. 103–110
2. Зайцева, Е. Психологическое сопровождение инновационной деятельности в образовательных учреждениях (Фестиваль 2007 / 2008 года) [Электронный ресурс]: — <http://festival.1september.ru/authors/100-578-375/>.

Формирование этнокультурной самоидентификации обучающихся в воспитательном пространстве образовательных учреждений

Бледай Виктория Васильевна, заведующий;

Купина Н.В., старший воспитатель

МАДОУ детский сад № 66 «Центр развития ребенка» Теремок» г. Белгорода

Образование в последние десятилетия развивается очень быстрыми темпами: значительно изменилась законодательная основа образования, его содержание; регулярно появляются и внедряются в образовательные системы новые технологии, проводятся многочисленные исследования. Одно остается неизменным: несмотря на все инновации, народам, чтобы самовоспроизводиться и саморегулироваться, необходимо сохранять связи между поколениями.

Происходящее изменение парадигмы образования с предметно — знаниевой на личностно-развивающую требует более пристального внимания к проблемам изучения образования как наследования культуры. Этнос неизбежно включен во всемирную цепь культурных связей. Он не может существовать вне общечеловеческих условий развития, не взаимодействуя со всем спектром поликультурных отношений и традиций. При этом каждый этнос старается не утратить собственного своеобразия и неповторимости, наблюдается рост роли национально-этнического фактора в мировой истории, своеобразный «этнический ренессанс». В этих условиях представляется чрезвычайно важным сделать осмысленный выбор варианта развития российской системы образования вообще и многообразных национальных школ, в частности [2].

Необходимо отметить, что современные этнические общности не имеют столь непререкаемых традиций и стабильной картины мира, как прежде. Многие элементы специфической национальной культуры размываются — интернационализируется хозяйственная деятельность, искусство. Молодежь в значительной степени оторвана от традиций, поведение предков не рассматривается ею как модель, но, тем не менее, полного разрыва поколений не происходит. Всегда остаются слои культуры, позволяющие осознать свою принадлежность к этнической общности: язык, религия, мифы об общих предках, историческая память, богатая подвигами героев или общими страданиями [3].

Попытки внесения этнокультурного содержания в образовательный процесс в большинстве случаев ограничиваются приобщением к православию, тогда как народные традиции, не ограничиваются одними лишь религиозными ценностями. Этнокультурная самоидентификация состоит, прежде всего, в формировании положительных чувств в отношении к истории, традициям своего народа, того, что принято называть «любовью к Отечеству». При этом в образовательном пространстве детских садов и школ она воспринимается как система средств, которые усиливают природные возможности ребенка. Гордость за свой народ, единение с ним

в радостные и горестные моменты жизни формирует чувство социального оптимизма, веру в лучшее будущее, силы для его реализации. Поэтому понятен интерес образовательных учреждений к проблеме этнокультурной самоидентификации обучающихся, являющейся тем фундаментом, на котором можно построить стратегию и смысл человеческой жизни [1].

Парадигма развития отечественного образования потребовала учета многообразия факторов и механизмов федерализации и регионализации, установления новых соотношений с мировыми тенденциями развития. В содержание и профессиональную деятельность педагогов вошло понятие «региональный компонент», включающий в себя содержание образования, непосредственно связанное с национальными, региональными социально-культурными факторами. Его освоение может помочь осознанию обучающимися черт национальной культуры в диалектическом единстве с общечеловеческой культурой.

Этнокультурное обучение и воспитание обучающихся осуществляется в соответствии с региональным компонентом стандарта образования. Реализация региональных программ данной направленности в детских садах и школах позволяет целостно представить содержание национальной культуры, способствует нравственному воспитанию обучающихся на основе традиций, понятий и этнокультурных представлений своего народа и культур соседствующих народов. Центральное значение в обновлении содержания имеет принцип последовательности включения содержания различных культур, т.е. направленность содержания от национальной культуры к культуре народов страны и далее мировой культуре [5]. В Белгородской области реализация регионального компонента осуществляется через программу «Белгородоведение» (авторы Т.М. Стручаева, Н.Д. Епанчинцева). Ее особенностью является то, что дети начинают знакомиться с культурой родного края в старшем дошкольном возрасте и продолжают свое образование в этом направлении в начальной школе, что позволяет реализовать принцип последовательности и преемственности обучения.

В процессе этнокультурного образования происходит формирование у обучающихся системы ценностных ориентаций во взаимосвязи российской культуры, а также культуры родного края или народности. Это возможно при предоставлении обучающимся целостных знаний о его месте на земле, конкретных природных, социально-экономических, общественных и историко-культурных условиях; оказания помощи ребенку в развитии самосознания, осуществления саморегуляции и самореализации. Необходимо было теоретически обосновать сущность этнокультурного образования, технологию его внедрения, разработать в регионах содержание этнокультурного образования. Таким образом, в многонациональной России необходимость введения этнокультурного образования не подвергалась сомнению, так как оно учитывало потребности личности, этноса, государства, мирового сообщества, и в то же время отсутствие технологии его внедрения, недостаточная разработанность в регионах содержания этнокультурного образования замедляла данный процесс [5].

По мнению исследователей М.Г. Тайчинова, В.Д. Шадрикова, образование должно удовлетворять потребности и интересы личности, этноса, общества и многонационального государства. М.Г. Тайчер определил задачи обновления содержания этнокультурного образования:

1. обеспечение каждому возможности самоидентифицироваться как представителю той или иной национальной культуры и традиций;
2. создание условий для равноправного диалога с этнокультурным окружением;
3. вовлечение растущей личности в цивилизованные процессы, основывающиеся на национальных, общероссийских и общечеловеческих ценностях [4].

Следовательно, этнокультурное образование предполагает создание воспитательного пространства, в котором происходит возвышение личности обучающегося как представителя конкретного народа от своей культуры к мировой. К тому же здесь присутствует важный момент, связанный с тем, что в широком смысле слова приобщение к национальной культуре означает не только усвоение культурного наследия предков, но и развитие его. Нельзя стремиться к простому усвоению национальной культуры — это означало бы на деле постепенное упрощение, обеднение и вырождение. Развитие национальной культуры — вот тот действенный принцип, который способен обеспечить жизнеспособность национальной культуры. Это означает, что, погружившись в культурное пространство, обучающиеся не только осваивают культуру, но и в тоже время творят ее. В пространстве этнокультурного образования через саму жизнедеятельность ребенок приобщается к национальной культуре и тем самым удовлетворяет свои национально-культурные потребности. Этнокультурное образование призвано обеспечить освоение молодым поколением истории, традиций народа, его накопленных веками духовных, нравственно-этических ценностей: народной философии, религии, этических традиций, фольклора. Обогащение культурой должно происходить через различные формы: экскурсии, походы, путешествия, экспедиции, дискуссии, встречи с носителями культуры, участие в проведении праздников и др. Разнообразие форм приобщения к культуре способствует творческому отношению обучающихся к ней. Необходимо в процессе обучения и воспитания создавать такие условия, которые бы позволяли выпускать человека, во-первых, знающего и любящего культуру родного народа, уважающего культуру народов, вместе и рядом живущих; во-вторых, обладающего способностью культуротворчества.

Таким образом, можно вывести такую формулировку содержания этнокультурного образования — это система знаний национально-культурных и социально-исторических ценностей, отражающих характер и психологические особенности, самобытность данного народа и его культуры, а также знания и этнокультурные достижения других народов, умения и навыки их использования в процессе жизнедеятельности [5].

Цель этнокультурного образования — формирование ценностных ориентаций у обучающихся на основе эт-

нокультурных представлений, способствующих самоидентификации и толерантности к другим культурам, освоивших национальную культуру и культуры других народов региона, страны, мира [5].

Исходя из обозначенной цели, можно сформулировать задачи этнокультурного образования, на которые необходимо ориентироваться в процессе формирования этнокультурной самоидентификации обучающихся:

1. воспитание свободной, творческой личности, осознающей свои корни, национальные истоки, способной ориентироваться в современном мире;

2. удовлетворение потребностей обучающихся в культурном обогащении на основе использования огромного духовно-нравственного потенциала, сконцентрированного в национальной культуре;

3. развитие способности к культурному обогащению через освоение содержания культур других этнических групп, способствующего формированию установок толерантного сознания;

4. формирование носителя народной культуры с глобальным видением мировых тенденций.

Критерием отбора приоритетных элементов национальной культуры для включения в содержание образования, направленного на формирование у обучающихся этнокультурной самоидентификации, должна быть достаточность знаний для основных видов социальной деятельности и обязательность для усвоения тех ценностей культуры, без которых не может осуществляться деятельность человека, гражданина.

Таким образом, изучение содержательной стороны этнокультурного образования позволило нам сформулиро-

вать следующие условия эффективного формирования этнокультурной самоидентификации обучающихся:

— адекватность этнокультурного материала содержанию базового компонента дошкольного и начального образования;

— доступность его восприятию обучающихся данной возрастной группы;

— учет интересов и желаний обучающихся в изучении родной культуры;

— узнавание элементов национальной культуры по его специфическим признакам;

— мера сочетания базового образовательного материала с этнокультурным компонентом;

— использование средств национальной культуры, доступных восприятию детей данного возраста.

В каждой личности заложены возможности и способности к познанию и освоению общечеловеческих, российских и национальных ценностей, владение родным языком, знание устного народного творчества, литературы, истории, традиций и обычаев открывает просторы для развития самых различных возможностей и способностей в ребенке, так как в нем заложен величайший дар художника, музыканта, поэта, прежде всего на родном языке, на базе родной культуры. Следовательно, назначение этнокультурного образования в формировании у обучающихся системы ценностных ориентаций во взаимосвязи на базе родной и общечеловеческих культур [5].

Возвращение к культурным традициям, к истокам культуры — это требование сегодняшнего дня; это не уход в исчезнувшее прошлое, а способ формирования настоящего и будущего [5].

Литература:

1. Крылова О. А. Этнокультурный компонент в формировании духовно-нравственных качеств личности школьника. Духовно-нравственное воспитание: прошлое, настоящее, будущее: материалы историко-педагогических чтений. — Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. — 348 с.
2. Кудаев М. Р. Этнокультурное ориентирование образовательной системы региона: основы теории и практики реализации / М. Р. Кудряева, З. К. Дахужаева. — Майкоп, 2004. — 56 с., с. 56.
3. Сунцов Н. С. К методологии управления общеобразовательной школой / Н. С. Сунцов. // Вопросы внутришкольного управления: сб. статей. Вып. 1 / Под ред. Н. С. Сунцова. — М.: Педагогика, 1975. — 48 с., с. 24.
4. Тайчинов М. Г. Развитие национального образования в поликультурном многонациональном обществе М. Г. Тайчинов. // Педагогика. — 1999. — № 2. — с. 31.
5. Ченкураева Е. Н. Педагогические условия обеспечения этнокультурной направленности образования в инновационном образовательном учреждении. дисс. канд. пед. наук. Волгоград, 2007. — 213 с.

Внеклассное мероприятие «Азбука профессий»

Гряджик Сание Смаиловна, воспитатель

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

Цель: расширить уровень знаний воспитанников о профессиях;

Задачи:

— формировать познавательный интерес к людям труда и их профессиям;

— выявить у воспитанников уже имеющиеся знания о профессиях;

— расширить знания, кругозор, словарный запас воспитанников;

— развивать интерес к профессиям;

- воспитывать уважение к людям труда.

Оборудование:

- Компьютер, проектор, презентация.
- Иллюстрации различных профессий
- Набор предметов для игры (шприц, нитки с иглой, лампочка, красная ручка и т.д.)

Форма внеклассного мероприятия: игровая.

I. Организационный момент. Здравствуйте, дорогие ребята и уважаемые гости! Прежде чем начать, наше занятие, я предлагаю на минутку задуматься, что значит жизнь человека без работы, без труда. Представьте себе, что и дома, и на работе никто ничего не делает, все отдыхают на фабриках, в больнице и в магазине. — Что будет, если решит отдохнуть строитель? Дети: — Не будет домов, и людям негде будет жить, а на улице они заболеют, замерзнут.

II. Вступительная беседа

Давайте наше занятие начнем с просмотра фильма. (фильм «Калейдоскоп Профессий»). (Слайд-1)

Сегодня мы собрались, чтобы поговорить. А о чём мы будем говорить, вы, наверное, уже догадались, просмотрев фильм? Назовите одним словом. Да, это профессии (Слайд 2).

III. Основная часть (Слайд-3)

Профессий много на земле. Есть плотник, есть маляр,

И трубочист — всегда в золе, И в саже — сталевар...

Кем быть? — всегда встает вопрос. И вот в один из дней,

Всем нужно будет дать ответ: — Тебе, и мне, и ей...

Воспитатель: Людям каких профессий необходимо трудиться? (Трудиться надо всем).

Игра «Телеграмма» (Слайд-4)

У меня в руках телеграмма и я не пойму, людям каких профессий адресованы они. Поможете мне разгадать?

1) У меня к вечеру разболелась голова, поднялась температура, запершило в горле, начался насморк. К кому я должен обратиться? (Врач.)

2) Огонь вырвался из-под власти человека. Он взвивается, раздувается порывами ветра, словно огненный Змей Горыныч. Человеку трудно справиться с силой бушующего огня. Но есть люди, чья профессия — побеждать огонь. Кто они? (Пожарные.)

3) Я захотела постричь волосы и сделать красивую причёску. А умелые руки мастера колдовали над моими волосами и сделали меня неотразимой. Кто этот мастер, который так ловко справился с моими волосами? (Парикмахер.)

4) Однажды сломался светофор, и машины не могли самостоятельно справиться с движением на дороге. Пешеходы тоже были в замешательстве. Кто им помог? (Милиционер-регулировщик.)

5) Я отправился в книжный магазин, чтобы купить другу в подарок к дню рождения книгу. В магазине был большой выбор детских книг. С кем же мне посоветоваться, к кому можно обратиться? (Продавец.)

6) Этот волшебник приготовил нам в кафе из обычных продуктов вкусное блюдо, оригинально его

украсил. Имя у этого блюда — шедевр вкуса. Было очень красиво и аппетитно. Кто же этот волшебник? (Повар.)

7) Эта профессия очень интересна! Машина всё время в движении, за окном постоянно меняется пейзаж, меняются люди в салоне автомобиля. А тот, кто за рулём, безошибочно различает все световые сигналы и обладает отличным зрением и слухом. (Шофёр, водитель.)

8) Вокруг нас жилые дома, школы, магазины, детские сады. Для нас их соорудили люди с огромным трудолюбием, немалой физической силой, умелыми руками и с желанием трудиться. Своим трудом они приносят нам радость. Что же это за люди, которые дарят нам эту радость? (Строитель.)

Молодцы

Воспитатель: Я просила вас дома поговорить с родителями, о их профессиях, нарисовать рисунки и подготовить рассказы.

Рассказы воспитанников о профессиях своих родителей. (Демонстрируют свои рисунки).

Оксана с презентацией и песней о маме. «Профессия мама».

Видно, с каким интересом рассказали ребята о профессиях своих родителей, какой сделаем вывод? (Профессию выбрали папы, мамы и бабушки по душе.)

Игра «Бюро находок» (Слайд-5)

Ребята, а я сегодня была в «Бюро находок». Вам передали вот эти предметы, определите кому они принадлежат. (Шприц, иголка с ниткой, электрическая лампочка, красная ручка, фотоаппарат, рулетка и т.д.)

Физминутка «Профессии»

Каменщик из кирпичей стену строит. Дом ничей.

(Кладём правую руку на левую, левую — на правую и т.д. всё выше и выше.)

Я — маляр, я стены крашу, (Расслабленной кистью водим вверх-вниз.)

Потолок («красим потолок») и кухню вашу. (Движения рукой влево-вправо.)

Я — электрик. Свет включу, («Включаем свет, нажимая на выключатель».)

Только лампочку вкручу. («Вкручиваем лампочку» — вращательные движения кистью правой руки.)

Приходите в новый дом (Ладони «домиком».) И живите долго в нём! (Развести руки в стороны.)

Игра «Ассоциации» (картинки профессии. Инструменты...) (Слайд-6)

Воспитанники делятся на две группы. По сигналу воспитателя нужно разложить картинки — орудия труда к картинке — нужной профессии. Затем по очереди воспитанники объясняют свой выбор.

Игра «Викторина»

Подведение итога

Ребята! Вот и подходит к концу наше занятие. Играя, мы освежили свою память и вспомнили множество разнообразных профессий. Профессию за один день не выбрать. Для этого нужно много читать, смотреть фильмы, беседовать с учителями, воспитателями и родителями, опытными рабочими о труде и профессиях.

Желаю вам больших успехов в учебе, и предлагаю еще раз назвать те профессии, о которых мы сегодня говорили (Слайд-7) (воспитанники называют профессии).

— Можно ли назвать самую главную профессию? (Слайд-8) (Нет, потому что любая профессия важна.) Один человек не в состоянии справиться со всем тем, что ему необходимо сделать для того, чтобы жить.

(Слайд-9) Когда спросили Даниила Плужникова какая профессия самая важная, он ответил: — Самая главная в жизни профессия, быть человеком.

Заключение нашего занятия, под фонограмму вместе с группой Непоседы, споем песню «Самая главная в жизни профессия, быть человеком»

Литература:

1. Занимательное азбукведение: Сб. /сост. В. В. Волина. М.: Просвещение, 2000
2. Пряжников Н. С. Профорентация в школе: игры, упражнения, опросники.
3. Юрмин Г. А. Все работы хороши, выбирай на вкус! М.: Дет. Лит., 1999.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Технология развития критического мышления как средство формирования метапредметных знаний и умений школьников на уроках биологии

Корнеева Елена Андреевна, учитель биологии
МКОУ «Юксеевская СОШ» (Красноярский край)

В статье описывается технология, направленная на развитие критического мышления при обучении биологии, которая отличается от других образовательных предметов высоким метапредметным потенциалом. Сущностью технологии является ориентация на развитие таких умений у обучающихся, как умение самостоятельно определять цели обучения, предлагать и формулировать задачи, владение основами самоконтроля, самооценки, умения организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками.

Ключевые слова: критическое мышление, метапредметный, формирование, результаты, биология

Биология в качестве образовательной области является основным направлением естествознания и занимает важное место в материально-гуманитарной сфере. Это прослеживается на теории эволюционного учения, распространяемой при помощи биологии в химии, астрономии, физике, географии, обществознании, филологии, этнографии и ряда других науках. Более того, экспериментальная база и единые концептуальные подходы в биологии связывают ее с основами химии, физики, математики, географии, геологии и другими естественными науками. А уникальные свойства каждого организма, уровни организации живой материи, среда обитания человека тесно сближают биологию с общественными и гуманитарными науками: философией, диалектикой, историей, обществознанием, социологией, этнографией, науками об управлении [1, с. 90].

Выявленные связи предмета биологии с другими науками свидетельствуют о высоком межпредметном потенциале данной образовательной области. Этот потенциал позволяет развернуть учебно-образовательную деятельность, направленную на формирование предметных, личностных и метапредметных результатов освоения образовательных программ, ставших основной базой Федеральных образовательных стандартов обучения школьников нового поколения. В настоящей статье рассмотрим более подробно достижение метапредметных результатов.

Учителю биологии при формировании знаний и умений необходимо выявлять на каждом уроке основные межпредметные связи с химией, физикой, математикой, что позволит обеспечить достижение положительных метапредметных результатов. Практика преподавания в предметной области биологии убедительно

показывает, что выявление связей этой науки с другими является недостаточным, поскольку важно также определить средство. В качестве средства формирования метапредметных знаний и умений школьников на уроках биологии выступает технология развития критического мышления. Данная технология подразумевает организацию учебно-образовательного процесса в таком ключе, чтобы происходило развитие у субъекта системы суждений, используемых для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов, позволяющих выносить необходимые оценки, интерпретации, а также корректно применять полученную информацию к ситуациям и проблемам с целью поиска наиболее адекватного и эффективного решения.

Выбор данной технологии обусловлен тем, что, согласно ФГОС, метапредметные результаты должны иметь не только системный характер в учёбе и познавательной деятельности, но и состоять из следующих элементов:

- 1) умения самостоятельно определять цели обучения, предлагать и формулировать задачи;
- 2) владения основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и образовательной деятельности;
- 3) умения организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;
- 4) умения работать индивидуально и в группе;
- 5) умения осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения чувств, мыслей и потребностей.

Внедрение технологии развития критического мышления позволит не только удовлетворить требования ФГОС, но и также развить у обучаемых умения по пла-

нированию и регуляции деятельности в учебе, познании, во владении устной, письменной, монологической контекстной речью [2].

Технологии развития критического мышления при формировании метапредметных знаний и умений на уроках биологии достигается благодаря решению следующих задач:

1) проведению обучения теоретическим основам курса при помощи модульных, дифференцированных и проектно-исследовательских комплексов;

2) системному развитию метапредметных умений и навыков обучающихся на уроках биологии (самостоятельность, рефлексивность, критичность, планирование, выступление и т.д.);

3) разработке и использованию при изучении различных разделов биологии компьютерных модульных моделей, способствующих качественной подготовке к сдаче экзаменов и написанию научно-исследовательских работ. Следует отметить, что компьютерная составляющая в технологии развития критического мышления может быть расширена на счет особенностей организации учебной деятельности в образовательной модели «1 ученик: 1 компьютер», за счет использования сетевых сервисов Web 2.0 для реализации технологий учебного взаимодействия, а также внедрения ИТ решений в образовательной практике [3].

На занятиях по основам исследовательской деятельности технология развития критического мышления при формировании метапредметных знаний и умений применяется с помощью использования различных методов и подходов к проектно-исследовательской деятельности. В результате практических занятий происходит овладение обучающимися системой базовых знаний, умениями в проведении экспериментально-проектной работы, понятийным аппаратом исследования и сущности исследовательского процесса.

Технология развития критического мышления при формировании метапредметных знаний и умений у школьников на уроках биологии в рамках исследовательской деятельности осуществляется не только через систему консультационных занятий, но и на основе самостоятельной работы обучаемых, их практических занятий в библиотеках, работы над аннотированием литературы, а также знакомству с творчеством исследователя.

В дальнейшем обучаемые закрепляют свои навыки в критическом мышлении при помощи полученных базовых знаний в процессе разработки собственного проекта исследовательской работы. На уроке биологии они, критически осмыслив полученные результаты, учатся отстаивать собственную позицию, аргументируя ее доказательной базой, или ведут дискуссию. Ряд умений по формированию метапредметных знаний в ходе реализации технологии критического мышления отрабатывается, как на уроке в ходе разбора определенных тем, так и в процессе внеклассных занятий.

Метапредметные связи на уроке биологии в процессе применения технологии критического мышления реализуются на базе метапредметов, которые развиваются поверх традиционных предметов. В основе данных

предметов, в том числе и в биологии, находится мыслительный тип интеграции образовательного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным элементам мышления — «знак», «знание», «задача», «проблема», «пути решения», «гипотеза», «результат».

Представим практическую реализацию технологии развития критического мышления на примере одной из самых сложных тем в биологии «Организация живой материи и ее свойства». Основной целью данной темы становится расширение представлений детей о том, что все живое в окружающей природе распределяется по взаимосвязанным уровням, каждый из которых в глобальной биологической системе выполняет определенные функции в биологическом процессе. На уроке для формирования метапредметных знаний необходимо продемонстрировать ученикам не только биологическое значение появления представленного уровня жизни, но и рассказывать, предлагать выявлять их химические, физические, географические особенности. Важно не только закреплять умения обучающихся в определении смежных особенностей уровней, но и подчеркивать, определять решение метапредметной проблемы на стыке наук.

В силу базового биогенетического закона выявляется связь между морфофизиологическими уровнями анализируемого организма и соответствующими этапами филогенеза. Кроме того, это связь отмечается между «поэтапным» строением живого организма и стадиями возникновения этих «этажей». При формировании метапредметных знаний и умений важно придерживаться главного принципа изучения уровней живой материи — диахронического. Любое явление становится ясным лишь в том случае, когда определено место, соответствующее ему с исторической точки зрения.

Технология критического мышления формируется благодаря пониманию того, что существует три различных направления в исследовании уровней живого: экологический, систематический, организменный. Каждое из этих направлений имеет диахронический аспект. Так в первом случае необходимо рассматривать появление уровней живого организма в эволюционном процессе, во втором изучению подвергается генезис основных таксонов, а в третьем прослеживаются изменения отношений организмов, среды и эволюция биосферы. В ряде случаев данные аспекты оказывается практически невозможно рассматривать отдельно друг от друга.

Технология критического мышления как средства формирования метапредметных знаний и умений школьников на уроке биологии становится более эффективной при усвоении теоретического курса и формировании практических навыков, умений посредством проведения самостоятельной работы под руководством преподавателя. Учитель заранее выстраивает учебную деятельность на основе метапредметного подхода. Подобная работа не столько способствует повышению понимания и эффективности запоминания фактического материала, а сколько развивает критическое мышление, создает условия для совершенствования умения определять цель, решать сопутствующие задачи, доказательно отстаивать

сформулированную точку зрения, системно представлять полученные результаты.

При формировании метапредметных знаний и умений у школьников развивается понимание того, что биологическое образование вносит определенный вклад в становление общей естественнонаучной картины мира. В связи с этим образовательные и воспитательные задачи образовательного процесса по биологии требуют комплексных решений не только с учетом возрастных и психологических особенностей учащихся, но и с учетом специфики биологии как научной сферы, определяющей ее роль в общей системе образования и воспитания в школе.

Использование технологии развития критического мышления, которая отличается наличием проблемы, творческим отношением обучаемого к процессу получения, усвоения и освоения знаний, системной работы над изучением практики и теории, позволяет сформировать у субъектов образовательного процесса прочные и осознанные знания, умения, совершенствовать свои познавательные способности, создавать благоприятные условия для развития самореализации личности каждого из учеников. В этой связи значительное пространство свободы при технологии развития критического мыш-

ления обеспечивает большую возможность не только творческих поисков и решений, но и переосмысления собственной деятельности в учебно-образовательном процессе, переоценке результатов, возникших ошибок, а также определение путей их преодоления.

Таким образом, рассмотрение технологии критического мышления в качестве средства формирования метапредметных знаний и умений школьников на уроке биологии основано на применении метапредметного подхода, на развитии глубоких системных знаний в процессе изучения явлений и биологических процессов различной сложности, на расширении их интеллектуальных потребностей и кругозора, на совершенствовании исследовательских навыков и знаний, на изучение сложного материала по предмету посредством разноуровневых практико-ориентированных заданий, на расширении самостоятельности и самоконтроля. Подобный ракурс в технологии позволит избежать такой трудности, как ограниченность продолжительности урока, которую возможно компенсировать за счет интенсификации времени по разбору материала. Кроме того, такая технология по своим возможностям соответствует требованиям к теоретическим и практическим знаниям научно-исследовательских подходов и межпредметных вопросов.

Литература:

1. Глушечская Н. В., Сковородкина И. З. К проблеме адаптации к профессиональной среде выпускников педагогических направлений федерального университета // Вестник Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2014. № 18 (37). С. 90–97.
2. Журбенко М. А. Повышение лингвистической компетенции учащихся через использование стратегий технологии критического мышления // Мир современной науки. 2011. № 6. С. 68–74.
3. Лоренц В. В. Технология развития критического мышления школьников как способ организации интерактивного образовательного процесса // CETERIS PARIBUS. 2015. № 2. С. 47–51.

Особенности модульной организации образовательного процесса

Насретдинова Ляля Минигалеевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Асадуллина Танзиля Салаватовна, ассистент;

Газимов Аданис Хайруллович, кандидат медицинских наук, доцент

Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа)

Основу теории модульного обучения составляет «концепция овладения», согласно которой все студенты при наличии достаточного времени могут достичь поставленных целей, выполнив работу на установленном для каждой цели уровне. Скорость продвижения студента по материалу учебной программы определяется достигнутыми результатами обучения, в соответствии с индивидуальными способностями каждого студента. Переход к следующему модулю возможен только тогда, когда студент показал, что он достиг того уровня выполнения задания, который был определен преподавателем (т.е. достиг целей обучения).

Возможны три варианта использования модулей в обучении: часть традиционного курса; полный курс, со-

стоящий из одного большого модуля или ряда «мини-модулей»; полная учебная программа.

Основные вопросы, которые ставит перед собой преподаватель:

- что студент должен знать, понимать и делать к концу обучения;
- какими путями и средствами он может этого достичь;
- как можно доказать, что он их приобрел, т.е. достиг цели.

Исходя из сказанного выше, модуль должен включать: четко поставленные диагностируемые цели; рекомендуемые студентам методы и приемы; оценку достижения цели.

Структура модуля включает:

- его название в строгом соответствии с учебной программой;
- введение, характеризующее цель модуля и его значимость;
- цели модуля (предполагаемый конечный результат, его «образ»);
- учебные методы, направленные на достижение цели (действия);
- информационные учебные материалы, дидактические пособия;
- проблемные задания, обеспечивающие отработку действий студентов;
- дополнительную информацию для заинтересовавшихся студентов;
- критерии оценки модуля студентом (обратная связь для педагога);
- пакет тестовых заданий для оценки достижений студентов.

Из этого перечисления наиболее важными являются три пункта: цели, учебные методы (действия студентов) и итоговое тестирование (посттест). В качестве дополнительных возможны:

- перечень необходимых условий для реализации целей;
- оценка исходного уровня знаний и умений;
- инструкция по работе с модулем (технологические карты);
- план действий студента.

Название модуля должно определять его содержание. Оно должно быть кратким, соответствующим тому или иному разделу программы.

Введение раскрывает цели и значимость модуля, его содержание, связь с другими модулями.

Модуль представляет собой законченный блок информации, включающий в себя целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных целей.

По каждому модулю разрабатываются учебно-методические материалы:

- методические разработки уроков — лекций;
- методические рекомендации к выполнению практических занятий;
- задания для выполнения практических работ по темам курса;
- проблемные задания для итоговых занятий;
- задания — рекомендации по проведению исследовательской работы;
- контрольные работы и др.

Готовится и используется раздаточный материал: схемы, организационные и нормативные документы, оперативные планы и т.д.

Учебный модуль представляет собой часть учебного материала, в основе которого лежит разделение видов деятельности на логически завершенные части.

Цели и принципы организации целостного модульного обучения обуславливают как структурные, так и функциональные особенности его учебно — методического обучения.

Модульная технология учебной работы в образовательной организации представляет собой разработанный пакет учебно-методической документации:

- 1) модульную программу;
- 2) учебный информационный материал, сопровождаемый иллюстрациями, блоком информации, содержанием практических манипуляций для отработки необходимых профессиональных навыков;
- 3) список обязательной и дополнительной литературы;
- 4) контрольные работы и тесты для оценки знаний студентов;
- 5) список оборудования к практическим занятиям;
- 6) график работы по дисциплине;
- 7) методические пособия для студентов, которые включают:
 - цели занятия (дидактические, развивающие, воспитательные);
 - информационный блок;
 - алгоритмы выполнения обязательных практических манипуляций;
 - глоссарий;
 - тестовые задания;
 - ситуационные задачи;
 - эталоны ответов;
 - предполагаемый план самостоятельного изучения модуля.

Целевой план модульного обучения позволяет студенту планировать свою деятельность и в процессе ее реализации соотносить систему выполненных действий с результатом.

По окончании изучения согласно содержанию модульного блока учебной программы осуществляется переход к следующему модулю. Таким образом, при модульном обучении исключается возможность разрыва между уровнем знаний по предмету и квалификацией студентов, требуемой для выполнения профессиональной деятельности [1].

Составлению модулей предшествует трудоемкая работа, направленная на каждый из элементов модуля, разработка путей координации модульных единиц, входящих в модуль, выявление межпредметных и внутрипредметных связей, установление наиболее приемлемого соотношения теоретического и практического материала.

Таким образом осуществляется обратная связь и выполняется тематический и итоговый контроль по усвоению учебного материала.

В данном случае контроль знаний студентов осуществляется преподавателем на основе сравнения результатов с поставленной целью модульной единицы и модуля в целом.

Этап контроля создает основу для следующего действия — оценки. Функция оценки состоит в том, чтобы определить, освоил ли студент заданный способ деятельности перед новым этапом решения учебных задач.

При модульном обучении проектируется содержание учебного предмета на деятельность по усвоению его информационного содержания. Содержание обучения

представляется в виде организованной по определенным правилам учебной деятельности студентов.

Модульное обучение осуществляет синтез содержательной и процессуальной сторон образовательного процесса. При таком подходе обеспечивается создание наиболее оптимальных условий развития студентов путем формирования способов учебно-познавательной деятельности. Кроме того, органично разработанная модульная программа обеспечивает

определенные преимущества как для преподавателя, так и для студентов.

Учебная деятельность при модульной технологии является проблемно-поисковой; основная цель — формирование обобщенных способов действий при изучении нового учебного материала.

Модульная система обучения является прогрессивной формой обучения, т.к. позволяет выпускать квалифицированных специалистов.

Литература:

1. Хусаенова А. А. Компетентный подход в высшем образовании // Образование и воспитание. — 2015. — № 4. — С. 23–26.

Роль социального статуса педагога в управлении образованием

Нечаева Ольга Александровна, магистрант

Московский государственный педагогический университет

В статье поднимается вопрос необходимости повышения социального статуса педагога, приводятся статистические данные различных исследований, подтверждающих актуальность проблемы, приводятся данные по изучению положительного опыта КНР по данному вопросу.

Во многих профессиях кадровый вопрос актуален в любые времена. Педагогику и образование сложно причислить к счастливому исключению. Сегодня, когда статус учителя имеет достаточно низкий социальный уровень, перед руководителем образовательным учреждением стоит проблема привлечения и удержания квалифицированных кадров. Директор со своей управленческой командой вынужден ежеминутно искать пути ее решения. Однако, абстрагируясь от правильных и нужных усилий руководства в вопросе решения кадровых проблем, попробуем разобраться непосредственно с фактором социального уровня педагога. Будет ли проще и продуктивнее работать руководитель, если социальный уровень педагога поднят на максимально возможную высоту?

В современном менеджменте при принятии управленческого решения в целом, и кадрового в частности, скорее всего, придется пройти следующие этапы:

1. Выявление проблемы
2. Диагностика проблемы
3. Формулирование проблемы
4. Определение ограничений
5. Определение списка альтернативных решений
6. Определение критерия выбора оптимального решения
7. Выбор оптимального решения.

А основной вектор управленческого решения по кадровым вопросам направлен на человека-сотрудника, с которым придется работать сегодняшнему управленцу, где и помимо недостаточно высокого социального статуса — хватает сложностей и проблем. С какими из них сталкивается среднестатистический руководитель образовательной организации можно проследить, обратив-

шись к исследованию ОЭСР TALIS, в рамках которого изучались общие характеристики, профессиональные приоритеты, установки, отношение к оцениванию, к климату в школе и потребности профессионального развития учителей и директоров школ. Данные исследования показали, что в российских школах количество директоров недовольных своими кадрами составляет более половины всех опрошенных (44% — жалуются на нехватку квалифицированных кадров, 10% — на значительную нехватку персонала). Из всех стран, участвующих в исследовании — только Япония обогнала нас по критичному отношению к подготовке своих учителей. [1] При этом опрос учителей показал, что их крайне огорчает необъективность и формализм в критериях оценки педагогического труда (36%), а также недостатки во внутришкольном управлении, прямо или косвенно зависящие от руководителей (30%). [2] Очевидно, что учителя недовольны руководством — руководство мечтает о более квалифицированном персонале. В связи с чем — встает вопрос о качестве кадровых управленческих решений, т.к. начиная со стадии № 1 — «выявление проблемы», руководитель, скорее всего, вряд ли грамотно оценит ситуацию и пройдет весь цикл формирования наилучшего управленческого решения при столь полярированных взглядах педагога и директора. Почему же при всех реформах образования проблема высококвалифицированных кадров до сих пор актуальна? Заглянем в статистику еще одного опроса — духовные мотивы принятия карьерного решения руководителя образовательной организации составляют всего от 8% до 27% в различных возрастных группах (где 27% — данные по педагогам старше 60 лет) [3].

Исследуя мнение россиян по вопросу удовлетворенности работой современных учителей, увидим, что 50% россиян считают, что учителя работают плохо или удовлетворительно (при этом — цифры практически не меняются в течение 10 лет проведения опросов) (данные с сайта <http://iom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10659>). [4] А по данным Всероссийского центра общественного мнения: по мнению половины россиян (48%), нынешний уровень преподавания в общеобразовательных учреждениях существенно проигрывает тому, что был во времена их учебы (респонденты старше 60 лет, давно окончившие школу, соглашаются с этим в два раза чаще опрошенных в возрасте 18–24 лет, сидевших за партами совсем недавно: 56% и 31%, соответственно) [5]. В обществе до сих пор бытует мнение, что учитель сегодня — исключительно человек со стальными нервами. Вековая история России насчитывает бесконечное множество известных имен в педагогической науке — Макаренко А. С., Сухомлинский В. А., Пирогов Н. И. и др., однако былого величия профессии — не видно. Может быть, удовлетворенность населения качеством образования стоит повышать именно с увеличения популярности педагога? И тогда помимо позитивного отношения общества к труду учителя, руководители образовательных организаций смогут с большим КПД выполнять свои управленческие функции, уменьшая акцент на управление непосредственно кадрами?

Возьмем за образец социального признания педагога, к примеру, Китай, где к профессии учителя относятся с большим уважением и почетом, где в честь великого учителя Конфуция до сих пор строят храмы, самое уважительное отношение достается школьным учителям, самым престижным для учителей считается работа со старшими классами, а сами учителя пользуются льготами на медицинское обслуживание и имеют социальные выплаты.

Практически каждый учитель в Китае вынужден зарабатывать дополнительно, с помощью частных уроков, несмотря на то, что официально в стране они запрещены. На такие уроки к учителю обычно приходят несколько учеников одновременно.

В крупных мегаполисах, таких как — Шанхай или Пекин можно найти учителей, которые получают около 15000 долларов благодаря своей квалификации и востребованности предмета, которому они обучают. Большинство молодых специалистов отправляются работать в сельские школы по распределению. Отработав положенный контракт, молодой учитель имеет шанс получить место в городской школе. Правда, никто не гарантирует жилья, в лучшем случае — место в общежитии. Зато со временем учителя имеют возможность на получение льготных кредитов по ипотеке, особенно в небольших городах. Из чего следует, что — как и везде, жизнь педагогов в Китае, не спешит раздавать подарки, и начинающему учителю нужно много трудиться для получения хорошего места и стабильного заработка.

При этом, по данным исследования, проведенного некоммерческой организацией Varkey GEMS Foundation, базирующейся в Арабских Эмиратах, учителей больше

всего ценят и уважают именно в Китае. Результаты были получены в странах, принимающих участие в международных исследованиях, таких, как PISA. Респондентам из 21 страны (в России и СНГ не проводилось) задавались вопросы о том, насколько профессия учителя уважаема и значима по сравнению с другими? Ни в одной стране, кроме Китая, учителя не приравнивались по престижности и значимости к врачам. Интересно также, что половина опрошенных респондентов в Китае поощрили бы своих детей к работе учителем, в то время, как в США этот процент составляет чуть более 30. Неутешительный вывод по итогам проведенного исследования делает основатель фонда Санни Варки. По его мнению, во многих странах учителя больше не сохраняют высокий статус, и со временем это снижение уважения к учителям снизит уровень обучения. В конечном итоге снижение ценности учительской профессии повлияет на ослабление общества, заключает он. [6]

Высочайший престиж образования в китайской традиции, а ведущие вузы страны и вовсе находятся на особом положении. Базовые оклады профессоров девяти ведущих университетов страны (Пекинский, Циньхуа, Нанкинский, Фуданьский, Чжуншань и др.) составляют порядка 500 долл. в месяц (против 250–300 долл. в других университетах и вузах), существуют специальные условия покупки жилья для научных работников и педагогов, возможно предоставление других льгот (вплоть до рождения второго ребенка). Поступление в вуз — настоящий праздник для выпускника средней школы высшей ступени: конкурсы в отдельные университеты достигают до 200–300 человек на место. Наиболее способные студенты в Китае, как правило, пользуются различными льготами при продвижении по образовательной «лестнице» — к их услугам государственные стипендии, субсидии предприятий, организаций и т.п. Реформа высшего образования начата в 1993 г. с отмены госраспределения и постепенной отмены бесплатного образования. С 1997 г. высшее образование стало платным для всех: плата составляет 15–20% себестоимости обучения, часто предприятие, на котором работал или будет работать студент, оплачивает учебу. В 2007 г. принято решение восстановить бесплатное обучение в педагогических вузах Минобразования Китая при условии, что после окончания выпускники отработают два года в сельских школах или 10 лет в городских. [7] Возвращаясь к вопросу взаимоотношений руководителя и подчиненного, стоит отметить, что в Китае, прежде всего, бросается в глаза особое положение, которое в жизни компании занимает ее руководитель — по-китайски «лаобань». Начальник — это не должность, а личность с целым набором выдающихся характеристик. Он самый умный, самый сознательный, и он все умеет делать лучше всех. Именно он единолично принимает практически все решения, касающиеся организации. Только он обладает всей полнотой информации о положении предприятия и скупко делится ею с отдельными служащими. Только он один знает о мотивах и целях принятия решений, что позволяет ему держать соответствующую дистанцию с работниками.

В Китайской народной республике к профессии учителя относятся с большим уважением и почетом. В 1903 году в Китае был издан специальный закон «О педагогах КНР», в котором изложены требования к работе педагогов, их обязанности и права, прочие вопросы. [8]

Для повышения профессиональных навыков педагогов действует программа по образованию союза обучения педагогов через Интернет, что позволяет ежедневно совершенствовать знания учителей, предоставляет доступ к большому количеству качественной и масштабной информации. В силу закона «О педагогах» в стране ведется режим «учительского ценза», доводится план по обучению большого количества руководителей школ для повышения рейтинга образовательных учреждений. Среди учителей школ больше людей средней возрастной категории и молодежи, а в высших заведениях педагогов до 45 лет почти 80%. Правительство Китая считает обеспечение образования в школах своей главной задачей. За образованием они видят будущее нации. Не меньше внимания уделяется образованию в высших учебных заведениях. Именно поэтому в стране с каждым годом наблюдается профессиональный рост преподавательского состава. На сегодняшний день в Китае самым-самым Учителем является Конфуций. Созданная им в свое время школа ока-

зала сильное влияние на современную жизнь жителей страны. Некоторые идеи Конфуция и в настоящее время подлежат обязательному изучению всеми учениками.

Думаю, и нашей стране в силах развить и укрепить традицию чтить и уважать педагогов, не меньше, чем это принято у китайских граждан. Как показывает опыт — в овсе не обязательно вкладывать огромные бюджеты, важно вернуться к истокам, вспомнить, что помимо Макаренко, в нашей истории есть такие имена как Сильвестр с его наставлениями сыну Анфиму в 64 главе Домостроя — «кодекс поведения молодого москвитя», вспомнить Симеона Полоцкого — культурнейшего человека эпохи, основателя бесцензурной типографии в Кремле. И это возможно внедрить усилиями самих педагогов, не дожидаясь усиления роли социальной рекламы, не дожидаясь экономической поддержки государства — путем организации лекций, семинаров, изданием статей по исторической тематике, по современным вопросам педагогической науки и практики.

И именно тогда, добившись такого же уважения к педагогу, как у китайских граждан, в системе образования — ряд управленческих проблем будет снят за ненадобностью, огромное количество управленческих решений не придется принимать, просто потому, что не возникнет необходимость в их формировании.

Литература:

1. Директора российских школ и их зарубежные коллеги / Е. А. Ленская, И. В. Брун // Материалы XII Международной научно-практической конференции, г. Москва 19–20 февраля 2016. С. 140–153.
2. Социологический портрет современного директора школы / С. Т. Пашаян // Материалы XII Международной научно-практической конференции, г. Москва 19–20 февраля 2016. С. 172–180.
3. Хочу быть руководителем / В. В. Кучурин, Т. В. Рогозина, Н. В. Фирсова // Материалы XII Международной научно-практической конференции, г. Москва 19–20 февраля 2016. С. 180–185.
4. <http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10659>
5. <http://www.amic.ru/news/283932/>
6. <http://pedsovet.org/content/view/20576/251/>
7. <http://экономическое-развитие-китая.рф>
8. http://www.rekuklet.ru/blog/corporate_culture/579.html

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Дидактическая игра как средство развития логического мышления (из опыта работы)

Бочанова Наталья Александровна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 76 г. Белгорода

Для успешного обучения в школе ребёнку необходимо не только много знать, но и уметь доказывать свои мысли, размышлять, делать умозаключения. Уже в дошкольном возрасте нужно создавать необходимые условия для развития интеллектуально — познавательной деятельности. Несомненно, что в этом возрасте лучше всего использовать игровую деятельность.

Работая над проблемой по развитию логического мышления старших дошкольников, я пришла к выводу, что наиболее эффективным средством являются дидактические игры. Именно они опираются на поисковую активность и сообразительность детей, заставляют их думать. В своей группе я организовала игру «Состязания Умников», которую провожу один раз в неделю во второй половине дня. С помощью этой игры я закрепляю пройденный материал, где дети решают логические, познавательные задачи, размышляют над проблемными ситуациями. Дети делятся на подгруппы, получают от сказочного героя Незнайки конверт с заданиями и самостоятельно, вместе находят пути решения. Детям предлагаются задания разной степени сложности. Главное, чтобы решение проблемы увлекло их. Например, я предлагаю следующие задания: «Если гусь стоит на двух ногах, то он весит 4 кг. Сколько будет весить гусь, если он стоит на одной ноге?», «Стоит клен. На клене две ветки, на каждой ветке по две вишни. Сколько всего вишен растёт на клене?»

Встречаются задачи, которые можно решить, проведя опыты и эксперименты, такие, как: «Почему паук не липнет к паутине?». С помощью таких задач у детей формируется познавательная активность, дети учатся размышлять, доказывать, делать выводы. Если дети затрудняются в решении заданий, то на помощь приходит вся группа, и решения принимают вместе. В процессе формирования логического мышления очень важно научить детей делать пусть маленькие, но собственные открытия.

На занятиях по развитию логического мышления использую различные игры. Такие игры, как «Хитрые задачи?», «Съедобное — несъедобное», «Головоломки», «Ребусы» — они способствуют формированию внимания ребенка и его интеллектуальных способностей, учит выделять существенные признаки предметов.

Игры, где нужно искать одинаковые свойства или признаки предметов: «Чудесный мешочек», «Найди различия». В таких играх у детей развивается память, внимания, логическое мышление. Быть наблюдательным и внимательным учат игры и упражнения: «Что нарисовано?», «Найди ошибку», «Лишний предмет», «Назови одним словом».

Игры «Лабиринты», «Продолжи ряд», «Помести недостающую фигуру», развивают логическое мышление, смекалку, сообразительность.

К концу года дети играют в более сложные игры: «Цепочка примеров», «Сложи узор», «Повтори рисунок», «Логические концовки?». Цель этих игр — формирование представлений об алгоритме, классификация по одному свойству, формирование логической операции.

Вся работа по развитию у детей логического мышления проходит в тесном взаимодействии с родителями, поскольку семья является важнейшей сферой, определяющей развитие личности ребенка в дошкольные годы. В уголке для родителей периодически вывешивался материал по освещению этапов развития у детей логического мышления, познавательного интереса, советы в помощь родителям, консультации. В конце учебного года проводится развлечение: «В гостях у математики».

Ведущий:

Сегодня я приглашаю вас в необычное путешествие. Нас пригласила в гости сама королева. А как ее зовут, мы узнаем, если пройдем все испытания. За каждый правильный ответ команда будет получать букву. Для начала мы разделимся на две команды и отправимся путешествовать.

1. Детям предлагается пять слов, из которых четыре можно объединить в одну группу и дать ей название, а одно слово к этой группе не относится. Это «лишнее» слово надо найти и назвать его.

1. Васильки, бархатцы, розы, горох, ромашки.
2. Ручка, карандаш, линейка, машинка, тетрадь.
3. Коля, Ваня, Таня, Сережа, Галя.
4. Тополь, береза, шиповник, липа, осина.
5. Зима, весна, лето, июнь, осень.
6. Треугольник, квадрат, указка, четырехугольник, круг.

II. Детям предлагается пара слов, которые они должны назвать одним словом.

1. Понедельник, суббота — ...
2. Снег, дождь — ...
3. Морковка, капуста — ...
4. Голова, туловище — ...
5. Стол, стул — ...
6. Август, июнь — ...

III. Командам предлагается серия картинок из 4–5 рисунков, в котором рассказывается о каком-либо событии. Детям предлагается разложить картинку так. Чтобы получился связный рассказ. И рассказать его.

Музыкальная пауза. (командам предлагаются спеть песни, которые были подготовлены заранее).

IV. Игры со счетными палочками.

1. Составить 4 равных треугольника из 9 палочек
2. Составить 3 равных квадрата из 10 палочек
3. Из 5 палочек составить квадрат и 2 равных треугольника

4. Из 9 палочек составить квадрат и 4 треугольника

V. Командам даются лабиринты, изображённые на бумаге.

1. Покажи пчёлке путь к букету из 6 цветков.
2. Какие верёвочки приведут к цифре 5.

VI. Логические концовки.

1. Если стол выше стула, то стул... (ниже стола).
2. Если 2 больше одного, то один... (меньше двух).
3. Если Саша вышел из дома раньше Серёжи, то Серёжа... (вышел позже Саши).
4. Если река глубже ручейка, то речек... (меньше реки).
5. Если сестра старше брата, то брат... (младше сестры).
6. Если правая рука справа, то левая... (слева).

VII. Командам предлагается плакат, на котором изображены фигуры и линии. Команда внимательно рассматривает его и запоминает. Затем его убирают. Один из членов команды должен нарисовать все фигуры на чистом листе.

Подвижная игра: «Роботы и звездочки».

VIII. Задачи шутки.

1. Решила старушка ватрушки испечь.
2. Поставила тесто, да печь затопила.
3. Решила старушка ватрушки испечь,
4. А сколько их надо — совсем позабыла.
5. Две штучки — для внучки,
6. Две штучки — для деда,
7. Две штучки — для Тани,
8. Дочурки соседа...
9. Считала, считала, да сбилась,
10. А печь-то совсем протопилась!

11. Помоги старушке сосчитать ватрушки.

12. В рыбьем царстве к осетру

13. Приплывают по утру

14. Три молоденькие щучки,

15. Чтоб ему почистить щечки,

16. А четыре чебака

17. Моят брюхо и бока.

18. Посчитай-ка, детвора,

19. Сколько слуг у осетра?

IX. «Что изменилось?» На столе стоят игрушки. 1 минута на Запоминание, Затем все закрывают глаза и предметы меняются местами. Дётся время на обсуждение.

X. Королева большая модница и просит вас сделать для нее волшебные бусы. (Методическое пособие дары Фрёбеля). Каждой команде дается картинка с образцом сбора бус из геометрических фигур.

Вот и все задания выполнены. Какое слово получилось? Давайте прочитаем. Математика. Вот как зовут нашу Королеву. А вот и она. Математика. Королева Математика загадывает загадки:

Он и мячик, и клубок,

И Луна, и колобок.

(шар)

Злая рыба хвост-лопата

Откусила полквадрата —

Целый угол, верь не верь!

Кто ж он, беденький, теперь?

(треугольник)

Два квадрата-близнеца —

Половинки их отца.

Сторонами приложи,

Имя их отца скажи.

(прямоугольник).

Королева Математика вручает призы (конфеты) победившей команде, а они делятся со своими товарищами. На прощание проводится подвижная игра: «Запрещенное движения». Играют все дети, ведущая королева Математика.

Итак, в заключении можно сделать вывод, что развитие логического мышления, умения классифицировать, обобщать, группировать предметы, строить графические модели, развитие интеллектуальных и личностных качеств, самовыражение и самостоятельность имеет важное значение для успешного умственного развития и последующего школьного обучения.

Чем больше времени мы проводим с нашими детьми, тем лучше мы понимаем их, а они — нас. Необходимо регулярно создавать такие ситуации, попадая в которые воспитанники осознавали бы необходимость воспитания их у себя. И главное, учение должно быть радостным.

Литература:

1. Бабаева Т.И. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Детство» — С. — П.: Детство-Пресс, 2014.
2. Сорокина А. И. «Дидактические игры в детском саду»: Просвещение, 1982.
3. http://www.olesya-emelyanova.ru/index-zagadki-geometricheskie_figury.html

Здоровьесберегающие технологии ДОУ в рамках реализации ФГОС

Гришина Ирина Ивановна, воспитатель;
 Кондакова Наталья Геннадьевна, инструктор по физической культуре;
 Лебедева Рита Ильясовна, музыкальный руководитель;
 Свирина Елена Владимировна, воспитатель
 МБДОУ «Детский сад № 96 »Светлячок» г. Прокопьевска (Кемеровская обл.)

Без здоровья невозможно и счастье.

Белинский В. Г.

В мире всё чаще говорят о здоровом образе жизни. Ведь бытует мнение, здоровый человек — успешный человек. И современное общество даёт заказ дошкольному образованию на воспитании здорового поколения. В дошкольном образовании сложился системный подход к организации оздоровительной работы с детьми. Этот комплекс мер называется «здоровьесберегающие технологии». Всё это направленно на сохранение здоровья подрастающего поколения.

Цель здоровьесберегающих технологий:

Формировать осознанное отношение к соблюдению культурно-гигиенических требований, необходимых знаний о здоровом образе жизни и применение их в повседневной жизни.

Принципы здоровьесберегающих технологий:

- «Не навреди!»;
- Сознательность и активность;
- Оптимальный двигательный режим;
- Рациональное питание;
- Закаливание и личная гигиена;
- Положительные эмоции;
- Социальное благополучие.

Компоненты здоровьесберегающих программ:

1. Рациональное питание;
2. Оптимальная для организма двигательная деятельность;
3. Соблюдение режима дня;
4. Предупреждение вредных привычек и формирование полезных привычек;
5. Повышение психоэмоциональной устойчивости.

Технологии, используемые педагогами и в работе с детьми:

Ритмопластика. Во время занятий развивается слух, чувство ритма, гибкость, пластичность, формируется правильная осанка.

Динамические паузы. Они проводятся во время непосредственной образовательной деятельности, 2–3 минуты, по мере утомляемости детей. Её элементы зависят от вида деятельности.

Подвижные и спортивные игры проводятся ежедневно как часть физкультурного занятия, на прогулке и групповой. Игры подбираются в соответствии с возрастом ребёнка, местом и временем её проведения.

Релаксация. Это упражнения на расслабление отдельных частей тела и всего организма. Проводятся под классическую музыку, звуки природы.

Пальчиковая гимнастика проводится индивидуально либо подгруппой детей ежедневно. Тренирует мелкую моторику, стимулирует речь, пространственное мышление, внимание, кровообращение, воображение, быстроту реакции.

Гимнастика для глаз проводится в свободное время и зависит от интенсивности зрительных нагрузок, способствует снятию статистического напряжения мышц глаз, кровообращения.

Дыхательная гимнастика проводится в различных формах физкультурно-оздоровительной работы. У детей активизируется кислородный обмен тканей, что способствует нормализации работы организма в целом.

Бодрящая гимнастика проводится ежедневно после дневного сна 5–10 минут. В её комплекс входят упражнения на пробуждение, коррекцию плоскостопия, правильной осанки.

Утренняя гимнастика проводится ежедневно 8–10 минут.

Физкультурные занятия проводятся 3 раза в неделю (два в помещении, одно на улице) в соответствии с образовательной программой.

Познавательные занятия и индивидуальная работа из серии «Азбука здоровья» проводится по следующим темам: «Я и моё тело», «Мой организм», «Глаза — орган зрения» и т.д.

Самомассаж — это массаж, выполняемый самим ребёнком, проводится в игровой форме с использованием ярких образов и стихов. Его простота и доступность помогает ребёнку самому нормализовать работу своего организма.

Закаливающие процедуры с использованием солнца, воздуха и воды (стопотерапия — хождение по солевым, ребристым, колючим дорожкам; растирание тела массажной рукавичкой, обливание ног, полоскание зева, хождение босиком, игры в облегчённой одежде, летняя инсоляция на прогулке до 11 ч. утра.)

Активный отдых предусматривает использование двигательных навыков и умений, которыми дети уже прочно овладели.

Коррекционные технологии:

Артикуляционная гимнастика-упражнения для тренировки органов артикуляции (губ, языка, нижней челюсти).

Логоритмические упражнения — это коррекция речи и движения, проводятся как на утренней гимнастике, так и на физкультурных занятиях.

Сказкотерапия используется для психотерапевтической развивающей работы.

Цветотерапия так же регулирует психоэмоциональное состояние детей, используют для формирования стоп ноги, внимания, сосредоточенности, релаксации. Такие игры как: «Дорожка здоровья», «Сухой дождь» — атласные ленточки семи цветов, «Цветные островки»-индивидуальные коврики «тёплых» и «холодных» цветов.

Здоровье-это состояние, при котором у человека гармония как физических процессов, так и адаптация к различным факторам внешней среды.

Существует десять золотых правил здоровьесбережения:

1. Соблюдайте режим дня!
2. Обращайте внимание на питание!
3. Больше двигайтесь!
4. Спите в прохладной комнате!
5. Не гасите в себе гнев, дайте вырваться ему наружу!
6. Постоянно занимайтесь интеллектуальной деятельностью!
7. Гоните прочь уныние и хандру!
8. Адекватно реагируйте на все проявления своего организма!
9. Старайтесь получать как можно больше положительных эмоций!
10. Желайте себе и окружающим только добра!

Таким образом, здоровьесберегающие технологии являются той системой, которая проводит обучение дошкольников ЗОЖ, без ущерба для их здоровья.

Средства здоровьесберегающих технологий.

Для достижения целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения применяются следующие группы средств:

- средства двигательной направленности;
- оздоровительные силы природы;
- гигиенические факторы.

Комплексное применение этих средств позволяет решить задачи педагогики оздоровления.

К средствам двигательной направленности относятся такие двигательные действия, которые направлены на реализацию задач здоровьесберегающих образовательных технологий обучения.

Это — движение; физические упражнения; физкультминутки; эмоциональные разрядки и минутки «покоя» гимнастика (оздоровительная, пальчиковая, корригирующая, дыхательная, для профилактики простудных заболеваний, для бодрости); лечебная физкультура, подвижные игры; специально организованная двигательная активность ребенка (занятия оздоровительной физкультурой, своевременное развитие основ двигательных навыков); массаж, самомассаж; психогимнастика, тренировки и др.

Использование оздоровительных сил природы оказывает существенное влияние на достижение целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения. Проведение занятий на свежем воздухе способствует активизации биологических процессов, вы-

зываемых процессом обучения, повышают общую работоспособность организма, замедляют процесс утомления и т.д.

К гигиеническим средствам достижения целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения, содействующим укреплению здоровья и стимулирующим развитие адаптивных свойств организма, относятся:

выполнение санитарно-гигиенических требований, регламентированных СанПиНами; личная и общественная гигиена (чистота тела, чистота мест занятий, воздуха и т.д.); проветривание и влажная уборка помещений; соблюдение общего режима двигательной активности, режима питания и сна; привитие детям элементарных навыков при мытье рук, использовании носового платка при чихании и кашле и т.д. обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни (ЗОЖ), организация порядка проведения прививок с целью предупреждения инфекций; ограничение предельного уровня учебной нагрузки во избежание переутомления.

Для реализации здоровьесберегающих технологий в детском саду должны быть созданы следующие условия:

– условия для укрепления здоровья детей, гармоничного физического развития, а именно спортивные площадки, оборудован тренажерный уголок и спортивный залы, которые оснащены стандартным и нестандартным оборудованием необходимым для комплексного развития ребёнка

– в каждой возрастной группе должны быть оборудованы уголки двигательной активности, которые должны быть оснащены согласно возрасту всем необходимым оборудованием

– для каждой возрастной группы должен быть составлен режим двигательной активности, разработана система закаливания с учётом сезона, возраста

– в каждый вид деятельности должны быть включены упражнения, игры, которые направлены на укрепление и здоровьесбережение детей, дозировка и темп зависит от возраста детей, настроения.

– необходимо осуществлять профилактику простудных заболеваний; проводить закаливающие процедуры; ежедневно проводить гимнастику после дневного сна, которая включает в себя босохождение в сочетании с воздушными ваннами, с корригирующими упражнениями, массаж для профилактики плоскостопия и нарушения осанки; проводить упражнения на свежем воздухе в разные периоды года

Заключение.

Для создания целостной системы двигательной активности детей очень важным является организация двигательной развивающей среды. В нашем дошкольном учреждении оборудован спортивный зал, где представлено разнообразное физкультурное оборудование, которое повышает интерес к физической культуре, развивают жизненно — важные качества, увеличивают эффективность образовательной деятельности.

Приемы здоровьесберегающих технологий широко используются педагогами нашего дошкольного учреж-

дения в разных формах организации педагогического процесса: в организованной образовательной деятельности, на прогулке, в режимных моментах, в свободной деятельности детей, в ходе педагогического взаимодействия взрослого с ребенком. Ежедневно с детьми проводят утреннюю гимнастику, которая способствует повышению функционального состояния и работоспособности организма, развитию моторики формированию правильной осанки, предупреждению плоскостопия. В детском саду ведется кружковая работа по обучению детей ходьбе на лыжах.

Уделяется большое внимание организации физкультурно-оздоровительной работы на свежем воздухе. Для этого в нашем детском саду имеется мини-стадион на территории ДОУ со спортивно — игровым оборудованием. Для совершенствования навыков, полученных на физкультурных занятиях, в группах созданы физкультурные уголки, которые учитывают возрастные особенности детей и их интересы. Во всех группах имеются пособия для профилактики плоскостопия, для подвижных игр и упражнений общеразвивающего воздействия, физкультурное оборудование размещено так, чтобы оно было доступно детям.

Литература:

1. Ахутина Г. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход. Школа здоровья. 2000.
2. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии. — М.: ВАКО, 2007.
3. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения. / Под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. — М., 2002.
4. Сухарев А. Г. «Концепция укрепления здоровья детского и подросткового населения России»
5. «Использование здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольных образовательных учреждениях» / А. М. Сивцова // Методист. — 2007.
6. Смирнов Н. К. «Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе педагога».

Совместное мероприятие по теме «Голубое чудо Гжели» для старшей группы детей с ОНР и родителей

Захарова Ирина Григорьевна, педагог-психолог;

Малиновская Людмила Сергеевна, педагог дополнительного образования;

Старыгина Ирина Владимировна, музыкальный руководитель

ГБОУ СОШ № 1 пгт Суходол структурное подразделение — детский сад «Золотой ключик» (Самарская область)

Цель: вовлекать родителей в образовательный процесс, приобщая к традициям народной культуры.

Задачи:

1. Обобщить знания детей о народном промысле Гжель;
2. Развивать творческие способности детей в различных видах детской деятельности;
3. Поддерживать стремление ребенка активно вступать в общение, высказываться;
4. Воспитывать уважительное отношение к труду народных мастеров, национальную гордость за мастерство русского народа;
5. Способствовать оптимизации родительно-детских отношений через вовлечение родителей в совместную с детьми и педагогами творческую деятельность.

Участники: дети, педагог дополнительного образования, музыкальный руководитель, педагог-психолог, воспитатель, родители.

Оформление зала — деревенская улица в бело-голубых тонах. Ведущий (родитель) и дети одеты в костюмы с гжельскими узорами.

Материалы и оборудование: посуда из папье-маше с гжельской росписью; детали для конструирования горodka; разрезные картинки с изображением посуды; атрибут для игры «Карусель».

Ход мероприятия

Ребенок:

Эй, вы люди добрые и недобрые!
Слушайте, слушайте, слушайте,
Как у нас было на святой Руси!

Ведущий:

Давным-давно это было. В некотором царстве, в российском государстве, недалеко от Москвы, среди дремучих лесов стояла деревушка Гжель. Жили там смелые и умелые, добрые и работящие люди. И вот собрались они однажды и стали думать, как бы им лучше своё мастерство показать, всех людей порадовать да свой край прославить.

(Здесь и далее рассказ ведущего сопровождается показом слайдов о Гжельском промысле).

Выходят три мальчика, одетые в костюмы гжельских мастеров.

1 мастер: А что, если нам слепить посуду из глины?

2 мастер: А может, игрушки для ребят?

3 мастер: Да такие, чтоб свет не выдывал!

Ведущий:

Решили они лепить посуду такую, какой свет не выдывал. Стал каждый мастер своё умение показывать.

1 мастер: Я слеплю чайник, носик чайника как горловка петушка, а крышка в виде гребешка!

2 мастер: А я ребятишкам на забаву котёнка слеплю.

3 мастер: А я девицу красивую слеплю.

Ведущий:

Стали мастера дальше думать, как бы украсить такую затейливую посуду и игрушки. Разошлись по домам. Идут дорогой и смотрят. А вокруг сказочная красота, разливается синь-синева: высокое синее небо с белыми облаками, вдали синий лес виднеется, синяя гладь рек и озёр, а над ними белый туман стелется. Вот и задумали перенести синеву на белый фарфор. И всё, что кисть рисует, становится синим и голубым.

(дети рассказывают стихи)

1 ребёнок. В тихом Подмоскovie

Река Гжелка бежит,

Вдоль этой речушки

Деревенька стоит.

Резные оконца, на крыше конёк,

Из чистого колодца водицы глоток.

Заросли ивы вдоль речки бегут,

Умельцы в той деревеньке живут.

Расписную посуду они мастерят,

Синим по белому — чудо творят. *(В.К. Лобанова)*

2 ребёнок. Здесь рисуют мастера

Белые картинки

Голубой узор на них,

Словно паутинка.

Эти синие цветы

Мы в узоры заплели,

Синих красок карусель

Называют всюду Гжель!

3 ребёнок. Поверить трудно: неужели

Всего два цвета? Чудеса!

Вот как художники из Гжели

На снег наносят небеса!

Какие розы и пионы

На чашках пишут мастера.

И сине-белые бутоны

Прекрасны нынче, как вчера! *(Л. Куликова)*

4 ребенок: Что случилось? Бело вокруг,

Лишь голубые цветы встали вкруг.

Синий цвет и белизна...

Это Гжель к нам пришла! *(Т. Артюхова)*

(Выходят дети в костюмах гжельской посуды)

1 ребёнок. Я большой стеклянный чайник,

Очень важный, как начальник.

2, 3 ребенок. Мы фарфоровые чашки

Очень хрупкие, бедняжки.

4, 5 ребёнок. Мы фарфоровые блюдца,

Только стукни — разобьются.

6 ребенок. Я серебряная ложка.

7 ребенок. Вот красивый наш поднос —

Он посуду нам принес.

Ведущий:

Ай, да посуда, что за диво!

Хороша и та, и та,

Вся нарядна и красива,

Расписная, вся в цветах!

Здесь и роза, и ромашка,

Одуванчик, василек,

С синей сеточкой по краю,

Просто глаз не отведешь!

Сотворили это чудо не за тридевять земель,

Расписали ту посуду на Руси в местечке Гжель.

(Звучит песня «Незабудковая гжель», муз.

Ю. Чичкова, сл. П. Синявского.)

Дети в гжельских костюмах исполняют танец с посудой.

Ведущий:

— Ребята, как вы думаете, посуда может разбиваться?

(Ответ детей)

Ведущий:

— Верно, может. Вот и моя красивая посуда была изготовлена из белой глины. А теперь от посуды одни осколки остались. Давайте сложим осколки и узнаем, что же у меня разбилось. Поиграем в игру «Сложи посуду».

Дети делятся на три команды, собирают картинку с изображением посуды, разрезанные на части.

Ведущий:

— Молодцы! Ребята, а как называется посуда, которую вы собрали?



Рис. 1

(Ответы детей)

Ведущий:

— А в каком городе делали такую посуду?

(Ответ детей)

Ведущий:

— А сейчас мы попросим родителей построить Гжельский городок, а мы с вами поиграем в игру «Карусель».

Звучит русская народная мелодия «Как у наших у ворот». Родитель держит в руках карусель с разноцветными лентами, дети двигаются по кругу. Как только музыка остановится, дети должны схватить ленточку только тех цветов, которые использовали гжельские мастера. Кому не хватило ленточки или кто выбрал неподходящий цвет, те выбывают из игры.

Ведущий:

— Веселая получилась карусель! А теперь посмотрим, какие городки построили наши мамы и папы.

(родители презентуют свои постройки)

В заключении праздника дети читают стихи.

1 ребенок: Синие птицы по белому небу,

Море цветов голубых,

Кувшины и кружки — былъ или небылъ?

Изделия рук золотых.

2 ребенок: Синяя сказка — глазам загляденье,

Словно весною капель,

Ласка, забота, тепло и терпенье,

Русская звонкая Гжель!

(П. Синявский)

Литература:

1. Барина Н. М. Детский сад и семья: детско-родительский клуб. — М.: УЦ «Перспектива», 2013.
2. Взаимодействие семьи и ДОО: программы развития детско-родительских отношений; совместная деятельность педагогов, родителей и детей/ авт. — сост. Н. А. Кочетова, И. А. Жёлтикова, М. А. Тверетина. — Волгоград: Учитель, 2014.
3. Программа и методические материалы по художественному творчеству детей 5–7 лет/ Авт. — сост. А. Н. Чусовская; под ред. О. А. Соломенниковой. — М.: АРКТИ, 2013.
4. Соломенникова О. А. Радость творчества. Ознакомление детей 5–7 лет с народным искусством. М.: Мозаика-Синтез, 2008.

Взаимодействие тифлопедагога и воспитателя в процессе проведения интегрированных занятий с дошкольниками со зрительными нарушениями

Кутрань Оксана Николаевна, учитель-дефектолог;

Бочкарева Зоя Владимировна, воспитатель

МКДОУ «Детский сад № 140» г. Новокузнецка

Вспециализированном дошкольном образовательном учреждении для осуществления эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением зрения крайне важным является вопрос обеспечения тесного и продуктивного сотрудничества между всеми специалистами — врачом-офтальмологом, медсестрой-ортоптисткой, учителем-дефектологом (тифлопедагогом), учителем-логопедом, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре и конечно же, воспитателем. Только в результате объединения их усилий можно добиться стойкого положительного педагогического эффекта в профессиональной деятельности каждого из них.

Но взаимосвязь между тифлопедагогом и воспитателем группы можно назвать особой, т.к. именно эти педагоги проводят постоянную ежедневную коррекционную-развивающую воспитательно-образовательную работу с детьми во всех видах деятельности и во всех режимных моментах в течение дня. И наиболее эффективной формой работы являются интегрированные коррекционные занятия. В процессе совместной подготовки, проведения и анализа таких занятий тифлопедагог и воспитатель решают свои коррекционные цели и задачи, но с взаимопроникновением в сферу деятельности друг друга, обмениваясь опытом и находя новые подходы.

Конспект интегрированного занятия в подготовительной группе «Умники и мудрецы»

Вид занятия: смешанный

Организаторы: учитель-дефектолог (тифлопедагог) и воспитатель

Задачи:

1. Коррекционно-развивающие:

- развивать зрительное восприятие, глазодвигательные и прослеживающие функции;
- развивать графомоторные навыки детей при работе с клеткой, выполняя инструкции на слух;
- тренировать детей в умении ориентироваться в пространстве по схемам в нахождении заданного объекта.

2. Образовательные:

- учить детей понятию «условная мера», измерять крупу мерками разной величины;
- тренировать детей в умении рисовать «паспорта» фигур по образцу;

- упражнять в счете в пределах 10, в умении называть «соседей» названных чисел;
 - развивать логическое мышление детей при работе со счетными палочками.
3. Воспитательные:
- продолжать развивать у детей воображение, соревновательный интерес
 - воспитывать желание помочь друг другу, умение радоваться успехам других детей.

Материалы и оборудование:

Игровизоры, маркеры по количеству детей в подгруппе; 2 миски с крупой, мензурка, ложечка на каждого ребенка; схемы помещения группы с индивидуальным заданием, картинки с контуром домашнего животного; набор счетных палочек на каждого ребенка; комплект цифр от 1 до 10; листы бумаги на каждого ребенка, разделенные на 4 части, объемные и плоскостные фигуры.

Ход занятия:

Организационный и мотивационный момент:

— Ребята, совсем скоро вы пойдете в школу! Какими нужно быть, чтобы хорошо учиться? (ответы детей). Тогда давайте устроим соревнования двух команд. Одна будет называться «Умники», а другая — «Мудрецы».

Дети делятся на 2 подгруппы. Сначала занятие проводится одной подгруппой, затем — с другой. Для каждой команды заранее готовятся ордена, для «Умников» — с большой буквой «У», для «Мудрецов» — с большой буквой — «М». За каждое правильно выполненное задание, каждый участник команды получает свой орден.

1 Задание «Нарисуй изображение домашнего животного на клетках по словесной инструкции педагога». Дети садятся за столы в соответствии со зрительным диагнозом, нагрузкой и окклюдорами, им раздаются игровизоры, маркеры и салфетки.



Раздача орденов правильно выполнившим задание детям.

Зрительная гимнастика из 5 упражнений под музыку:

- поглаживание двумя пальцами кожу около глаз круговыми движениями;
- поморгать веками, затем закрыть глаза, подставив к источнику света. Выполнять несколько раз;
- широко распахнуть глаза, а затем сузить их в тонкую щелочку. Выполнять несколько раз;
- круговыми движениями глаз «рисовать» круг в воздухе. Выполнять несколько раз в каждую сторону;
- закрыть глаза и выполнять движения под закрытыми веками: вверх, вниз, вправо, влево. И так несколько раз.



2 задание «Измерь с помощью условной меры количество пшена в миске». Дети садятся за столы в соответствии со зрительным диагнозом, нагрузкой и окклюдорами. На каждого из них раздаются миски с пшеном, пустые миски, и две условные меры: мензурка и мерная ложечка. Вопросы воспитателя:

- Как называется крупа в миске?
- Как узнать, сколько пшена в миске?
- Что нужно для этого сделать?

- Чем можно измерить пшено?

Детям предлагается измерить пшено сначала с помощью мензурки, затем с помощью менной ложечки, при этом на каждую отмеренную мерку выставлять на стол по 1 матрешке.

- Сколько матрешек получилось после измерения мензурками?
- Сколько матрешек получилось после измерения мерными ложечками?
- Где матрешек больше? Почему?



Раздача орденов правильно выполнившим задание детям.

3 задание «Найди картинку домашнего животного в группе, отмеченного на схеме». Дети получают схемы группы, где отмечено местоположение его картинки, ищут их и находят. При необходимости получают подсказки взрослого.



Раздача орденов правильно выполнившим задание детям.

4 Задание «Измени фигуру». На столах перед каждым ребенком лежат наборы счетных палочек. Вопросы-задания педагога:

- Сделайте на столе из 3-х палочек треугольник;
- Добавьте к нему еще 2 палочки так, чтобы получилось уже 2 треугольника;
- Добавьте к ним еще 2 палочки так, чтобы получилось 3 треугольника;
- Посчитайте, сколько вершин у 3-х треугольников. Найдите и покажите их.



Раздача орденов правильно выполнившим задание детям.

Физминутка «Живые цифры»

Дети выбирают карточки с цифрами от 1 до 9. Необходимо найти и назвать соседей указанной цифры, встав правильно — слева или справа от нее.



5 задание «Нарисуй »паспорт« фигуры». Каждый ребенок получает объемную фигуру, по которой необходимо нарисовать ее «паспорт» — вид спереди, вид сбоку, вид сверху и правильно расположить их на листе бумаги, разделенного на 4 части.



Раздача орденов правильно выполнившим задание детям.

Итог занятия — подсчитываются ордена каждого ребенка в подгруппе, выявляется победитель, а затем подсчитываются ордена целой подгруппы и сравниваются между двумя подгруппами. Определяется подгруппа-победитель.

Экспериментирование как средство интеллектуального и речевого развития детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС (из опыта работы)

Люлина Юлия Федоровна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода

Проблема развития познавательной активности дошкольников — одна из самых актуальных в современном обществе, поскольку взаимодействие человека с окружающим миром возможно благодаря его деятельности. Активность — это важная предпосылка формирования умственных качеств личности, её самостоятельности и инициативности.

Формирование интеллектуальной культуры дошкольника — это фактически реализация его права на познание мира. Нарушение этого права дорого обходится как самому ребенку, так и обществу в целом. Дошкольное образование является первой ступенью системы непрерывного образования в стране. В связи с этим образование дошкольников должно строиться

в соответствии с идеологией модернизации общего образования России, согласно которой основным результатом деятельности ДООУ становится формирование у детей ключевых и допредметных компетентностей. А это значит, что акцент в дошкольном образовании должен быть перенесен с усвоения конкретных знаний в той или иной области на способы их добывания и творческого применения в определенной жизненной или учебной ситуации.

Становление у ребенка образа мира начинается благодаря тем впечатлениям, которые он получает на первых этапах становления личности. Окружающая природа является важным фактором интеллектуального развития дошкольников, так как позволяет накапливать впечатления о мире, расширяет чувственный опыт, учит ориентироваться в окружающей действительности. Разнообразие впечатлений и накопленный чувственный опыт обеспечивают в дальнейшем высокое качество отражение мира, поиск оптимального решения жизненных задач, способствует развитию логического и альтернативных способов мышления, необходимых человеку в современных условиях.

Как показала моя практика, на момент завершения дошкольного образования, имея достаточный уровень знаний о природе, многие дети затрудняются применить их на практике; понимая состояние объектов природы и среды и устанавливая частные связи, дети затрудняются в установлении общих связей. Зачастую познавательное отношение к природе неустойчиво и связано лишь с яркими, привлекающими внимание событиями, а гуманное отношение ситуативно. Поэтому, я пришла к выводу, что уровень интеллектуального развития детей зависит не столько от объема знаний, сколько от умения их подать и включить ребенка в активный (а не созерцательный) процесс познания окружающей природы. Продумывая содержание, формы и методы организации познавательной деятельности дошкольников, я, прежде всего, пыталась найти резерв совершенствования интеллектуального развития детей за счет активных форм познавательной деятельности.

В современном мире для нового витка технологизации и информации общества требуется новый уровень мышления, который основывается на утверждении: «Ум хорошо устроенный, стоит намного больше, чем ум хорошо наполненный». Понимание этой истины педагогами будет способствовать интеллектуальному развитию дошкольников и усвоению нужной информации без видимых усилий и ущерба их здоровью, а так же определять успешность ребенка в его дальнейшей жизни и учебе.

Начиная работу по ознакомлению с природой в младших возрастных группах, я учитываю, что в этом возрасте у детей ярко выражена реакция на новизну. Познавая окружающий мир, ребенок стремится не только рассмотреть предмет, но и потрогать, понюхать, постучать. Поэтому уже в младших возрастных группах наряду с наглядными и словесными методами и приемами (рассматривание и кратковременные наблюдения, сопровождающиеся пояснениями) я широко использую

практическую деятельность, а именно игры-эксперименты и элементарные опыты.

Практическая деятельность детей в природе имеет ключевое значение. Индивидуальные проявления ребенка в практической исследовательской деятельности — это показатель его интеллектуальной и экологической воспитанности и культуры. Именно в процессе активной деятельности ребенок реализует свои потребности пытливого исследователя, делает выводы и обобщения, т.е. доминирующее наглядно — образное мышление постепенно заменяется теоретическим. При отборе содержания очень важно, чтобы реализовывался принцип «спирали», когда дети, возвращаясь к тем или иным объектам и явлениям природы, шли из года в год по восходящей линии, углубляя и расширяя естественнонаучные представления и понятия, учась применять более сложные приемы и методы исследования.

Широкое применение активных форм познания формирует к 4–5 годам у детей достаточно высокий уровень интеллектуального развития и познавательной активности, что позволяет широко применять различные формы исследовательской деятельности.

Формы исследовательской деятельности

- Элементарные опыты
- Поисковая деятельность
- Моделирование
- Экспериментирование.

Применение исследовательской деятельности ознакомления с природой предполагает использование разнообразных форм работы:

- Система занятий.
- Экскурсии и целевые прогулки в лес, к водоему, в парковую зону.
- Практическая деятельность в природе: труд, экологические проекты.
- Практическая деятельность в природе: труд, экологические проекты.
- Викторины.
- Выпуск экологических листовок.

Конечно, основная роль в формировании интеллектуальной культуры дошкольников при ознакомлении с природой отводится занятиям с использованием различных форм исследовательской деятельности: опытов, экспериментирования, поисковой деятельности.

Структура проведения элементарных опытов и экспериментов, поисковой деятельности:

1. Постановка и формулирование проблемы (познавательной задачи, цели).
2. Выдвижение предположений, отбор способов проверки, выдвинутых детьми;
3. Проверка предположений, гипотез.
4. Фиксация результатов.
5. Подведение итогов.
6. Вывод.
7. Вопросы детей.

Организация исследовательской деятельности возможно при выполнении педагогом двух условий:

первое — необходимо стать реальным участником совместного поиска, а не только его руководителем;

второе — необходимо действительно включиться в реальный, фактически осуществляемый ребенком эксперимент.

Оценка педагогом найденных ребенком способом решения проблемы должна включать анализ критериев, т.е. насколько пригоден найденный способ для достижения целей эксперимента. Постановка цели и задач исследовательской деятельности, их совместное достижение, оценка найденного способа действия — это составляющие аспекты лично — *развивающего обучения*. Именно такое познание способствует *обретению* ребенком творчески парадоксального видения мира, творческого и созидательного отношения к нему.

Работа, начатая на занятиях, продолжается в повседневной жизни. И здесь немаловажную роль играет трудовая деятельность в природе и такая форма работы, как экологические проекты. Особая ценность проектов заключается в том, что у детей в ходе их реализации закладываются основы гуманного взаимодействия с природой, желание охранять ее.

Дошкольное образование предполагает всестороннее развитие личности ребенка, поэтому для формирования интеллектуальной культуры детей так необходимо использовать интегративный подход. Организуя учебно-игровую деятельность с дошкольниками, я понимаю, что очень важно развивать их всесторонне и гармонично и, уделяя большое внимание формированию интеллекту-

альной культуры посредством ознакомления с природой, не забывая о духовном и эстетическом развитии. Это позволяет соединить всю воспитательно-образовательную работу в одно целое и увидеть место каждой предметной области в данной системе. Таким образом, каждая тема изучения природы может и должна подкрепляться продуктивными видами деятельности (рисование, аппликация, ручной труд по изготовлению поделок из природного материала и т.д.). Причем работа над той или иной темой можно проводить во время общих праздников, деловых игр или викторин.

Главное достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он даёт детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. В процессе экспериментирования идёт обогащение памяти ребёнка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. Необходимость давать отчёт об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы стимулирует развитие речи. Следствием является не только ознакомление ребёнка с новыми фактами, но и накопление фонда умственных приёмов и операций, которые рассматриваются как умственные умения.

Литература:

1. Бабаева Т. Н. «Детство», Программа развития и воспитания детей в детском саду, С.-Петербург «Детство-Пресс», 2003.
2. Дыбина О. В., Рахманова Н. П. «Неизведанное рядом» Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников Москва «Творческий центр», 2001.
3. Ковинько Л. В. «Секреты природы — это так интересно!», Москва «Линка Пресс», 2004.
4. Куликовская Н. Э., Совгир Н.Н. «Детское экспериментирование», Москва; Педагогическое общество России, 2005.

Логопедический КВН с детьми старшего дошкольного возраста

Сабитова Наталья Константиновна, учитель-логопед
ГБОУ г. Москвы Лицей № 1564 имени генерала А.П. Белобородова

Участники: подготовительная группа, старшая группа, логопед, жюри.

Цель: закрепить знания детей, полученные в течение года.

Задачи.

Образовательные:

1. Показать знания, умения, навыки детей подготовительной и старшей группы.
2. Учить использовать имеющиеся знания в игре, общении.
3. Упражнять в звуковом анализе слов.

4. Продолжить учить анализировать слова по звуковому составу и соотносить их со схемой.

5. Закрепить обобщающие понятия.

6. Упражнять в употреблении слов — антонимов.

7. Упражнять в разгадывании ребусов, отгадывании загадок.

Развивающие:

развивать творческую активность, логическое мышление, память, внимание, воображение, фантазию, умение высказывать свою точку зрения.

Воспитательные:

воспитывать доброе отношение друг другу, чувство справедливости, умение работать в команде, сопереживать команде противника, воспитывать стремление к победе и умение достойно принимать поражение.

Оборудование: эмблемы команд, шары; лото «Логopedическая ромашка»; 2 разрезные картинки; картинки (муха, жук, гусеница, пчела, паук, муравей) и звуковые схемы к ним; листы со словами: нос, ткань, лист, куст, сосна, волос; 2 ребуса.

Проведение:

Логопед: Я рада видеть всех вас на нашем празднике. Сегодня состоится КВН между командами «Солнышко» и «Радуга». Ребята хотят продемонстрировать свои знания и свою волю к победе, а для этого надо внимательно слушать задания и делать его по сигналу. За каждый правильный и наиболее понравившийся ответ команда будет получать по звёздочке. Ребята, но для проведения игры нам потребуется справедливое жюри, и я вам его представляю. (Представление жюри).

А теперь настало время ПРИВЕТСТВИЯ команд.

Команда «Радуга» хочет поприветствовать команду «Солнышко».

Итак, первая команда, ваше название ... (Дети говорят название команды).

Ваш девиз./Ясно, четко говорим, потому что не спешим./

Капитан команды (Дети выбирают капитана)

Вторая команда, ваше название ... (Дети говорят название команды).

Ваш девиз. /Говорим всегда красиво, смело и неторопливо./

Капитан команды (Дети выбирают капитана).

После каждого конкурса подводятся промежуточные итоги.

1. Конкурс «Назови одним словом»

Логопед (обращается к первой команде)

— волк, медведь, рысь, кабан, заяц — это...
— груша, апельсин, слива, ананас, банан — это...
— скворец, грач, жаворонок, ласточка, трясогузка — это...

— валенки, сапоги, тапки, туфли, кроссовки — это...
— Венера, Марс, Меркурий, Сатурн, Юпитер — это...

(обращение ко второй команде)

— помидор, огурец, тыква, горох — это...
— малина, клубника, черника, смородина — это...
— кастрюля, тарелка, чайник, чашка — это...
— панамы, шляпы. Кепка, платок — это...
— ромашка, колокольчик, роза — это...

2. **Конкурс «Умелые ручки».** Игра «Разрезные картинки» — собери картинки из частей (насекомые, цветы)

3. **Конкурс «Кто в домике живет?»** — подбери слова к схемам. Детям раздаются картинки (муха, жук, гусеница, пчела, паук, муравей) и схемы слов. Соотнесите картинки со схемами.

4. **Конкурс «Замени букву».**

Логопед читает стихотворение, а команды исправляют ошибку:

На волке сметана, творог, молоко.

И рад бы поесть,

Да достать нелегко.

(На полке.)

Пышка любит грызть зерно —

Очень вкусное оно!

(Мышка.)

Мишка дров не напилил.

Печку кепкам топил.

(Щепками.)

Тает снег, течёт ручей.

На ветвях полно врачей.

(Грачей.)

Скачут майки

На лужайке.

(Зайки.)

Нарушая тишину,

Воют вилки на Луну.

(Волки.)

5. Конкурс «Прочитать слово в слове».

Логопед: Много с буквами хлопот,

Уж такой они народ.

Но когда с умом, толково

Их построишь в четкий ряд,

Превратятся буквы в слово

И с тобой заговорят...

Участникам предлагаются задания:

321 34512 3214

Нос ткань лиса

54312 4312 45231

Сосна куст волос

6. Конкурс игра «Наоборот».

А сейчас пришел черед

Сыграть в игру «Наоборот».

Скажу я слово высоко, а ты ответишь...

Скажу я слово далеко, а ты ответишь...

Скажу я слово потолок, а ты ответишь...

Скажу я слово, потерял, и скажешь ты...

Скажу тебе я слово трус, ответишь ты...

Теперь начало я скажу — ну, отвечай...

Я антоним к слову зной.

Я в реке, в тени густой, и в бутылке лимонада.

А зовут меня...прохлада.

7. Конкурс капитанов:

Логопед:

А сейчас задания на внимание!

1. Мама зовет дочку домой. Кто на улице? Кто дома?

2. Волк съел овцу. Кто слабее?

3. Охотник убил утку. Кто стрелял?

4. Витю слушал воспитатель. Кто говорил?

5. Петю ударил Ваня. Кто драчун?

6. Собаку укусила оса. Кто кусался?

Физкультминутка

Игра «Летает, бегают, плавают».

Логопед называет животное, птицу, рыбу или насекомое. Дети выполняют соответствующее движение.

8. Конкурс «Ребусы»

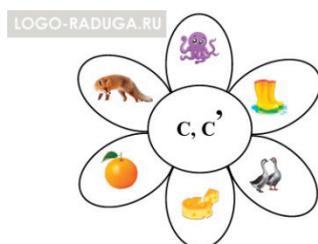
Лучше умственной зарядки нет для взрослых и детей,

Тот, кто ребус отгадает, тот становится умней.



9. Конкурс «Логопедическая ромашка»

Дети обеих команд собирают по две ромашки(соотносят картинки со звуками ш, с, ж, з).



10. Конкурс «Найди звук в словах».

- Определить звук, который есть в предложенных словах.
- Какой это звук? (согласный, гласный)
- Определить место звука в словах (в начале, в середине, в конце).

Подведение итогов.

Жюри подводит итоги, награждает победителей памятными подарками.

Логопед:

Но вот, игру заканчивать пора.

Мы все надеемся, что с ней,

Вы стали чуточку умней,

Узнали много слов смешных,

И много всяких всячин,

И если вы запомнили их,

Не зря ваш день потрачен!

Под музыку «Мы начинаем КВН...» дети покидают зал.

Конспект открытого логопедического занятия на тему «Путешествие в осень» (в средней группе)

Сабитова Наталья Константиновна, учитель-логопед
ГБОУ г. Москвы Лицей № 1564 имени генерала А.П. Белобородова

Программное содержание:

Закрепить представления детей об овощах, фруктах, названиях листьев, деревьев, о признаках осени; продолжать учить давать полные ответы на вопросы о осени;

использовать в речи прилагательные, глаголы, существительные; закреплять умение правильно и отчетливо произносить звуки «в», «ф»; развивать речь, навыки диалогического общения.

Словарь:

Осень, листопад, овощи, фрукты, дуб, береза, липа, рябина;
дубовый, берёзовый, рябиновый, дождливая, хмурая, пасмурная;
облетают, собирают урожай.

Материал:

Эмблемы вагончиков (паровозика), Зайчик, Незнайка, картинки с овощами и фруктами, огородом и фруктовым деревом, листья (дубовый, берёзовый, рябиновый, липовый) и соответствующие деревья; набор для составления осеннего пейзажа «Волшебная картина осени», фланелеграф; витамины по числу детей.

Организационный момент.

Логопед. Здравствуйте, ребята! Сегодня мы отправимся в путешествие. Вы любите путешествовать? На чём можно путешествовать? (*Ответы детей*). А мы

с вами поедем на поезде. Вы готовы? (*Ответы детей*). Тогда поехали.

Дети строятся паровозиком и надевают эмблемы вагончиков.

1. «Я пыхчу, пыхчу, пыхчу,
Я стучу, стучу, стучу,
Сто вагонов я тащу.
Чух — чух — чух — чух.
У — у — у, ту — ту — ту!»

Логопед. Ребята, мы приехали в гости к Зайчику. Познакомимся с ним? Тогда рассаживайтесь за свои столы. (*Дети рассаживаются*). Зайчик плачет. Давайте узнаем что случилось.

Дети: «Что с тобой случилось, зайчик?»

Зайчик: «Здравствуйте, ребята. У меня есть огород и фруктовый сад. Но я забыл, что растёт в огороде, а что в саду».



Логопед. Зайчик, не плачь, наши детки помогут тебе в твоей беде. Поможем Зайчику? (*Да*). Давайте вместе ответим, что же растёт в огороде, а что в саду. *Дети:* «Овощи растут в огороде, а фрукты растут в саду».

Логопед. Молодцы! А сейчас каждый из вас будет подходить, выбирать на столе овощ или фрукт, называть его, говорить что это, каким он цветом и где он растёт, в огород или в саду. (*Каждый из детей по очереди подходит*). Помогли мы Зайчику? (*Да*).

Зайчик: «Большое спасибо, какие хорошие детки».

Логопед. Ну, что поехали дальше? (*Дети строятся*).

2. «Я пыхчу, пыхчу, пыхчу,
Я стучу, стучу, стучу,
Сто вагонов я тащу.
Чух — чух — чух — чух.
У — у — у, ту — ту — ту!»

Логопед. Наша остановка называется «Опавшие листья». Почему листья опадают? (*Ответы детей*). Давайте представим, что мы деревья.

Дети выполняют движения согласно словам стихотворения:

«Ветер дует нам в лицо,
Закачалось деревцо.
Ветер тише, тише, тише,
Деревцо все выше, выше».

Дети рассаживаются за столы.

Логопед. Ребята, посмотрите сколько здесь опавших листьев! Сейчас каждый из вас подойдёт, выберет понравившийся листок, назовёт его и скажет, с какого же дерева он упал, прикрепит листок к этому дереву.

Каждый подходит и отвечает.

Игра «Листопад».

Логопед. Как называется явление, когда опадают листья?

Дети: «Листопад».

Логопед. Теперь каждый возьмите по листочку. Подул ветер, закружились листочки. Затих, листочки приземлились на землю. (*Дети выполняют соответствующие движения*). Ветер сверху набежал: «в — в-в». Дул он долго, зло. Ветку дерева сломал, и ворчал «ф — ф — ф». (*Дети произносят звуки «в», «ф» громко и протяжно*). Ну, что поедem дальше?

3. «Я пыхчу, пыхчу, пыхчу,



Я стучу, стучу, стучу,
Сто вагонов я тащу.
Чух — чух — чух — чух.
У — у — у, ту — ту — ту!»

Логопед. Остановка называется «Волшебная». Мы с вами будем маленькими волшебниками и будем рисовать «Волшебную картину осени» (выкладывание осенних признаков на фланелеграфе). Дети рассказываются. Появляется Незнайка.

Незнайка: «Здравствуйте, ребята! Чтобы нарисовать волшебную картину, нужно ответить на волшебные вопросы. Вы готовы? (Ответы детей).

— Какой лес осенью? (Ответы детей). Ребёнок, который дал полный ответ, выходит, находит картинку, на которой изображено дерево с разноцветными листьями, и выставляет на фланелеграфе.

— Листья осенью что делают? (Краснеют, желтеют, опадают). Ребёнок выкладывает летящие листья.

— Я знаю, что осенью распускаются цветы и листья. (Неправильно!) Почему? (Ответы детей).

— Какая погода осенью? (Ответы детей). Ребёнок, который дал полный ответ, выкладывает картинку, на которой изображена туча с дождём.

— Осенью тепло, можно купаться и загорать. (Неправильно!) Почему? (Ответы детей).

— Осенью мы сажаем картошку, огурцы, репку. (Неправильно!) Почему?

(Ответы детей). Ребёнок выкладывает картинку со сбором урожая.

— Осенью прилетают птицы. (Неправильно!) Почему? (Ответы детей). Ребёнок выкладывает картинку с улетающими птицами.

— Что собирают осенью в лесу? (Ответы детей). Выкладывание картинки с грибами.

— Как одеты люди осенью? (Ответы детей). Выкладывание картинки с людьми в теплой одежде.

Логопед. Незнайка, теперь ты всё знаешь про осень? (Ответ Незнайки). Красивая у нас получилась картина? (Ответы детей).

4. — *Зайка и Незнайка:* «Ребята, спасибо вам за то, что помогли разобраться с овощами и фруктами, а также рассказали Незнайке про осенние признаки. А чтобы всегда вы были здоровыми и сильными холодной осенью, мы вам дарим витаминки».

Логопед. Ребята, понравилось вам наше путешествие? (Ответы детей). Теперь нам пора возвращаться в детский сад. Дети строятся паровозиком и уезжают.

Открытое занятие на тему «Зимующие птицы» (в подготовительной группе)

Сабитова Наталья Константиновна, учитель-логопед
ГБОУ г. Москвы Лицей № 1564 имени генерала А.П. Белобородова

Программное содержание: закрепить представления детей о зимующих птицах, упражнять в образовании сложных предлогов; упражнять в употреблении родительного падежа множественного числа; продолжать учить составлять описательные рассказы о дятлах, путём договаривания предложений, развивать связную

речь, внимание, память, воспитывать уважение к ответам друг друга.

Словарь: зимующие птицы, дятлы, щеглы, голуби, воробьи, перелётные птицы, журавли, кукушки, утки, гуси, ласточка, грач, скворец, соловей, холодно, голодно, кормушка, лакомство, длиннохвостая, чёрноглазая, бы-

строкрылая, трудолюбивая, насекомоядная, громкоголосая, длинноклювая, чернокрылая, лесной доктор, из-за, из-под и т.д.

Оборудование: фланелеграф, картинки зимующих птиц, кормушка с угощением, дерево, видео кассета с перелётными птицами, снежинки по числу детей.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Сегодня мы с вами отправимся в зимний лес.

— Ребята, а каких птиц в зимнем лесу мы никогда не встретим? (перелётных).

— Давайте их вспомним (журавли, кукушка, утки, гуси, ласточка, грач, скворец, соловей).

— Почему мы их никогда не встретим? (Потому что для них в зимнем лесу нет корма. Они улетели в теплые края).

— Как птицы улетели в теплые края? (клином, стаей, по одиночке...).

Давайте с вами вспомним как это было...(показ видеоролика о перелетных птицах).

2. В зимнем лесу. Беседа о зимующих птицах.

— А мы с вами отправимся в зимний лес.

«Пришла Зимушка-зима, много снега намела

Падают снежинки, белые пушинки...»

(Дети выполняют движения под текст).

Дети садятся на стулья за столы.

— Посмотрите сколько в лесу птиц.

— Кого вы видите в лесу?

— Какие это птицы? (зимующие).

— Почему они так называются?

— А как вы думаете, птицам в лесу хорошо? (Нет, им холодно и голодно).

Холод не страшен, а голод — страшен. Сытая птица выживет даже в трескучий мороз.

Одни птицы живут в лесу, а другие возле человека.

— Как мы можем помочь птицам? (Повесить кормушки).

— Что мы положим в кормушку, какое лакомство? (зернышки, крошки хлеба, семечки, сало, семена шишек, пшено, ягоды рябины и калины). Давайте с вами повесим кормушку с лакомством.

3. Игра с предложениями.

— Давайте скажем, откуда прилетят птицы к нашей кормушке?

Тетерев сидит под снегом, откуда он вылетит? (из-под снега). Клест сидит на ветке, откуда он слетит? (с ветки). И т.д.

4. Пальчиковая гимнастика:

«Сколько птиц к кормушке нашей прилетело?

Две синицы, воробей,

Шесть щеглов и голубей.

Дятел в пестрых перышках

Всем хватило зернышек».

5. Образование сложных слов.

Посмотрите какие все птицы разные, давайте скажем: Если у птицы красная грудка, то она красногрудая, длинный хвост — длиннохвостая, черные глаза — черноглазая, быстрые крылья — быстроекрылая, любит трудиться — трудолюбивая, сладкие голос — сладкоголосая, любит тепло — теплолюбивая, ест насекомых — насекомоядная, громкий голос — громкоголосая, белые бока — белобокая, длинный клюв — длинноклювая, черные крылья — чернокрылая.

6. Дыхательная гимнастика «Снежинки».

Началась сильная метель, все снежинки закружились.

7. Пальчиковая гимнастика «Елки».

8. Описание дятла методом договаривания предложений.

— Что за стук?

— Кто может стучать в лесу? Да, прилетели дятлы. Смотрите какие они красивые: зеленый, пестрый, черный. Давайте вспомним, что мы знаем о дятлах.

Дятел живет в (дремучих лесах). Он перелетает с (дерева на дерево) и очень редко (опускается на землю). Это зимующая птица. Он не боится (холода) и поэтому (не улетает на зиму в жаркие страны).

Питается дятел (насекомыми, личинками, гусеницами), которые добывает (из-под коры деревьев своим крепким и острым клювом). Ест он также (орехи, семена сосновых и еловых шишек).

Дятел — небольшая птица. Тело у него (продолговатое) с коротким (хвостом), лапы (сильные, короткие с 4 пальцами, 2 вперед, 2 назад) и цепкими (когтями).

Крылья у дятла (короткие), голова (круглая), клюв (крепкий, острый).

Оперенье (зеленое): спинка и крылья зеленого цвета, на голове дятла (красная шапочка), щечки (белые), хвост (черный), грудка (белая).

Дятел очень умный и трудолюбивый. За один день он (успевает очистить от вредителей не менее 100 деревьев).

9. Давайте поиграем в игру «Кого в лесу много?»

10. Итог занятия.

В лесу холодно, никто не замерз?

Нам пора возвращаться в сад. Давайте вспомним:

— Кого мы видели в лесу?

— Что мы делали в лесу?

— Чем кормили птиц?

— Кто к нам прилетал?

Составляли рассказ о дятле.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Игровые технологии на уроках английского языка как средство активизации познавательной деятельности учащихся

Калдарбеков Ерболат Беркинович, учитель английского языка, заместитель директора по воспитательной работе КГУ «Школа-гимназия »Туран» г. Жетысай (Казахстан)

Поиск новых форм и приемов изучения уроков английского языка в наше время-явление не только закономерное, но и необходимое. Это обусловлено тем, что в условиях гуманизации образования, обучение должно быть направлено на формирование конкурентоспособной личности, умеющей жить в непрерывно меняющемся мире. Различные нововведения в образовании дают возможность понять взаимосвязь между событиями, анализировать, иметь свое мнение, уметь аргументировать и толерантно вести беседу. Новый подход в обучении не должен основываться на парадигме усвоения знаний, умений и навыков, а на парадигме развития, которая обеспечивает становление человека как субъекта жизни.

Каждый учитель перед подготовкой урока задается вопросом, как сделать урок интересным, увлекательным, добиться того, чтобы урок развивал мыслительную активность учащихся. Для решения данной проблемы учителя обращаются к теоретическим и практическим достижениям педагогической науки. Среди большого разнообразия педагогических методов, приемов, технологий в последнее время особое место занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого из учеников, повышают авторитет знаний и индивидуальную ответственность школьников за результаты учебного труда. Эти задачи можно решить через технологию игровых форм обучения.

Игровая деятельность детей, возникая в дошкольном возрасте, проходит в своем развитии путь от элементарной подражательности к сложной ролевой игре. Она вначале отражает предметную деятельность людей, а затем — человеческие взаимоотношения, нормы и правила общественного поведения. Уже в школьном возрасте дети отдают предпочтение коллективным играм, которые приучают их к коллективным формам жизни и деятельности. Игровые ситуации обогащают эмоциональную восприимчивость детей, обостряют их интерес, воображение и мышление, упражняют в подчинении желаний и настроений социальным требованиям. [1] Интересная игра повышает умственную активность ребенка, и он может решить более трудную задачу, чем на занятии. Но это не означает, что занятия должны проводиться только в форме игры. Игра — это только один

из методов, и она дает хорошие результаты только в сочетании с другими: наблюдениями, беседами, чтением и другими. Играя, дети учатся применять свои знания и умения на практике, пользоваться ими в разных условиях.

Существует несколько этапов игры. Первый этап — подготовительный, он проходит до проведения самого урока в этот период обсуждаются общий замысел и стратегия игры, пишется план, сценарий, проводится инструктаж участников, подготавливается необходимое для проведения занятия материалы. Учитель объясняет ребятам игровую задачу, распределяет роли, учитывая игровые интересы и способности, дает необходимую литературу, составляет опережающие задания и знакомит с ними детей. Второй этап уже проходит на самом уроке. Он называется вводным, именно на этом этапе учитель еще раз объясняет уже всему классу задачи и возможности игры, роль отдельных ее участников, дает общее направление, формируя познавательные задания на весь урок. Именно на этом этапе учитель представляет участников. Школьники вводятся в игровое состояние, создается определенный настрой. На последнем, оценочном этапе, после того, как игра закончена, проводится анализ занятия, выслушиваются оценки и самооценки участников, обсуждается сам ход и результативность игровых действий учеников. Степень соответствия игровой ситуации исторической реальности разбирается особо. Учитель выслушивает экспертную группу. Кроме того, можно провести блиц-опрос, интервью и небольшое анкетирование для выяснения результатов игры. [2]

В своей педагогической практике я использую следующие интерактивные технологии. **Суп из алфавита.** Вам понадобится миска или импровизированная кастрюля, карточки с буквами или пластмассовые буквы, карточки со словами, начинающимися с этих букв. Постарайтесь подобрать карточки с изображениями съедобных продуктов, но добавьте что-либо смешное — скажем, Frog for F, Snail for S и т.д. Разложите карточки с рисунками на столе возле миски, в которую опустите буквы или карточки. Каждый ребенок должен достать одну букву из миски, не подглядывая. Затем он должен посмотреть, какое из слов на карточках начинается с этой буквы. Это и есть его обед. Дети очень любят эту игру на алфавит.

Особенно им нравится, когда выпадают жабки, пауки, улитки или, наоборот, что-то вроде чипсов или пиццы. Yummy!

Алфавитные конверты. Вам понадобится: 26 конвертов или самодельных коробочек, на которых написаны буквы алфавита, 26 карточек с прописными (большими) буквами алфавита, 26 карточек со строчными (маленькими) буквами алфавита, 26 карточек с рисунками слов, начинающихся на каждую из букв. Детям предлагается разложить карточки по конвертам. Вначале, когда ребята только начинают изучать алфавит, Вы можете использовать в задании только изображения букв, и только тех, которые знакомы ребятам. Немного позже вводите постепенно картинки. Благодаря этой игре дети точно научатся соотносить большие и маленькие буквы, да еще и выучат 26 новых слов. **Книга алфавита.** Это замечательная игровая деятельность, которая поможет ребятам не только запомнить алфавит, но и с легкостью выучить более сотни новых слов. Вам понадобится папка с 13 файлами, 13 листов А4 и несколько старых журналов с картинками, которые могут принести дети. На каждом листе Вы пишете по одной букве алфавита с обеих сторон. По мере изучения Вы вместе с учениками пролистываете журналы и ищете слова, начинающиеся с каждой буквы. Ребята активно спрашивают, как называется тот или иной предмет. Договоритесь, какое количество слов вы будете искать к каждой

букве. Когда слово найдено, ребята вырезают картинку и мы наклеиваем ее на листок с данной буквой. По мере изучения алфавита у вас образуется настоящее пособие, которое ребята будут знать назубок, ведь они сами его создали. **Алфавитные стулья.** Ставите в круг стулья по количеству детей. На стулья раскладываете буквы алфавита. Пока звучит музыка, дети бегают вокруг стульев. Когда музыка заканчивается, каждый ребенок должен назвать буквы, лежащие на стуле, возле которого он остановился. **Вверх и вниз.** Вам понадобится 2 набора карточек — с прописными и строчными буквами. Карточки со строчными буквами делите между детьми. Дети сидят за партами. Показываете ребятам прописную букву. Тот, у кого есть такая же строчная буква, встает и называет ее. Делайте все в хорошем темпе! Такие алфавитные приседания вполне могут заменить физкультминутку. **Напиши последовательность.** В данную игру можно играть индивидуально или разделив ребят по командам. Каждый ученик / команда получает несколько белых листиков. Вы надиктовываете последовательность из 3–6 букв (в зависимости от возраста и возможностей учеников). Ребята должны записать последовательность и поднять карточку вверх. Тот, кто справляется первым — получает очко. Эта игровая деятельность, хотя и очень проста, но невероятно полезна, так как в ней развиваются и навыки письма, и аудиторные навыки, и память, и скорость реакции. [3]

Литература:

1. Баранова С. П. — Педагогика — М.; Просвещение, 1976 г. — 182 стр.
2. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. К.: Радянська школа, 1972 г.
3. Харламов И. Ф. Педагогика. — М.: Высшая школа, 1990 г.
4. Короткова М. В. Проведение игр и дискуссий на уроке — М.: Владос-Пресс, 2001 г.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры, — М., 2006.

Дидактическая игра как средство эффективной коррекции речевых нарушений детей в начальной школе

Подкохо Юлия Анатольевна, учитель-логопед

НЧОУ СОШ с углубленным изучением английского языка «Частная школа» «Взмах» г. Санкт-Петербурга

Одной из важнейших задач деятельности школьного логопеда с младшими школьниками, имеющими различные виды речевых нарушений в совокупности с комплексными нарушениями психоречевого развития, является коррекция и формирование связной речи. Это имеет ярко выраженную актуальность в связи с тем, чтобы как можно большим количеством профилактических, методических и дидактических средств осуществлять преодоление системного речевого недоразвития, снижения познавательной активности и задержки познавательного развития детей, целью которого является эффективная и продуктивная образовательная деятельность в школе. В настоящее время общее количество детей с нарушениями речи и психоречевого развития возрастает, что оказывает специфическое воздействие на совершенствование технологий логопедической деятельности в образовательном учреждении. Это ставит перед педагогом-логопедом определенные задачи поиска путей логопедической помощи, которая позволила бы добиться быстрого и устойчивого коррекционного эффекта.

Ключевые слова: младший школьный возраст, коррекция речевых нарушений, дидактическая игра, логопедическая деятельность, методологические основания использования дидактических игр, профилактика и устранение речевых нарушений и психоречевого развития

Didactic game as a means of efficient correction of voice child disorders in the elementary school

One of the most important tasks of the activity of the school speech therapist with junior schoolchildren who have different types of speech disorders in conjunction with complex disorders of psycho-speech development is correction and formation of coherent speech. It has a pronounced urgency due to the fact that as much as possible of preventive, methodical and didactic means to overcome the systemic speech underdevelopment, reduce cognitive activity and delay the cognitive development of children, whose goal is effective and productive educational activities in the school. At present, the total number of children with speech and psycho-speech disorders is increasing, which has a specific impact on the improvement of speech therapy technologies in an educational institution. This puts the speech-therapist pedagogue in the task of finding ways of logopedic help, which would allow a quick and sustainable corrective effect.

Keywords: *junior school age, correction of speech disorders, didactic game, logopedic activity, methodological grounds for using didactic games, prevention and elimination of speech disorders and psycho-speech development*

По данным теоретических и статистических данных, у достаточно большого количества детей младшего школьного возраста сохраняются различные речевые нарушения, влекущие за собой задержку психического развития и усугубляющие познавательное развитие, необходимое для успешного обучения в начальной школе [2].

Словарный запас таких школьников достаточно беден, а необходимые навыки связной речи в большинстве случаев отсутствуют. Это препятствует не только эффективной учебной деятельности таких детей, но и их самовыражению в школьной среде, основной причиной чего является скудный арсенал языковых средств для выражения чувств, мыслей, оценочных суждений и несформированность навыков коммуникативного взаимодействия [5].

Достаточно большая часть данных проблем ложится в область деятельности школьного логопеда, которому предстоит не только добиться устойчивых коррекционных результатов в ходе логопедической помощи, но и ускорить их получение путем поиска эффективных средств педагогической деятельности, к которым относится и дидактическая игра [2; 3; 4].

Эффективность дидактической игры в коррекционной работе с младшими школьниками, имеющими речевые нарушения, велика. Она позволяет педагогу-логопеду отойти от трафаретного шаблона и мотивировать активную деятельность детей благодаря тому, что в данном школьном периоде у ребенка игровая деятельность еще позиционируется как ведущий вид деятельности.

Как известно, работа педагога-логопеда в начальной школе может достаточно продуктивно оптимизировать образовательную деятельность обучающихся путем решения в ходе применения дидактических логопедических игр таких задач как:

- формирование первичных учебно-организационных навыков (например, игра «Доверие» на установление положительного контакта логопеда и школьника, школьника и школьника, логопеда и группы школьников, направленная на подготовку рабочего места и проходящая в вопросно-ответной форме);

- эффективное развитие движения органов артикуляции и формирование дифференцированного движения органов артикуляционного аппарата (для решения данной задачи могут применяться различные виды дидактических игр, обеспечивающих дальнейшую эффективность занятия: игровые артикуляционные и речевые зарядки);

- прогрессивное развитие навыков речевого дыхания (здесь для детей могут быть предложены игры-пропевания и распознавания — например, «Птичка», а также игры на образовании уменьшительно-ласкательных форм имен существительных (с пропеванием изучаемых гласных) — например, птичка — пти-и-и-чечка, коза — ко-о-о-зочка и т.п. или игры на употребление в речи предлогов (на, с, в, из) со словами уменьшительно-ласкательной формы с пропеванием изучаемых гласных — например: с ко-о-о-тиком, из до-о-о-мика, на ли-и-и-истике и пр.);

- эффективное развитие способности узнавать и различать звуки по высоте и силе, а также продуктивно дифференцировать речевые и неречевые звуки (например, коллективная игра «Эти веселые животные»);

- формирование навыков безбоязненного общения в среде школьников без отклонений в речевом развитии (здесь результативными будут дидактические игры, в которых тесно присутствует контакт между детьми и решается задача установления коммуникативного контакта; данные игры могут проводиться в парах, группах, командах; при решении данной задачи хорошо зарекомендовали себя интегративные дидактические физкультурно-оздоровительные игры, в которых ребенок может проявить эмоциональную раскованность, активность; такие игры хороши использованием специфических речевых, подбадривающих междометий на произнесение необходимого звука или звуков, а также формированием способности быстро устанавливать контакт для достижения коллективной цели);

- использование коммуникативного общения детей с нарушениями и без нарушений речи в качестве совер-

шенствования функции доверительного общения в условиях образовательной интеграции и мн. др. (здесь педагог-логопед может использовать игры, которые будут интересны и полезны и детям с нарушением речи, и обычным школьникам; как правило, такие дидактические игры используются для различных досуговых мероприятий или при организации работы в летних оздоровительных лагерях).

Эффективность и продуктивность решения коррекционных задач школьного логопеда в работе с младшими школьниками через дидактическую игру очевидна и необходима, так как психолого-педагогическое сопровождение логопедической деятельности нуждается в использовании игровых приемов гораздо более, чем другие воспитательные и профилактические мероприятия [1; 2].

Дидактическая игра в деятельности школьного логопеда может быть использована в самых различных сферах деятельности школьников с нарушениями речи: это могут быть и специализированные занятия, и определенные режимные моменты, и работа, осуществляемая в контексте досуговых мероприятий, игры на воздухе, физкультурно-массовые мероприятия и праздники, узконаправленная коррекционная деятельность и т.д.

Дидактическая игра может быть использована и в контексте инновационных педагогических технологий, к которым могут быть отнесены такие как:

— технология имитационного использования репродуктивной речи в процессе дидактической игры, которая позволяет эффективно формировать умения и навыки связных речевых высказываний в контексте развития коммуникативной компетенции младшего школьника путем использования в игре обобщения представлений о предметном содержании, логико-смысловой и структурно-композиционной организации речевого сообщения, текста, высказывания (*Дидактические игры-имитации на развитие слухового внимания и восприятия на речевых и неречевых звуках — например, речевой звук — понимаем одну руку, неречевой — поднимаем две руки: работа в парах с детьми-помощниками или физкультурная пауза «Повтори движение», в основу которого может быть положен любой, желательный стихотворный текст в зависимости от вида нарушения и постановки коррекционной задачи*);

— технология наглядного моделирования в игре, позволяющая реализовать формирование умений и навыков планирования и программирования речевого сообщения, текста, высказывания путем опоры и контроля посредством наглядных объектов; это позволяет младшему школьнику с нарушением речи и психоречевого развития производить в ходе дидактической игры анализ предмета речи, а также наглядно отразить и выстроить структуру сообщения, текста или высказывания, отобразив компоненты предметного содержания, к которым принято относить денотативную структуру, предикативные связи и отношения (*например, дидактическая*

игра с предметом «Предложи словечко», в которой педагог-логопед по очереди бросает мяч обучающимся, участвующим в игре, называя при этом определенный звук. Школьники должны вернуть мяч при условии, что назовут слово, в котором данный звук встречается: слышу «о», бросаю мяч, говорю «сло-о-он»);

— технология системного комплексного подхода, которая предполагает организацию и проведение дидактической игры совместно с деятельностью других специалистов, которыми могут быть и педагоги изобразительного искусства, и дефектолог, и преподаватель физической культуры, и психолог и т.д.; к организации коррекционной деятельности в ходе применения дидактических игр могут быть привлечены также и родители, в окружении которых возможна реализация в ходе дидактических игр освоенных ими приемов коррекционного и образовательно-развивающего воздействия (*в контексте данной технологии могут быть использованы дидактические игры, интегрированные в образовательный процесс любой учебной дисциплины, например, иностранный язык в начальной школе и логопедическая помощь*);

Педагог называет звук [о]. Ученики по очереди возвращают мяч, подбирая слова с данным звуком: unstaoun, unbonbon, ungarçon, unballon, Слова в игре повторяться не должны.

Или

Игровой прием-имитация «Скороговорка»

Ric, rac, roc

Bonjour, petit coq

Lecoqrepond: cocorico

Игровой прием рассчитан на повторение скороговорки за педагогом с целью закрепления словарного запаса слов, характеризующимся наличием определенного звука);

— технология моделирования коммуникативных ситуаций, которая может быть применена в контексте любой вышеуказанной технологии и направлена на организацию активной деятельности младших школьников с нарушениями речи, в ходе которой педагог-логопед создает игровые условия для ориентации детей во всевозможных ситуациях коммуникативного взаимодействия; в контексте данной технологии очень хорошо рекомендовали себя коллективные и командные виды организации дидактических игр.

Таким образом, видим, что коррекционный потенциал дидактической игры велик. Использование дидактических игр в работе школьного логопеда позволяет не только эффективно устранить речевой дефект, но и произвести положительные изменения в психической сфере младшего школьника, предотвратив проявление нежелательной возбудимости, раздражительности, апатичности, заторможенности, ущемленности и пр. Дидактическая игра, осуществляемая путем включения детей с нарушениями речи в обычную образовательно-воспитательную среду школы, является прекрасным средством адаптации ребенка и его успешной учебной деятельности.

Литература:

1. Гайнанова А. С. Причины неуспеваемости младших школьников и некоторые пути их коррекции / А. С. Гайнанова // Вестник Башкирского университета. — 2009. — № 1. — Том 14. — С. 310–312.
2. Глухов В. П. Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития / В. П. Глухов // Среднее профессиональное образование. — 2014. — № 10. — С. 19–24.
3. Ефремова О. Г. Насущные вопросы логопедической помощи в начальной школе / О. Г. Ефремова // Филология и культура. — 2014. — № 3 (37). — С. 283–287.
4. Поваляева М. А. Дидактический материал по логопедии [Электронный ресурс] / М. А. Поваляева. — Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс». — 2002. — Режим доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=9
5. Сунагатуллина И. И. Развитие речевой деятельности детей с нарушениями речи / И. И. Сунагатуллина // Инновационная наука. — 2016. — № 2–4 (14). — С. 124–126.

«Отклик сердца на жестокий зов войны». Повышение уровня духовности школьников через интеграцию уроков изобразительного искусства и литературы

Федина Светлана Витальевна, учитель изобразительного искусства
МБУ г. Тольятти «Школа № 41»

Нравственное воспитание учащихся — одна из основных целей процесса образования в современном мире. И школа имеет немаловажную, если не сказать основную роль в этом вопросе. Ведь, как показывает практика, именно в школе для детей открываются и расширяются такие категории как мораль, нравственность, память и многие другие. В данной статье мне хотелось бы поговорить о таком понятии как сострадание, которое в рамках школьной программы (если быть конкретнее, то через интегрированные уроки литературы и изобразительного искусства) мы можем раскрыть через тему Великой Отечественной войны и памяти о ней.

Ни для кого не секрет, что тема Великой Отечественной войны нуждается в более подробном освещении для современных школьников и молодежи. Как бы не освещалась тема памяти со стороны общества, без активности школы в этом направлении, разум и сердца детей будет затронуть крайне трудно. В наш век цифровых технологий, когда внимание детей денно и нощно устремлено во всевозможные гаджеты, школа, к счастью, остается тем небольшим миром, где технологии пока не заменили человека. Это и дает нам фору в таком деле, как поддержание и актуализация памяти детей о Великой Отечественной войне, ведь наиболее важной частью этой темы является именно эмоциональная составляющая.

Уроки литературы и изобразительного искусства как никакие другие дают нам возможность использования эмоциональной составляющей и воздействия на чувства детей.

Чувство сострадания изначально заложено в ребенке, но, вне всяких сомнений, оно нуждается в правильной стимуляции, что и позволяет нам сделать использование произведений русской литературы, которые входят в программу обучения. И для подкрепления результата, на уроках изобразительного искусства можно использо-

вать различные виды работы, как и самостоятельное (тут надо дописать)

Если говорить о работе на уроках литературы, то здесь благодатным материалом для изучения могут послужить такие произведения как «Судьба человека» М. А. Шолохова для старших школьников и «Ночевала тучка золотая...» А. И. Приставкина для среднего звена. Оба произведения, без сомнений, оставляют в душе не только детей, но и любого взрослого, неизгладимый след.

В произведении «Ночевала тучка золотая...» мы встречаемся с историей двух мальчиков — детдомовцев, которых война завела из детского дома на Кавказ, где они борются с продолжающимися трудностями, ищут понимания и заботы, но вместо того встречаются с жестокостью и смертью. Дети очень глубоко переживают события, описанные в произведении, очень эмоционально воспринимают историю, которая происходит с их ровесниками и, как свойственно учащимся в этом возрасте, проецируют сюжет произведения на самих себя. И как результат мы видим обострение такого чувства как сострадание, сопереживание, жалость, чувство несправедливости и отвращения к насилию и войне. Война, несоотнесенная с детьми, представляется школьнику как нечто противное человечеству, так как она нарушает привычный и правильный ход жизни людей. И именно сострадание к героям произведения является единственно верной эмоциональным обоснованием дальнейшего рассуждения и рефлексии ребенка.

В старшем звене таким произведением является «Судьба человека» М. А. Шолохова. В повести мы видим историю простого человека, который пережил войну, но потерял всю семью. Все произведение наполнено сценами военной жизни главного героя, и мы видим, как меняется привычный уклад с наступлением военных действий. Герой переживает многое — плен, ранение,

смерть близких и знакомых. И наиболее эмоционально окрашенным моментом произведения для юного читателя здесь являются отношения Андрея Соколова с беспризорным мальчиком Ваней, родители которого погибли на фронте. Именно здесь вновь появляется эта эмоциональная подоплека, которая и заставляет ребенка сострадать героям повести. Они видят душевно раненого Андрея Соколова, видят чудом оставшегося в живых Ванюшку, которые волей судьбы нашли друг друга, что заставляет их не раз задуматься о войне и ее последствиях для каждого человека, который пережил ее.

Великая Отечественная война и сострадание — две категории, которые очень успешно работают вместе. Дополняя друг друга, они создают отличный тандем, позволяющий в полной мере раскрыть оба понятия и донести их для детей. И в полной мере погрузить ребенка в тему

и создать подспорье для дальнейшего глубокого размышления позволяет проведения уроков изобразительного искусства на данную тему.

Русская культура богата на интерпретацию темы Великой Отечественной войны в живописи. На уроках ИЗО учитель может предложить ученикам обратить внимание на ряд таких картин как «Возвращение» В. Н. Костецкого, «Без вести пропавший» А. П. Горского и «Зло мира» Б. В. Щербакова. Все эти картины, безусловно, связаны единым лейтмотивом — чувством сострадания к людям, в чьи жизни жестоко вмешалась война.

Первой для рассмотрения школьников предлагается картина Б. В. Щербакова «Зло мира». Здесь, на фоне разрушений и завалов, нам представлены три небольшие истории, каждая из которых заслуживает отдельного внимания.



Б. В. Щербаков «Зло мира»

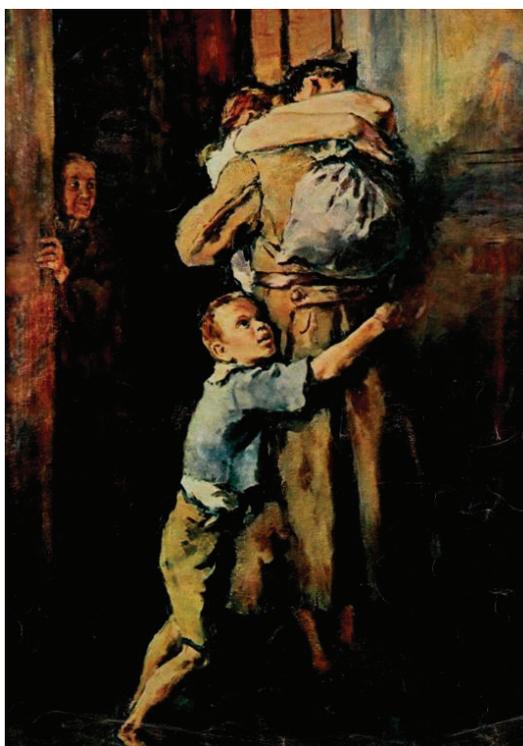
На переднем плане мы видим старуху с маленьким мальчиком: она, практически в облачении Смерти, устало смотрит вдаль, а мальчик, возможно, пока не до конца осознавая ситуацию, ожидающе смотрит на бабушку, протягивая ей руки. Учащиеся могут сами рассказать, кого они видят в этой паре, порассуждать, где родители мальчика, что ждет бабушку и внука в будущем. После этого взгляд падает на дальнюю пару: молодых девушку и юношу. Они ранены, их лица наполнены болью, но девушка с заботой и любовью придерживает юношу. И после этого взгляд устремляется в центр картины, здесь мы видим девочку. Она растеряна, в глазах ее разочарование и печаль. У ног девочки лежит кот, кто знает, может быть, он — последний, кто у нее остался?

Вся картина, ее настроение, атмосфера передают человеку, увидевшему ее, чувство жалости, несправедливости, сострадания... Разум человека не понимает, почему это случилось, кому это нужно и ради чего людей заставляли так страдать? Зачем вообще нужно это антигуманное действие, калечащее и убивающее людей и разрушающее судьбы?

Второй картиной, иллюстрирующей данную тему, является полотно А. П. Горского «Без вести пропавший». Здесь, на фоне ясного летнего дня, произошла встреча двух людей: молодого солдата и, вероятно, его жены. Из названия мы понимаем, что солдат был «без вести пропавшим», что и подтверждает черная одежда женщины. Она, с радостью, граничащей с болью, держит солдата за плечи, прижавшись головой к его груди. Нам понятны чувства женщины — она, отчаялась, и не ждала возвращения любимого человека с войны, но произошло чудо, он смог выжить, и, несмотря ни на что, вернулся домой. После радости за женщину и солдата, к нам приходит чувство несправедливости и жалости, ведь, не будь войны, их судьба могла сложиться по-другому, они были бы вместе, любили друг друга и им не пришлось бы испытывать все то, что принесла им война. Ученикам можно предложить подумать о том, что пережила эта женщина, поставить себя на ее место и порефлексировать: какие чувства испытала женщина, узнав, что ее возлюбленный считается «без вести пропавшим»? Какие эмоции вызвало у нее его возвращение домой?



А. П. Горский «Без вести пропавший»



В. Н. Костецкий «Возвращение»

Далее учащимся предлагается рассмотреть картину В. Н. Костецкого «Возвращение», написанную художником в первые послевоенные годы.

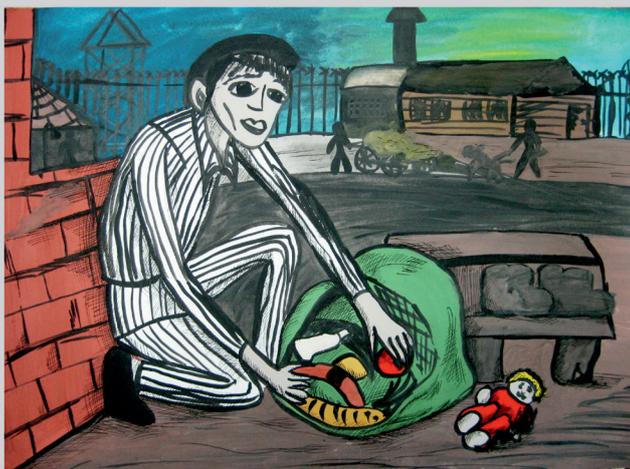
Эта картина в идейном плане продолжает предыдущую: перед нами вновь солдат, который после войны встречает свою семью. Но количество участников происходящего уже больше, что дает нам повышение уровня эмпатии, а, следовательно, и расширение эмоционального диапазона и более широкое влияние на чувства зрителя. Картина передает нам чувство сострадания и несправедливости, единственные вопросы, возникающие после ее просмотра — это, какое право имеет война забирать отца у ребенка, мужа у жены и сына у матери?

После просмотра картин и обсуждения их в заданном ранее направлении, ученикам предлагается самостоятельно продолжить ряд работ по заданной тематике. Безусловно, опыт и познание детей в этой теме не ограничиваются представленным уроком, так как и ранее с учениками были проведены уроки о Великой Отечественной войне, включая тему Холокоста, поэтому ставить рамки в выборе сюжета для рисунка не стоит, напротив, чем разнообразнее будут работы, тем лучше.

Данная работа уже была проведена с учениками, и мне бы хотелось представить ее результаты:



Гаврилова Татьяна «Горь»
6 класс, МБУ «Школа №41»



Сухрутина Полина «Неожиданная радость»
7 класс, МБУ «Школа №41»



Буторина Дарья «Униженные, но не сломленные»
7 класс, МБУ «Школа №41»



Сорокина Влада «Надежда»
7 класс, МБУ «Школа №41»



Шаорина Юлия «Безысходность»
6 класс, МБУ «Школа №41»



Ханенко Полина «Будь проклята, эта война!»
7 класс, МБУ «Школа №41»

Литература:

1. Мы не можем молчать: Школьники и студенты о Холокосте. Выпуск 9: Сборник/ Сост. А.И. Алтман, Д.В. Прокудин; под ред. И.А. Альтмана. — М.: Центр и Фонд «Холокост»: МИК, 2012. — 136 с.
2. Мой солнечный город: Сборник сочинений учащихся школ Самарской области. — г. Тольятти. — 2015. — 191 с.

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Воспитание духовно-нравственной личности с помощью образования туристско-краеведческой направленности

Ханжина Анна Валерьевна, заместитель директора

МБУ дополнительного образования «Центр творческого развития» г.о. Соль-Илецк (Оренбургская область)

У писателя В. Астафьева есть такое высказывание: «Если у человека нет матери, нет отца, но есть Родина — он ещё не сирота. Всё проходит: любовь, сожаление о ней, горечь утрат, даже боль от ран проходит, но никогда — никогда не проходит и не гаснет тоска по Родине... Родина — это всё: и прежде всего язык, природа, древняя история своей страны, её праздники, народные песни и сказания, память о предках и уважение к родителям, а главное труд творческий, созидательный, во имя своей страны, своего народа».

Вдумываясь в эти слова, с горечью понимаешь, самое страшное, что сейчас происходит в нашем обществе — это не развал экономики, не игра на политической арене, а разрушение личности, переориентация всех духовных ценностей.

Как спасти человека? Как сберечь человеческое в человеке? Как в нынешней несправедливой жизни уберечь наших детей?

Свободное удовлетворение всемогущей жажды познания — основа развития личности. «Лепить» личность по задуманной программе или «не вмешиваться»? Нет, ни то, и ни другое. Развивать! И не «общее развитие», а развитие творческого потенциала каждого ребёнка. Развивать, сберегая в ребёнке индивидуальное, самобытное, опираясь на его природу, страшись заглушить его способности.

Отношения между педагогами и обучающимися уважительные, доброжелательные, дружеские. Наш Центр — кузница знаний, умения думать в окружении мира красоты, игры, фантазии и творчества. А весь учебно-воспитательный процесс можно выразить формулой: «Помоги мне это сделать самому».

Педагоги, как и медики, должны спасать людей от гибели, только от более страшной — духовной.

Ни для кого из нас не секрет, что духовная глухота, сердечная слепота, нравственное убожество — явления не генетические, это преступный воспитательный брак.

В последние годы наша страна изменилась. Критически пересматривается её прошлое. Но у нас не будет другого Отечества и другой истории. Историю нельзя судить, её надо изучать, чтобы на опыте наших предков обрести мудрость, не повторяя ошибок.

Строя новое, необходимо отдавать себе отчёт в плюсах и минусах старого. Находясь в поисках каждодневных дел и забот, мы не часто задумываемся о причинах педагогических успехов и неудач...

Нам нужно остановить мгновение и вовсе не потому, что оно прекрасно, а чтобы взглянуть в прошлое и выделить причины неудач, осознать факторы успеха. Иначе мы будем громоздить друг на друга ошибки и просчёты, что и происходит сейчас в обществе.

Всё чаще и чаще закрадывается тревога в наши сердца, тревога за будущее наших детей. А осознавая, что мы, педагоги — это прежде всего духовные воспитатели, задаёшь себе вопрос: «Что делать, чтобы сохранить в детей доброе, разумное, вечное? Как построить весь учебно-воспитательный процесс, чтобы сохранить хорошие традиции Центра и в то же время шагнуть в ногу со временем, с новыми условиями и требованиями? Как организовать управление воспитательной системой Центра?»

Мы убеждены, что ведущим направлением воспитательной системы может быть система работы по туризму и краеведению.

Главная цель — развитие и воспитание патриотизма, любви к родному краю, Оренбуржью, изучение национальных, этнокультурных традиций и обычаев.

Почему нами взято это направление? Потому, что в данном вопросе уже накоплен определённый опыт: ведь мы занимаемся этой работой уже более 20 лет.

На базе шести образовательных организаций ведут свою деятельность активы музеев и музейных комнат: на базе ЦТР (музей «Образование Соль-Илецкого городского округа») и в филиалах: Первомайская СОШ, Красномаякской СОШ, Мещеряковской СОШ, Изобильной СОШ, Покровской СОШ. Вся их работа направлена на изучение родного края. Всем понятно, что эта работа трудная, кропотливая, иногда просто незаметная. Вместе со своими руководителями ребята постоянно работают в архивах, библиотеках, ЗАГСе, совершают летние экспедиции, проводят интервьюирование, встречи с участниками тех или иных событий. На сайте Центра создана 3D экскурсия по музеям, работающих

в филиалах Центра на базах образовательных организаций округа.

Одна из важнейших функций музея — образовательно-просветительская-осуществляется посредством массовой и просветительской работы: обзорные и тематические экскурсии, проведение Уроков муже-

ства, уроков родиноведения. Ежегодно в Центре творческого развития педагогом дополнительного образования Надеждой Николаевной Лисняк организуются встречи с афганцами, туристами, спортсменами, ветеранами педагогического труда, людьми, прославляющими Соль-Илецкий край.



Рис. 1. Занятие в музее «Образование Соль-Илецкого городского округа», Лисняк Надежда Николаевна

В управлении воспитанием очень важно включить предметную среду, природу, предметы материальной культуры. Ведь даже неживые предметы могут оказывать мощное воспитательное воздействие (природа способствует философскому самопогружению, музей — возвращает людям историческую память, способствует духовному возвышению).

По крупицам, огромным трудом собирается материал для написания исследовательской работы. Сколько терпения, любви и времени отдают дети вместе со своими руководителями чтобы вернуть людям то, что они потеряли, забыли, а, может, и не знали. Но вот написана родословная, взято интервью, найдены интересные материалы, и надо видеть, как загораются гордостью глаза детей! В Центре реализуется пять дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ краеведческой направленности. Обучающиеся ежегодно показывают высокий результат, принимая участие в муниципальной научно-практической конференции

«Наука. Творчество. Поиск», а также участвуя в конкурсах различного уровня. Высоких результатов достигают обучающиеся В.Б. Путинас, В.И. Обьедковой, Н.Н. Лисняк.

Интеграция вокала и краеведения наблюдается в программе Образцового детского фольклорного ансамбля казачьей песни «Ручеёк, руководитель Е.В. Сарычева. В своём творчестве ребята обращаются к казачьему наследию своего села и своих предков.

Общеразвивающая программа Образцового детского хореографического коллектива «Искринки», руководит которым Л.Н. Абызова, содержит региональный компонент: репертуарный план и постановочные работы формируются на местных традициях и национальной принадлежности населённого пункта Тамар-Уткуль.

Воспитание толерантного отношения к людям, проживающим рядом с нами, происходит на занятиях детского творческого объединения «Русский фольклор» (руководитель — Т.Ф. Смоляр), которое посещают ребята



Рис. 2. Образцовый детский хореографический коллектив «Искринки», Абызова Любовь Николаевна



Рис. 3. ДТО «Русский фольклор», Смоляр Татьяна Фёдоровна

разных национальностей. С каким большим удовольствием ребята изучают русский фольклор, играют в русские народные игры и принимают участие в этнографических конкурсах, надевая русские национальные костюмы.

Итак, в отличие от управленческой и дидактической систем образования, где преобладают методы математической статистики, порождающие формализацию (схемы, таблицы, графики, диаграммы), в управлении туристско-краеведческой системы, как и других воспитательных системах, преобладают такие методы, как: прямое наблюдение и живое участие в деле, выявление мотивов деятельности, поступка, педагогическая интуиция. Ведь долгие разговоры об экологии, о том, какой вред наносим мы, загрязняя всё вокруг, не побегут наши дети убирать за кем-то мусор. Но вот уже несколько раз, обучающиеся детского творческого объединения «Спортивный туризм», под руководством Д.П. Веккера провели активную работу по очищению Святого камня: чтобы продлить жизнь берёзы освобождают ветви деревьев от ленточек; убирают оставленный людьми мусор. Разве это не воспитание духовно-здоровой личности?! Своим личным примером педагог показал важность данного дела.

Можно сколько угодно слушать о турслёте, мнения могут быть самые разные, но сделать вывод, что он значит для детей, можно тогда, когда увидишь лица

детей, их стремление всё сделать как можно лучше, чтобы только победить, поучаствовать. Чтобы дело было интересным, давало нужный результат, необходим лидер. В нашей туристической системе таким лидером является Н.И. Горток. В спортивном союзе с педагогом дополнительного образования А.Б. Мартинкенасом их обучающиеся показывают высокие результаты, принимая участие в областных туристических слётах и соревнованиях.

Туризм учит детей работать в команде, воспитывает в них такие черты, как: надёжность, ответственность, решительность и целеустремлённость.

Возможно, кому-то эти методы покажутся неубедительными. Однако, ещё менее убедительны попытки переноса методов жёстких систем на гибкую воспитательную систему.

Сколько раз делались попытки определить точные критерии, стандарты, оценки воспитательного мероприятия!

Жизнь заставляет людей понять, что воспитание подрастающего поколения — гарант цивилизованного будущего.

А любая воспитательная система является единством не только общего и особенного, но и единичного — того специфического, что свойственно конкретному учреждению дополнительного образования, с данным составом педагогов и обучающихся, чтобы она была действенной.



Рис. 4. ДТО «Туристское многоборье», Горток Нина Ивановна, Мартинкенас Антанас Брониславович

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Конспект открытого логопедического занятия с использованием ИКТ «Магазин одежды» по развитию связной речи детей в средней группе

Корнева Светлана Александровна, учитель-логопед высшей категории
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 56 »Ландыш» г. Симферополя (Республика Крым)

Коррекционно-образовательные цели. Расширение и конкретизация представлений об одежде, ее назначении, деталях, из которых она состоит; закрепление в речи существительного с обобщающим значением «одежда», уточнение и расширение словаря по теме (платье, брюки, рубашка, кофта, шорты, рукав, карман, воротник, манжеты, оборки, пояс, надевать, снимать, нарядный). Совершенствование грамматического строя речи (образование имен существительных во множественном числе, с уменьшительно-ласкательными суффиксами). Развитие связной речи детей с использованием графической схемы и мнемодорожки.

Коррекционно-развивающие цели. Развитие речевого слуха, диалогической и монологической речи, артикуляционной, тонкой и общей моторики, зрительного и слухового внимания, мышления.

Коррекционно-воспитательные цели. Формирование навыков сотрудничества, положительной установки на участие в занятии, инициативности, и самостоятельности.

Оборудование. Ноутбук и экран, демонстрационные картинки с изображением одежды, дидактическая игра — лото «Один — много», куклы (мальчик и девочка) и набор демисезонной одежды для игры «Соберем кукол на прогулку», мнемодорожка для составления предложений, мяч для игры «Назови ласково!», кукольная красная шапочка для игры «Найди шапочку», схема для составления описательного рассказа по теме «Одежда», шкатулка со швейными принадлежностями, зеркала для выполнения артикуляционных упражнений.

Предварительная работа. Разучивание пальчиковой гимнастики «Гномики-модники», динамической паузы «Мамам дружно помогаем». Экскурсия детей с родителями в магазины одежды. Рассматривание картинок с изображением одежды, деталей одежды. Обучение составлению предложений по мнемодорожке, описанию предметов одежды по графической схеме.

Ход занятия

1. Организационный момент. Развитие речевого слуха, закрепление знаний основных цветов.

Логопед организует приветствие с гостями, дети рассказываются на свои стульчики в порядке называния и описания их одежды.

Логопед. Ваши мамы приготовили вам такую красивую одежду! Об одежде мы сегодня с вами и поговорим. Я приглашаю вас посетить магазин одежды и сделать покупки.

Звучит «волшебная» музыка, все попадают в магазин.

Логопед. Посмотрите, в какой замечательный магазин мы попали. Дети рассматривают одежду и называют, что видят в «торговом зале».

2. Игра — лото «Один — много».

Логопед предлагает детям посмотреть на экран, как выглядят магазины одежды (слайд 2,3,4). Затем объясняет задание с помощью ноутбука (слайд 5,6), раздает детям игровые карты, разделенные на 4 части. В двух частях нарисовано по одному кружку, в двух нарисовано по несколько кружков.

Логопед. Давайте наведем в нашем магазине порядок, как в магазинах на экране, разложим все по полочкам. На те части карты, где нарисован один кружок, вы кладете картинку с изображением одного предмета одежды, а где нарисовано много кружков, картинку с изображением нескольких предметов одежды. Предметы нужно подобрать парами, например: кофта — кофты. Выполняйте. Дети подбирают картинки для карточек.

Логопед. А теперь расскажите, как вы подобрали картинки.

1 ребенок. У меня платье и платья, шапка и шапки.

2 ребенок. У меня юбка и юбки, носок и носки.

3 ребенок. У меня шарф и шарфы, рубашка и рубашки.

4 ребенок. У меня шуба и шубы, майка и майки.

Каждый из детей рассказывает по карточке.

Логопед. Молодцы, правильно!

3. Игра «Найди лишний предмет».

Логопед на экране показывает ряд картинок (слайд 7).

Логопед. Что вы видите на этих картинках?

Дети. Пальто, платье, кукла, комбинезон.

Логопед. Как вы думаете, какая картинка лишняя?

Дети. Кукла.

Логопед. Почему?

Дети. Это игрушка.

Логопед. Игрушку убираем (с экрана). Что у нас остается, как сказать одним словом?

Дети. Одежда.

Логопед показывает ряды картинок (слайды 8,9):

джинсы, кофта, ботинки, юбка;

куртка, пальто, сарафан, варежки;

Отыскивается лишний предмет и убирается.

Затем логопед предлагает на слух определить лишний предмет:

шорты, футболка, майка, шуба.

Дети определяют лишний предмет и объясняют, почему он лишний.

4. Пальчиковая гимнастика «Гномики-модники».

Логопед предлагает детям пройти в зал и сделать пальчиковую гимнастику.

Жили-были в домике Сжимают и разжимают кулачки.

Маленькие гномики:

Токи, Пики, Лики, Чики, Мики. Загибают пальчики с большого.

Раз, два, три, четыре, пять, Разгибают пальчики.

Одежду стали примерять: Сжимают и разжимают кулачки.

Токи-рубашки, Загибают пальчики,

Пики-платочки, начиная с большого.

Лики-штанишки,

Чики-носочки.

Мики умница был,

Колпачки всем пошил. Показ над головой колпачок.

5. Игра «Назови ласково!»

Логопед обращает внимание детей на «ласковые» слова из стихотворения и предлагает детям поиграть в игру, просит встать в круг и берет мяч.

Логопед. Сейчас я буду бросать мяч и называть предмет одежды, а вы будете ловить мяч, называть одежду «ласково» и возвращать мне мяч.

Каждый из детей дважды получает мяч. Логопед хвалит детей.

6. Игра «Чудесная шкатулка».

Логопед привлекает внимание детей к шкатулке, она открыта, рассматриваются предметы внутри нее: игла, ножницы, катушки с нитками, молнии, пуговицы, кусочки тканей. Делается вывод, что потеряла шкатулку швея.

Логопед. Сейчас мы с вами вспомним упражнения для язычка и губ.

Упражнения для губ:

«Застегивание и расстегивание молнии».

Улыбнуться, крепко сомкнуть губы, удерживать их в таком положении под счет до «пяти» («застегнули молнию»). Разомкнуть губы («расстегнули молнию»).

«Большие пуговицы и маленькие пуговицы».

Максимально округлить губы (большая пуговица), вытянуть губы узкой «трубочкой» (маленькая пуговица).

Упражнения для язычка:

«Иголочка». Вытянуть «острый» язык как можно дальше изо рта и удерживать его в таком положении (под счет до «пяти-шести»).

«Воротник» с широкими и острыми краями.

Чередовать положения «широкого» и «узкого» языка (под счет до «шести»). «Строчка». Кончик языка «иглолочкой» ритмично касается верхней губы, начиная с уголка рта.

«Шитье на швейной машинке».

Широко открыть рот. Поднять язык за верхние зубы, боковые края прижать к коренным зубам и произносить: «Д-д-д-д-д» (шьем на электрической швейной машинке), «Т-т-т-т-т» (шьем на ручной швейной машинке).

Логопед обращает внимание детей на экран — помощник и предлагает озвучить работу кошки Мурки за швейной машинкой (слайд 10).

7. Игра «Найди шапочку».

Логопед. Сейчас я предлагаю вам игру, но сначала отгадайте загадку:

Бабушка девочку очень любила,

Шапочку красную ей подарила.

Девочка имя забыла свое,

А ну, подскажите ей имя ее.

Дети. Красная шапочка.

Логопед обращает внимание детей на экран — помощник, где появляется «отгадка» (слайд 11), изображение девочки Красной Шапочки, и звучит музыка из детского фильма «Про Красную Шапочку».

Логопед. Верно. А теперь, один из вас выходит за дверь, вместе мы прячем шапочку. Нужно найти шапочку, внимательно слушая наши хлопки. Если хлопки тихие, будь спокоен — шапки нет, хлопки сильнее, значит — ищи шапку. А идти нужно по кругу «торгового зала».

Дети играют в игру 2–3 раза, при нахождении шапочки, ребенок произносит слова: «Я нашел (ла) шапочку!» с интонационной выразительностью.

1. Игра «Одень кукол на прогулку».

Логопед обращает внимание детей на экран (слайд 12,13) и на одежду, в которую одеты дети, согласно времени года. Затем логопед достает кукол — мальчика и девочку — и демисезонную одежду и обувь для них.

Логопед. К нам пришли куклы Дима и Катя. Они просят вас помочь им собраться на прогулку. Давайте подумаем, что и в каком порядке они должны надеть. Что вы сможете выбрать Кате?

Дети подбирают предметы одежды и составляют предложения, используя мнемодорожку.

1 ребенок. Сначала Катя должна надеть штаны.

2 ребенок. Потом надеть кофту.

3 ребенок. Теперь наденем и завяжем шапку.

4 ребенок. Наденем и застегнем куртку.

5 ребенок. А потом завяжем кукле шарф.

Логопед. А теперь поможем Диме. Что вы наденете на него? (Дети составляют предложения по мнемодорожке).

Девочки одевают Катю, а мальчики — Диму — под музыку и на скорость. Логопед. Куклы благодарят вас за помощь и за знание весенней одежды: «Спасибо, ребята!»

9. Динамическая пауза.

Логопед приглашает детей в зал для выполнения динамической паузы.

Мамам дружно помогаем. Ходьба на месте

Сами в тазике стираем. Наклон, имитируем поло-
скание.

И рубашки, и носочки. Загибаем пальцы на руке.

Для сыночка и для дочки. Повороты вправо-влево.

Через двор растянем ловко. Потягивание — руки
в стороны,

Для одежды три веревки. Потягивание — руки вверх,
Светит солнышко — ромашка Ладонь раскрыта.

Скоро высохнут рубашки. Покачивание, руки вверх.

10. Игра «В магазине одежды».

Логопед обращает внимание детей на экран (слайд 15), где изображена схема-помощница для описания одежды.

На доске (витрина) расставлены картинки с изображением одежды.

Логопед. Я буду продавцом в магазине, буду прода-
вать вам одежду. А вы будете покупателями. Чтобы ку-
пить одежду, вы должны подробно рассказать о том,
какая она. Начинайте свой ответ со слов «я хочу купить».

Что вы хотите купить?

1 ребенок. Я хочу купить платье. Оно желтое.
У платья есть большой, красивый бант. Он красный. Это
платье для девочки. Его носят летом.

Логопед. Вот ваша покупка. Пожалуйста. (Ребенок
получает картинку).

1 ребенок. Спасибо. (Кладет картинку на стол).

Логопед. А что вы хотите купить?

2 ребенок. Я хочу купить рубашку.

Логопед. Какая она?

2 ребенок. Она белая. У рубашки есть воротник,
длинные рукава, манжеты, пуговицы. Такие рубашки
носят мальчики и мужчины.

Логопед. Возьмите вашу покупку. (Ребенок получает
картинку).

2 ребенок. Спасибо. (Кладет картинку к себе на стол).

*Таким образом, логопед организует диалог
с каждым из детей.*

Логопед. Молодцы! Вы были очень хорошими поку-
пателями. Вам понравилось играть в магазин?

10. Загадки для гостей.

Логопед. А сейчас вы, дорогие гости, услышите за-
гадки от ребят, они приготовили их заранее для вас,
правильность ответов сравним с картинкой на экране
(слайд 16).

Чтоб не мерзнуть пять ребят

По чуланчикам сидят. (Перчатки)

Сижу верхом,

Не знаю на ком.

Знакомца встречу

Соскочу-привечу. (Шапка)

Ношу на голове поля,

Но это вовсе не земля. (Шляпа)

Не галстук он, не воротник,

А шею обжимать привык.

Но не всегда, а лишь тогда,

Когда бывают холода. (Шарф)

Дали братьям тёплый дом,

Чтобы жили впятером.

Брат большой не согласился

И отдельно поселился. (Варежки)

Черна, а не земля,

Пушиста, а не снег,

Греет, а не печка. (Шуба)

Я как зонт — не промокаю,

От дождя вас защищаю,

И от ветра вас укрою,

Ну, так что же я такое? (Плащ)

*Логопед благодарит детей за хорошую подго-
товку этого задания и вручает сладкие подарки.
Играет «волшебная музыка» и все возвращаются
в детский сад.*

12. Итог занятия. *Оценивается работа детей, за-
слушиваются ответы детей, что им понравилось
на занятии, что запомнилось.*

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Управление воспитательной работой с обучающимися «группы риска» в организациях профессионального образования

Семёнова Наталья Владимировна, магистрант

Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко (Удмуртская Республика)

В данной статье затрагивается проблема увеличения детей «группы риска». Автор дает описание характерных черт присущих детям данной группы, а так же сложностями которые возникают в процессе обучения у детей «группы риска» и их окружения. На основе полученных данных автор предлагает создание классификатора детей «группы риска» по асоциальному поведению и разработке пособия по обучению педагогов работе с данными детьми для эффективности управления воспитательной работой с обучающимися «группы риска» в профессиональных организациях.

Ключевые слова: воспитательная работа, дети группы риска, профессиональное образование, управление воспитательным процессом

Преобразования в социально-экономической сфере России, не оставили не затронутыми, ни одного из ее граждан.

Как и любые происходящие изменения, эти не стали исключением и носят как позитивный характер — развитие многих сфер жизнедеятельности человека, так и негативные — социальное расслоение, безработица, снижение востребованности духовных ценностей и много другого, что привело к социально-психологической дезориентации молодежи и омоложению преступности.

Сложившаяся ситуация детерминирует необходимость пересмотра и внесения корректив в приоритеты учебно-воспитательного процесса происходящего в организациях профессионального образования. Как мы знаем, целью происходящей модернизации образования является обеспечение высокого качества, которое складывается из двух основ — обученности, то есть набором знаний и навыков, и воспитанности, понятием «качества жизни».

В свете происходящих изменений и размытостью идеологических принципов, а также отсутствием понятной системы социально-одобряемого поведения, для некоторой части сегодняшней молодежи престиж материального благополучия стал основным жизненным ориентиром.

Но как следствие изменений социально-экономической ситуации в стране привело к увеличению роста числа детей «группы риска».

Данная категория детей является предметом исследования различных отраслей научного знания, вследствие

чего имеет междисциплинарный характер изучения, обуславливающийся сложностью и многогранностью этого явления.

К «группе риска» относят детей, которые испытывают трудности в обучении, психологическом развитии и социализации в целом.

Как правило, таким детям присущи — снижение уровня учебной мотивации, познавательная пассивность, несформированность обще учебных знаний и специальных умений, и при поступлении в организации профессионального образования таким детям бывает намного сложнее, так как им приходится практически заново начинать весь процесс обучения, а также осваивать общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Ни для кого, ни секрет, что подростки, относящиеся к «группе риска», поступающие в профессиональные образовательные учреждения обладают гораздо меньшими возможностями, чем их сверстники, которые воспитываются в нормальных условиях и семьях, не ведущим аморальный образ жизни.

И именно учреждения профессионального образования призваны отвлечь подростков от улицы, воспитать полезные привычки и сформировать социально-нормативные модели поведения, за счет того, что в СПО дети «группы риска» могут получить помимо общего образования, еще и профессию, могут раскрыться как специалисты, когда выходят на предприятия для прохождения производственных практик.

Актуальность рассматриваемого вопроса обусловлена, с одной стороны, большим интересом к проблеме

детей «группы риска», и ее недостаточной разработанностью, с другой стороны, особенно в условиях современного общества.

«Группу риска» составляют дети и подростки с различными формами психической и социальной дезадаптации, выражающейся в поведении, не адекватном нормам и требованиям ближайшего окружения: семьи, детского сада, школы, заведений профильного обучения.

Детей, которых относят к данной группе принято распределять по следующим категориям:

1. Медицинская.
2. Социальная.
3. Учебно-педагогическая.
4. Поведенческая.

Проблема детей, относимых к «группе риска», это проблема не самих детей, а общества, в котором они находятся, отличный от моральных норм социальный облик такие не приобретают, а не рождаются с ним, и приобретают его под воздействием множественных, не зависящих от них факторов риска.

Вопросам содержания и организации воспитания в педагогической науке уделялось значительное внимание (А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Е. А. Ямбург).

В настоящей работе мы опирались на результаты исследования проблем воспитания обучающихся «группы риска» в образовательной системе Российской Федерации ученых таких как: И. А. Алексеева, В. С. Агапов, М. Н. Аплетаяев, М. И. Голикова, И. Ю. Кулагина, И. В. Куричкис, Н. А. Шайденко, Е. А. Ямбург.

Различные аспекты моделирования воспитательных систем исследованы В. И. Аршиновым, Е. Н. Барышниковым, В. А. Караковским, Л. И. Новиковой, С. Д. Поляковым, Е. Н. Степановым и другими.

Социологические аспекты воспитания молодежи представлены в трудах В. Г. Бочарова, Н. В. Долматовой, И. М. Ильинского, Т. В. Ковалева, В. Т. Лисовского, Н. П. Петровой, Н. М. Прохорова.

Но, к сожалению, анализируя литературные источники информации, мы пришли к выводу, что за последние десятилетия в область педагогической науки и практики — воспитание внесено много путаницы, прежде всего, это объясняется идеологической причиной: уничижительной критикой всего советского периода, и переориентацией на западные ценности [3, с. 26].

И все-таки, несмотря на активную исследовательскую работу в направлении воспитательной работы и интенсивному поиску концептуальных подходов к моделированию системы управления воспитательной работой с обучающимися «группы риска», данная проблема остается достаточно острой.

В связи, с этим возникает противоречие между эффективной необходимостью целенаправленного управления воспитательной работой с обучающимися «группы риска» и ее недостаточной разработанностью в теории и практике организаций профессионального образования.

Все это доказывает, что наличие научного фонда теоретических основ управления воспитательной системой

с обучающимися «группы риска» и управлением воспитательной системой в организациях профессионального образования, не стало предметом специального исследования.

Данное противоречие определило проблему исследования, заключающуюся в выявлении и обосновании организации условий управления воспитательной работой с обучающимися «группы риска» в организациях профессионального образования. В свою очередь их проблемы исследования мы обозначили следующей темой исследования: «Управление воспитательной работой с обучающимися »группы риска« в организациях профессионального образования».

Объект исследования — процесс воспитательной работы с обучающимися «группы риска» в организациях профессионального образования.

Предмет исследования — методика формирования системы воспитательной работы с обучающимися «группы риска» на основе их групповой классификации.

Гипотеза данного исследования состоит в том, что управление воспитательной системой в организациях профессионального образования среди обучающихся группы риска будет эффективным если:

1. Будет разработана групповая характеристика обучающихся «группы риска».
2. Будут подготовлены педагоги.
3. В рамках образовательной организации будет систематизирована работа с обучающимися «группы риска».

А для разрешения сложившейся ситуации необходимо:

1. Построить классификатор обучающихся «группы риска» по асоциальному поведению.
 2. Разработать пособие по обучению педагогов.
- Методы исследования определены его целью, задачами и логикой:

- Теоретические методы (логико-теоретический анализ и синтез психологической и педагогической литературы, сравнительный анализ существующих типов воспитательных систем, изучение и сравнение педагогического опыта).
- Прогностические методы (моделирование педагогической деятельности).
- Диагностические методы (беседы, анкетирование, тестирование, наблюдение).
- Педагогический эксперимент.
- Методы статистической обработки материалов исследования и графический анализ данных.

Для нас как для педагогов гораздо проще будет предотвратить или снизить последствия действий детей «группы риска», если мы будем знать причины того или иного поведения, а также факторы, влияющие на их совершение. Именно поэтому за основу исследования взята категория детей «группы риска» по поведению.

А. С. Макаренко говорил, что «со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребенок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом

самого ребенка. Весь этот «хаос» не поддается как будто никакому учету, тем не менее, он создает в каждый момент определенные изменения в личности ребенка. Направить это развитие и руководить им — задача воспитателя».

Сложность реальных отношений детей предопределяет большие трудности в организации воспитания. Чтобы упростить планирование работы педагога начали выделять в ней определенные направления, по которым можно распределить основные группы отношений, данная группировка отношений позволяет более конкретно рассматривать цели и задачи воспитания.

Любой педагог может сказать, что отличительной особенностью детей «группы риска» является, то, что юридически они могут считаться детьми, не выносимыми в отдельную категорию, так у них тоже есть семья, родители, данные дети посещают обычные образовательные учреждения, но по факту различных причин данные дети остаются не социализированными. И несмотря на большое количество исследований на данную тему, она так и остается не доработанной до конца, а также стоит обратить внимание и на то, что процесс обучения не может существовать отдельно от процесса воспитания.

Литература:

1. Астапов В. М., Микадзе Ю. В. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска». Учебное пособие для педагогов классов коррекционно-развивающего обучения. — М.: Институт практической психологии, 1996. — 224с.
2. Гликман И. З. Теория и методика воспитания. Воспитатика: Учебник для студентов высших учебных заведений. М.: НИИ школьных технологий, 2008. — 320с.
3. Караковский В. А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008. — 240 с.
4. Коджаспирова Т. М., Коджаспиров А. Ю. педагогический словарь для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. М., 2003. — 171 с.
5. Синягина Н. Ю., Райфшнайдер Т. Ю. Современные аспекты воспитания и социализации личности: Методическое пособие. — М.: Арманов — центр, 2011. — 128с.

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Использование принципа проблемной ситуации при обучении русскому языку

Абаева Нино Черменовна, старший преподаватель

Ташкентский государственный технический университет имени Ислама Каримова (Узбекистан)

Русский язык, как предмет изучения, является важным компонентом подготовки будущего инженера. Изучение русского языка способствует формированию общекультурных и профессиональных компетенций. В процессе изучения русского языка формируется как способность анализировать социально-значимые проблемы и процессы, так и готовность использовать русский язык в различных видах профессиональной деятельности. Следует учитывать и такой факт, что на русском языке издается порядка одной трети всей издаваемой в мире технической литературы. «По данным электронной базы данных реестра переводов »Index Translationum«, русский является одним из самых активно используемых при переводе языков в мире. В 2013 году русский язык вышел на 2-е место среди самых популярных языков Интернета». [1]

Принимая во внимание прямую зависимость образования от изменений в обществе, обучение языкам должно рассматриваться как одно из приоритетных направлений, что обусловлено расширением международных связей нашего государства, интернационализацией всех сфер общественной жизни, необходимостью повышения уровня профессиональной компетенции. «Наука, особенно прикладная наука с ее обязательными спутниками — проектированием, моделированием, выдвижением и разработкой гипотез — процедурами, необходимыми для разрешения проблемных ситуаций, внедрения, принятия наилучших решений в нетиповых ситуациях, становится массовой сферой профессиональной деятельности выпускников высшего профессионального образования» [2].

Одним из способов интенсификации учебного процесса в процессе преподавания русского языка (и языков в частности), является использование методов **проблемного обучения**. Чем же обусловлено такое внимание к использованию методов проблемного обучения?

Наличие определённого уровня грамотности обуславливает образовательный базис профессиональной направленности студентов технического вуза, следовательно, его формирование должно выступить основой для дальнейшего развития компетентности будущих ин-

женеров, должно отвечать запросам рынка труда и стратегическому плану развития страны на перспективу.

Эти и другие менее значимые для нашего рассуждения причины определяют

приоритет обучения студентов подходам и способам разрешения возникающих в реальной деятельности **проблемным ситуациям**, включая умения находить, обрабатывать и эффективно использовать новую информацию, успешно работать в коллективах, генерирующих, воспринимающих и реализующих новые идеи. [3]

Проблемное обучение ставит своей главной задачей максимальное использование психологических закономерностей собственно мышления для управления усвоением, т.е. акцент делается не столько на восприятии и памяти, сколько на мышлении как таковом. Доказано, что в том случае, если обучение в целом носит объяснительно-иллюстративный характер, ориентированный в большей степени на механизмы восприятия и память, активность учащихся, а, следовательно, эффективность обучения снижаются.

Принципиальным положением проблемного обучения является то, что в организации учебного процесса создаются такие условия, которые позволяют студентам «открывать» для себя усваиваемые знания. Таким образом, знания приобретаются студентами в процессе самостоятельной познавательной деятельности, т.е. процесс усвоения знания решается здесь как решение проблемной ситуации. Особенно продуктивен такой подход при работе с текстами по специальности с выходом как в говорение, так и в письменную речь. Суть состоит в том, что студент включается в работу еще до того, как он получает информацию, составляющую для него новое знание. Предлагая какой-либо материал, преподаватель или сами студенты, «подведенные» к этому, акцентируют спорность, противоречивость или неоднозначность какого-либо явления (таким образом создается проблемная ситуация и подталкивание учащегося к постановке проблемы). Затем творчески решают её совместно с преподавателем или самостоятельно.

При усвоении практического материала изучаемого предмета и его реального использования, как это проис-

ходит при практическом освоении иностранным языком, в том числе и русским, методический прием создания учебной проблемности может иметь некоторые особенности. Здесь возможны два пути: 1) презентация языкового материала, где постановкой проблемы «почему так, а не иначе», системой наводящих вопросов, побуждающих к сравнению языковых фактов, и некоторыми другими способами преподаватель подводит учащихся к формулированию функционального правила употребления той или иной формы языкового средства. Таким образом, например, самими учащимися может быть выведено правило употребления вида инфинитива при модальном наречии «нельзя». В качестве примера можно предложить два предложения: «В лабораторию нельзя входить — идет эксперимент», «В лабораторию нельзя войти — у нас нет ключа». Учащимся предлагается найти конструкцию, которая употребляется в обоих предложениях. Они называют словосочетания «нельзя входить — нельзя войти». 2) Можно предложить определить цель обоих высказываний, что хочет говорящий (побудить к действию или не допустить действия). Далее определяется, что цель обоих высказываний — не допустить действия. Затем находится формальное различие этих конструкций (в первом случае — употребление несовершенного вида инфинитива, а во втором — совершенного вида инфинитива). Почему действие невозможно? В первом случае действие невозможно, т.к. это либо запрещено, либо опасно. Во втором случае действие невозможно, т.к. нет ключа. Так выводится правило употребления инфинитива несовершенного вида при модальном наречии «нельзя» (несовершенный вид — запрет, совершенный вид — принципиальная невозможность совершить действие). В процессе практической работы методический прием создания проблемности может иметь некоторые особенности. Например, это может быть и презентация нового материала, где поставленными вопросами «почему так, а не иначе», системой наводящих вопросов, побуждающих к сравнению языковых факторов, и некоторыми другими способами, учащиеся «подводятся» преподавателем к формулированию правила определения той или иной формы, того или иного языкового средства. Например, вовлечение учащихся в небольшую дискуссию может достигаться постановкой обычных текстов в необычный ракурс (мы называем это созданием «горизонтальной» проблемности). С первых дней занятий студенты читают не-

большие тексты, имеющие отношения к различным наукам. Приведем пример работы с подобным текстом.

ПЕРВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ УЛЬТРАЗВУКА.

Ультразвук — это звук с очень высокой частотой колебаний, с такой частотой, которую человеческое ухо уже не воспринимает. Как известно, человек может слышать только те звуки, частота которых не превышает 20 000 герц.

Одним из первых исследователей звука и света был великий итальянский художник и ученый **Леонардо да Винчи**. Исследуя ультразвук, Леонардо сделал вывод, что энергия такого неслышимого звука очень высока, и поэтому с его помощью можно даже очищать поверхность предметов. Среди работ ученого найден чертёж **примитивной** ультразвуковой машины. [5]

Работая с этим текстом, преподаватель заостряет внимание студентов на выделенной информации, в данном случае это имя великого Леонардо в связи с исследованиями конкретного физического явления и признания мировой наукой его заслуг в изучении этого явления, что, как правило, студенты не знают. Вторая «вертикальная» проблема (на уровне предложения) — это выделенное слово в предложении «чертёж **примитивной** ультразвуковой машины». Перед студентами ставится вопрос, почему в тексте используется слово, имеющее заниженное значение?

Студенты анализируют текст и выдвигают различные идеи о научных интересах Леонардо да Винчи.

Вторая задача, поставленная преподавателем, как правило, вызывает активный интерес у студентов, выдвигаются различные мнения, почему в контексте биографии художника используется прилагательное со сниженным значением. Как правило, студенты, под деликатной корректировкой преподавателя, сами приходят к правильному ответу: чертежи Леонардо кажутся нам примитивными с точки зрения современного уровня знаний. Во времена Леонардо да Винчи не существовало понятия «ультразвук». Студенты приходят к выводу, что это открытие великого ученого и художника является гениальным для того времени. Таким образом, в результате поставленных вопросов студенты решают проблемную ситуацию, созданную преподавателем.

Замечено, что учащиеся, сами нашедшие решение проблемы, которая была сформулирована преподавателем или подведенные к ней, усваивают новое знание активно и сознательно.

Литература:

1. <http://www.un.org/russian>
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика, 1989. — стр.192.
3. В. М. Соколов. Инновационные технологии в образовании: стимулы и препятствия. Вестник ННГУ. Выпуск 1(6). 2005. Стр. 203.
4. Володина Г. И. и др. — Практический курс русского языка (для иностранцев). Москва: Русс. яз. 1977

Из опыта работы над текстами по специальности

Абаева Нино Черменовна, старший преподаватель

Ташкентский государственный технический университет имени Ислама Каримова (Узбекистан)

В современных обстоятельствах процесс обучения студентов в техническом вузе должен быть ориентирован на развитие профессиональной направленности, которое невозможно без обучения языкам и русскому языку в частности. Наличие определённого уровня грамотности обуславливает образовательный базис профессиональной направленности студентов технического вуза, следовательно, его формирование должно выступить основой для дальнейшего развития компетентности будущих инженеров, должно отвечать запросам рынка труда и стратегическому плану развития страны на перспективу. Эти причины определяют приоритеты в обучении студентов подходам и способам разрешения возникающих в реальной деятельности проблемных ситуациям [1], включая умения находить, обрабатывать и эффективно использовать новую информацию, успешно работать в коллективах. Одним из способов формирования профессиональной компетенции студентов являются конкретные методы использования проблемных ситуаций при работе с текстами по специальности, применяемые на занятиях в высших учебных заведениях.

В качестве примера можно привести учебную мини-дискуссию, основанную на проблемной ситуации, поставленной преподавателем. Этот вид работы может осуществляться и на основе учебных текстов, предлагаемых студентам в процессе обучения, и на темах, обсуждаемых в ходе учебного процесса: «Проблемы молодежи», «Молодежь и наука», «Человек и окружающая среда» и т.п.

Поставленная проблема может быть предъявлена студентам и в виде учебного текста, в нём самом и в сопровождающем его учебно-методическом аппарате.

В этом случае обсуждению этих ситуаций предшествует подготовительная работа преподавателя, направленная на подготовку материала и обеспечение студентов определёнными знаниями, без которых они не смогут решить проблему, заявленную в тексте. Например, тексты «Альтернативные источники энергии», «Перспективы развития нанотехнологий» и т.п.

Приведем примеры работы с текстами по электроэнергетике и энергосбережению. Отобрав текст или группу текстов, преподаватель составляет круг вопросов, которые вводят студентов в общую проблематику занятия. Например, обсуждая проблемы, связанные с развитием электроэнергетики и создания альтернативных источников энергии, преподаватель предлагает обдумать следующие вопросы: 1) Какие традиционные источники энергии существуют в мире? 2) Существуют ли экологические проблемы, связанные с использованием энергии?

3) Какими источниками энергии обладает Узбекистан? 4) Какие альтернативные источники энергии существуют в мире? 5) Использование каких альтернативных источников энергии возможно в Узбекистане? 6) Какова экономическая целесообразность использования альтернативных источников энергии? 7) Ваше мнение по поводу дальнейшего развития энергетики в мире и её перспективах. Подобного рода вопросы задаются на дом и позволяя учащимся поразмышлять над поставленными в текстах проблемами.

С целью эффективного усвоения языковых средств, необходимых для коммуникации в условиях работы с подобными текстами, используются лексико-грамматические задания. Например, учащиеся предлагают лексические задания, вводящие актуальную лексику текста, необходимую для его понимания и воспроизведения.

После выполнения лексико-грамматических упражнений и обсуждения вопросов, поставленных преподавателем и заданных на дом, учащиеся знакомятся с текстом. Например: Текст 1.

Солнце.

Количество солнечной энергии, которое достигает Земли в течение одного года, в 15000 раз больше ежегодного потребления энергии в мире. Излучение Солнца невообразимо велико — 380 000 000 000 000 000 000 000 Вт.

Ежегодное количество энергии, полученной от Солнца, меняется в зависимости от географического положения на земном шаре.

Энергия солнечного излучения экологически чистая, не способная нанести ни малейшего ущерба окружающей среде. Нет ни углекислого газа, ни загрязняющих атмосферу и землю продуктов сгорания, тем более, радиоактивных отходов.

Преобразование солнечного излучения в энергию, необходимую для этих целей, долгое время стоило дорого. Но, благодаря устойчивому увеличению потребления энергии во всем мире и ограниченному количеству ископаемого топлива, ситуация может и должна измениться. Ученые и инженеры разрабатывают новые конструкции солнечных элементов, и цена на них постоянно падает. Природа дала нам идеальный, неиссякаемый и чистый, источник энергии — Солнце, и наша задача — научиться им эффективно пользоваться.

Затем даются тексты о других источниках энергии и предлагается выполнить послетекстовые задания.

Задание. Заполните таблицу и сравните Солнце, ветер, воду и биомассу как источники энергии. Какой источник наиболее подходит для вашей местности?

Энергоисточник	Положительные стороны	Отрицательные стороны

На данном этапе можно отметить, что при работе с несколькими текстами задачи, данные студентам усложняются. Им следует трансформировать тексты в виде тезисов, а затем объединить информацию в виде тезисного плана. Затем идет работа по таблице (Т-таблица) Итогом является задание творческого характера (можно оформить в виде диаграммы Венна), но которое также содержит проблемную ситуацию — выбрать источник энергии, подходящий для вашей местности. Студенты, приехавшие из разных уголков Узбекистана, разбирают конкретные типы местностей (горы, равнины, пустынные и безводные) и обосновывают преимущество использования тех или иных источников энергии. [2]

Работа на занятии может проходить как в форме вопросно-ответной беседы, так и в виде различного рода дискуссий, когда группа делится на подгруппы, каждая из которых отстаивает своё мнение. Возможен и вариант выступления одного учащегося с защитой своей точки зрения по данному вопросу.

Интересным является и такой вид работы, когда один из учащихся берется отстаивать заведомо спорную или

неправильную точку зрения, а оппонентами являются студенты группы (например, «нет необходимости затрачивать большие средства на охрану окружающей среды, природа обладает достаточными возможностями самоочищения и восстановления своих ресурсов»).

Итогом является использование полученных знаний в новых ситуациях: в форме беседы-дискуссии, в виде проблемных монологов, высказываний по определённым аспектам проблемы, в устных рефератах, в беседах за круглым столом. Причём заинтересованность учащихся в обсуждении подобного рода вопросов значительно возрастает, что связано, во-первых, с важностью поставленных перед ними задач, и, во-вторых, наличием у них определенной лексической и грамматической подготовки. То есть, владея материалом, они более свободно вводят в речь полученные знания.

Итак, подводя итог всему вышесказанному, можно прийти к выводу, что использование проблемной ситуации на занятиях по русскому языку помогают учащимся ввести языковой материал в речь, значительно активизировать языковую практику развивать различные виды письменной речи

Литература:

1. В. М. Соколов. Инновационные технологии в образовании: стимулы и препятствия. Вестник ННГУ. Выпуск 1(6). 2005. Стр. 203.
2. Абаева Н. Ч. Методические разработки по развитию навыков устной и письменной речи на материале текстов по энергосбережению (для студентов-бакалавров I курса. Ташкент, 2013 г.

Внедрение кейс-технологии в систему преподавания филологических дисциплин в высшей школе

Джумаева Наргиз Иркиновна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Коренные преобразования в системе высшей школы в Узбекистане привели к росту интереса по поиску новых педагогических технологий для повышения уровня самостоятельности студентов, способных усваивать смысл и содержание учебных материалов на высоком интеллектуальном уровне, осознанно планировать развитие своих умственных, духовных и физических способностей и навыков.

В системе интерактивных методов обучения в высшей школе важное место занимают кейс-технологии. В научной литературе кейс — технологии определяются как «метод case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case — случай, ситуация) — метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач — ситуаций (решение кейсов» [1,25]

К кейс-технологиям относятся: метод ситуационного анализа; ситуационные задачи и упражнения; анализ конкретных ситуаций (кейс-стади); метод кейсов; метод инцидента; метод разбора деловой корреспонденции; игровое проектирование; метод ситуационно-ролевых игр [2, с. 18]

Технология работы с кейсом в учебном процессе сравнительно проста и включает в себя несколько этапов. Рассмотрим кейс-технологии в образовательном процессе. Кейс-технологии (АКС) или анализ конкретной ситуации. (анализировать конкретные ситуации (кейсы). Преподаватель действует в первую очередь как модератор. Модератор (от лат. moderator — возглавляющий группу) — человек, следящий за установленным порядком на каком-либо ресурсе или его части. Как правило, кейс-технология имеет 6 ступеней: I ступень (вводный кейс) — введение в проблему: структурно-семантическая модель простого предложения. На первой ступени учебного процесса в центре внимания находится осмысление проблемной ситуации. Цель этой ступени — краткое описание ситуации и представление сути проблемы. Например, структурно-семантическая модель простого предложения: по цели высказывания, по эмоциональной окраске, по характеру предикативности, по структуре.

II ступень (информационный кейс) — сбор информации. Например, по цели высказывания — повество-

вательные (*Русский язык — явление чрезвычайно сложное, но необыкновенно интересное*); побудительные (*Люди, берегите природу!*); и вопросительные (*У Вас есть ещё лингвистические вопросы?*); по эмоциональной окраске — восклицательные (*У нас большая радость!*) и невосклицательные (*Сегодня весь день идёт дождь.*), по характеру предикативности — утвердительные (*Белеет парус одинокой в тумане моря голубом*) и отрицательные (*Ничего не было слышно из-за тарактеня тележки по сухой траве*), по структуре — односоставные (*Поздняя осень.*) и двусоставные (*Опоздавшие не увидели первого действия.*), распространенные (*Летом в лесу весело поют и щебечут звонкоголосые птицы.*) и нераспространенные (*Поют птицы.*), осложнённые (*Охваченный охотничьим волнением, я побежал, держа ружьё наперевес, сквозь густой кустарник, ломая ветви и не обращая внимания на их жестокие удары.*) и неосложнённые (*Родители уехали в город.*). Дидактически обработанные кейсы содержат наряду с описанием ситуации краткое резюме, рабочие задания и вопросы для дискуссии (для самоконтроля), которые помогают студентам ориентироваться в течение всего процесса решения проблемы. Например, вопросы для самоконтроля: какие предложения называются простыми, на какие группы делятся простые предложения по цели высказывания; по характеру предикативности; по эмоциональной окраске; по структуре.

III ступень (стратегический кейс) — рассмотрение альтернатив. На этой ступени на переднем плане находится развитие альтернатив действий. Например, повествовательное предложение — это предложение, которое о чём-либо повествует (рассказывает), в конце его стоит точка; вопросительное предложения содержит вопрос, в конце стоит вопросительный знак; побудительное предложение выражает волеизъявления говорящего — просьбу, приказ, требование и т.д., т.п. Студент должен освободиться от одномерного мышления, которое рассматривает только одну возможность или решение как правильное. IV ступень (исследовательский кейс) — принятие решения. На этой ступени от студентов требуется найти совместное решение внутри малой группы. До того, как прийти к этому, студенты должны сопоставить все найденные альтернативы решения. Например, 1 малая группа готовит выступления по цели высказывания (повествовательные, вопросительные, побудительные), 2 малая группа — по эмоциональной окраске (восклицательные, невосклицательные), 3 малая группа — по характеру предикативности (утвердительные, отрицательные), 4 малая группа — по структуре (двусоставные, односоставные, распространенные, нераспространенные, осложненные, не осложненные). V ступень (презентационный кейс) — презентация решения. На этом этапе объединяется работа малых групп, а именно путем коллективной работы создается презентация. Презентация — это ступень решения КТ. VI ступень (тренинговый кейс) — сравнительный анализ. В рамках этой последней ступени учебного процесса студенты не только анализируют конкретную ситуацию, но и принятое решение. На занятиях литературы можно

также использовать кейсы различной степени сложности. Средством для достижения поставленных целей преподавания литературы является кейс как пакет документов для работы студентов. Что же представляет собой по структуре и содержанию этот пакет: предъявление темы занятия, проблемы вопросов задания; подробное описание спорных ситуаций; сопутствующие факты, положения, варианты, альтернативы; учебно-методическое обеспечение; наградный, раздаточный или другой иллюстративный материал; литература основная и дополнительная; режим работы с кейсом; критерии оценки работы по этапам.

Каждый преподаватель и студент, внедряя кейс технологию в систему преподавания филологических дисциплин в высшей школе должны чётко знать и понимать свои действия до занятия, во время занятия и после занятия. Действия преподавателя до занятия: 1) подбирает кейс, 2) определяет основные и вспомогательные материалы для подготовки студентов, 3) разрабатывает сценарий занятия. Действия студента до занятия: 1) получает кейс и список рекомендованной литературы, 2) индивидуально готовится к занятию. Действия преподавателя во время занятия: 1) организует предварительное обсуждение кейса, 2) делит группу на подгруппы, 3) руководит обсуждением кейса в подгруппах, обеспечивает студентов дополнительными сведениями. Действия студента во время занятия: 1) задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы, 2) разрабатывает варианты решений, принимает во внимание мнения, 3) принимает или участвует в принятии решений. Действия преподавателя после занятия: 1) оценивает работу студентов, 2) оценивает принятые решения и поставленные вопросы. Действия студента после занятия: составляет письменный отчет о занятии по заданной форме. Преимуществом кейсов является возможность оптимально сочетать теорию и практику, что представляется достаточно важным при подготовке специалиста. Метод кейсов способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и планировать его осуществление. И если в течение учебного цикла такой подход применяется многократно, то у обучающегося вырабатывается устойчивый навык решения практических задач.

Чем отличается кейс от проблемной ситуации? Кейс не предлагает обучающимся проблему в открытом виде, а участникам образовательного процесса предстоит вычленив ее из той информации, которая содержится в описании кейса. Технология работы с кейсом в учебном процессе сравнительно проста и включает в себя следующие этапы: индивидуальная самостоятельная работа обучаемых с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или рекомендуемого действия); работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений; презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы). Кейс — стадии: 1 шаг: Сформулируйте одну конкретную проблему и опишите ее. 2 шаг: Выявите и запишите основные при-

чины ее возникновения причины формулируются со слов «не» и «нет»). 1 и 2 шаг представляют ситуацию «минус». Далее ее надо перевести в ситуацию «плюс». 3 шаг: Проблема переформулируется в цель. 4 шаг: Причины становятся задачами. 5 шаг: Для каждой задачи определяется комплекс мероприятий — шагов по ее решению, для каждого шага назначаются ответственные, которые подбирают команду для реализации мероприятий. 6 шаг: Ответственные определяют необходимые материальные ресурсы и время для выполнения мероприятия. 7 шаг: Для каждого блока задач определяется конкретный продукт и критерии эффективности решения задачи.

Таким образом, суть кейс — технологии состоит в том, что в процессе обучения каждый студент имеет возможность свободно высказывать своё мнение, не боясь быть осмеянным или отмененным. Студенты зависят друг от друга, в то же время чувствуют личную ответственность, содействуют к деятельности, приобретают навыки работы с людьми, в группе. Данная технология предполагает и индивидуальную работу, и парную, и групповую, ролевые игры, творческие и исследовательские работы. Эта одна из новых форм эффективных технологий обучения. Внедрение кейс — технологий в образовательный процесс поможет студентам сполна реализовать свой потенциал.

Литература:

1. Гейхман Л. К. Дистанционное образование в свете интерактивного подхода / Л. К. Гейхман // Матер. II Международ. Науч. — практ. Конф. (Пермь, 6—8 февраля 2007 г.). — Пермь: Изд-во ПГТУ, 2006.
2. Гуцин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». — 2012. — № 2.
3. Юлдошев З. Ю., Бобохужаев Ш. И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования. — Ташкент: IQTISOD-MOLIYA, 2006.

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Вина как ресурсный комплекс в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ

Кузьмина Ася Анатольевна, кандидат экономических наук, психолог

Новокузнецкий Детский Центр по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья «Clever kids»

В статье автор обосновывает, что методологической основой психологической помощи семьям, воспитывающим ребенка с ОВЗ, должна является ориентация на сотрудничающие формы взаимодействия с семьей и фасилитацию родительской активности. В процессе воспитания, коррекции важным являются не только процессы развития и компенсации ребенка, но и эмоциональные переживания родителей, особенно последствия чувства вины. Вина рассмотрена не только как деструктивный, но и как ресурсный комплекс, помогающий мобилизовать ресурсы семьи, и повысить ее жизнеспособность.

Ключевые слова: чувства, вина, ресурсы, гармонизация психологического семейного климата, уровень сплоченности, родители с чувством вины, ответственные родители

Чувство вины возникает тогда, когда наше действие, либо бездействие идет в разрез с представлениями о том, как мы должны действовать в данной ситуации. Возникновение чувства вины может сопровождаться самобичеванием, самоосуждением и самонаказанием (например, вегетативным: подъем температуры, боли в животе и т.д.). То есть, чувство вины — это «эмоциональное осуждение себя за что-то». Но это одно из тех чувств, которое имеет две стороны медали, оно может нести в себе не только деструктивный, но и позитивный компонент.

Если семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ, на консультации затрагивает тему вины, то основанием для работы могут быть несколько сфер.

1. Работа с осознанием диагноза (признание факта). Здесь возможны разные чувства — не только вина, но и обида, и гнев (на судьбу, на обстоятельства, на докторов). Также эти чувства могут быть направлены и на ребенка — что, в сочетании с любовью к нему, заставляет мучиться от этих амбивалентных эмоций. У родителей может формироваться чувство вины, т.к., по их убеждению, они не могут дать ребенку то, что необходимо для его излечения (например, вывезти к врачам за границу, оплатить альтернативные методы лечения). В данном варианте вина и обида взаимосвязаны, что провоцирует в цепочке эмоциональных реакций «обида — вина» появления гнева, раздражения и агрессии.

В данном направлении работы родителям нужно осознать, что их ребенок, вполне возможно, не будет никогда таким «как все». Это касается и потери возможностей самого ребенка, понимание и принятие того, что для него очень многое останется недоступным. Это и переживание потери собственных надежд, которые связаны с образом «обычного» родителя «обычного» ребенка.

2. Работа с проблемой отсутствия личного пространства. Эта проблема встречается и у матерей со здоровыми детьми. Но в случае наличия ребенка, который, например, не может себя обслуживать, или не может самостоятельно передвигаться, или не может себя развлекать — родители практически «привязаны» к нему и физически и морально.

То есть, рождение ребенка с ОВЗ может изменить самоидентичность семьи, уменьшить ресурсы, которые планировались для других членов семьи, сузить возможности досуга и социализации, повлиять на карьерные решения, что так же может вызывать чувство вины. Вина в данном случае связана с уровнем стресса, который высок по интенсивности и длителен по времени. В данном случае требуются ресурсы, несравнимые с ситуацией нормативного родительства: временные (время, которое родитель мог бы посвятить себе, супругу, другим детям), финансовые, личной свободы (например, свобода передвижения).

В данном направлении работы важно обучать членов семьи релаксации и методам снятия нервного напряжения.

3. Следующая сфера работы — это семейные (детско-родительские) отношения. Отношения в семьях, где воспитывается ребенок с ОВЗ, могут складываться по-разному. Например, повышенное внимание к ребенку с ОВЗ, и, вызванные этим фактом как ревность у здоровых сиблингов, так и чувство вины у родителей. Возможен вариант негативного сравнения родителями ребенка с ОВЗ с сиблингами — ребенок может чувствовать себя неполноценным, а родители чувствовать вину за данную ситуацию.

В данном направлении работы культурный стиль семьи будет влиять на гармонизацию психологического

семейного климата. В семьях, где рождение ребенка с ОВЗ связывают со случайным сочетанием генетических и средовых факторов, родители будут искать помощи (в медицинских и психологических центрах), способствующий реабилитации ребенка и его обучению. Т.к. они понимают, что рождение особого ребенка не обусловлено ни расовыми, ни этническими, ни социально-экономическими причинами.

А семье с догматическими представлениями о причинах рождения здоровых и больных детей рождение ребенка с ОВЗ принесет особое потрясение. Некоторые семьи отказываются от лечения и полностью закрываются от внешней поддержки, полагая, что болезнь — следствие неверного поведения кого-то из членов семьи, «кара» и потому семья должна нести свой крест безмолвно. Подобные убеждения усиливают чувство вины.

Кроме вышеизложенного, семья с низким уровнем сплоченности не сможет преодолеть кризис появления ребенка с проблемами развития, поскольку каждый из ее членов будет переживать разные эмоциональные состояния в одиночестве, а значит, не поддерживая других.

В данном направлении работы важно оптимизировать коммуникацию между членами семьи для эффективного функционирования семьи как системы. Эта работа ведется как в обучающем, так и в консультирующем ключе.

Таким образом, чувство вины у родителей может развиваться в следующих ситуациях:

— Неправильное действие. Родитель может себя винить за любое действие, совершенное им. То есть, винить себя за ошибку, причем, любые события в жизни, которые были «спровоцированы» (были следствием) неверным действием вызывают каскад реакций самообвинения. Чувство вины должно проходить после устранения ошибки или по истечению ее актуальности. Но для патологического длительного ощущения вины характерно ее постоянство даже после извинений, исправлений неправильного действия. Человек фиксируется на том, что сделал неправильно, а угнетенное состояние становится постоянным: подавленное настроение превращает все краски жизни в серые, не позволяет в полной мере получать удовольствие от жизни.

— Неправильное бездействие. Часто вина формируется за недостигнутый результат, за то, что «приложено недостаточно сил». Это может быть чувство вины перед другими людьми или перед самим собой.

— Неверное решение с последствиями или без. Решение иногда может оказаться неправильным, поэтому развивается комплекс вины за содеянное перед теми людьми, которые зависели от решения.

— Неправильное отношение к чему-то или кому-то. Эта разновидность вины представляет исключительно самоуничижение перед самим собой. Это вариант внутренней борьбы, конфликта личности, которая борется со своими же проявлениями. Например, человек плохо относится к своим детям, к супруге/супругу. Это поведение давно противится ему самому, но изменять свое поведение он не хочет. На этом фоне развивается обманчивое, но сильное ощущение вины за свои слова

и плохое отношение к тем, кто этого не заслуживает. Часто люди сознательно делают ошибки и пренебрегают чем-то в жизни, при этом одновременно жалея о таком отношении.

Предлагаем психологический инструментарий, необходимый для эффективной помощи себе и собственным детям по проблеме вины:

1. При воспитании необходимо разъяснить ребенку, что если он сделал ошибку, (поступил плохо), то у него всегда есть ее шанс ее исправить. При данном психологически верном подходе воспитания, в последствии, у него не возникает глубокого чувства вины (виноват — исправлю). Но если родитель (а в последствии и ребенок) воспринимает наказание как подтверждение плохости (виноват — плохой), то формируется психологическая установка, что нужно угождать, подстраиваться под других, и быть «хорошим». Во втором случае акцент делается на оценку личности в целом, а не на исправление конкретной ошибки, и впоследствии ребенок не понимает, что именно ему нужно делать, чтобы быть хорошим (ориентируется не на самооценку и свои поступки, а на одобрение и оценку окружающих).

Именно во втором случае формируется склонность к манипулированию на чувстве вины — стыдить, обзывать, оценивать. Когда ребенок чувствует себя виноватыми, он теряет свой ресурс, обесценивает свои достоинства, хорошие качества, обижается, раздражается, и очень увеличивает свои недостатки. Уже во взрослом возрасте такой человек часто зафиксирован на одном чувстве вины и неспособен объективно принимать участие в социальной жизни, т.к. на все вещи он смотрит однобоко сквозь призму ощущения вины.

2. Родителям, каждый раз, когда они ощущают чувство вины, необходимо задать себе вопрос: «Если я сейчас буду переживать, винить себя, мучиться, кому от этого будет хорошо?». И поэтому внешне вы можете сказать: «Я виноват(а), признаю», «Мне очень жаль, что так вышло». И дальше по ситуации, найти возможные варианты решения вопроса. Но при этом не зачем переживать внутри чувство вины, заниматься самоедством и самобичеванием. То есть, если вы привыкли постоянно мысленно винить себя, всегда останавливайте этот бессмысленный, вредный, внутренний диалог («Так и знал(а) что...; Я такой(ая) плохой(ая) всех подвел(а); Снова я сделал(а) плохо» и т.п.). Лучше подержать себя («пусть получилось не очень, но в данный период времени, это возможно лучшее что я смог(ла) сделать, а в дальнейшем, с опытом и практикой, начнет получаться все лучше»).

Так же отличные вопросы, помогающие при чувстве вины: «Почему я испытываю вину? На что оно мне указывает?», «Что я могу извлечь полезного из этого опыта (ситуации)?». Учитесь видеть и пользу, а не только внешние обстоятельства и неприятность (например, я не рассчитала время, значит, в следующий раз составлю план; ребенок по вечерам «активный» и плохо засыпает, значит, перед сном я организую спокойный эмоциональный фон и тихие игры). То есть, самое главное при работе с чувством вины, это признать вину (если вы

действительно виноваты) и исправить (компенсировать) ошибку, а не оправдать себя (самообман).

Для лучшего понимания практического применения предлагаемой информации приведу пример: в семье родился ребенок с ОВЗ. Есть разные способы реакции родителей.

1. Родители с сильным чувством вины. Они переживают чувство вины и находят виноватых: акушера-гинеколога, который не провел вовремя дополнительных тестов и не назначил специальные анализы; ответственность мужа — жены (влияние бабушек-дедушек); врачи в роддоме и т.д. Все это анализируется, переживается, определяется степень виновности. Самому ребенку в подобной ситуации тоже может «достаться» — это же он «виноват» в том, что проблема существует!

2. Ответственные родители. Им то же грустно, страшно. В первую очередь за ребенка, за его счастье и успешность в жизни. Но теперь, когда они вынуждены встретиться с проблемой лицом к лицу, эти родители разбираются с ситуацией. Они обследуют ребенка. Они следят, чтобы ребенок пил назначенные лекарства. Они занимаются с ним, они выясняют все, что известно на сегодняшний день о проблеме их ребенка и способах решения, адаптации и компенсации. Они получают помощь консультантов и организуют дома время и пространство так, чтобы их ребенок мог научиться тому, что позволит ему быть успешным в жизни, несмотря на имеющиеся трудности.

При первом способе реакции на проблему вспышки гнева, в результате которых происходит разрядка накопившегося негатива, чередуются с приступами самобичевания и жалостью к ребенку. Но родитель, как взрослый человек несет ответственность за свои эмоциональные реакции, действия, поведение и может исправлять допущенные ошибки. Так же взрослый осознает и признает то, что многое в этой жизни — вне пределов его возможностей. Поэтому, когда появляются проблемы, он выбирает, что будет делать — страдать и искать виноватых, смиряться и терпеть или менять то, что можно, что возможно. То есть, противоположным чувством вины является ответственность. В итоге, именно родители «второго типа» реагирования получают закономерный отличный результат, максимально возможных в их условиях. У них, как у семьи, и каждого родителя по отдельности есть серьезный повод для радости, гордости, уважения к себе, а так же, что очень важно — полученный опыт успешного преодоления трудностей, который бесценен.

Таким образом, важной составляющей коррекционно-развивающей работы является формирование пространства родительских инициатив — за счет этого у родителя формируется ощущение постоянного продвижения, роста и тогда будут замечены не только глобальные позитивные моменты, но и продвижение в нюансах. Специалистам важно акцентировать внимание на продуктивных шагах, найденных удачных способах взаимодействия родителей с ребенком — это поддерживает и подкрепляет все позитивные сдвиги в родительской позиции и поведении.

В заключение возможно привести ресурсные рекомендации для родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ:

1. Ставьте цели и отмечайте результат. При воспитании ребенка с ОВЗ часто результат всегда меньше, чем хотелось бы родителям. Поэтому важно ставить конкретные цели и с ними соизмерять результат. Бессмысленно ставить глобальную цель и пытаться «исцелить ребенка», но всегда можно более конкретными и маленькими действиями изменить самочувствие тем самым сделав себя и ребенка немного счастливее (например, пройдя курс реабилитации и соблюдая рекомендации специалистов по организации жизненного пространства).

2. Трезво оценивайте ресурсы. Выстраивайте границы, сохраняя свой внутренний ресурс, свою свободу действовать так, как считаете для себя возможным. У каждого из нас есть «особые» качества — работоспособность, воля, умение учиться, слушать и понимать. У каждого эта способность своя, но мы знаем, что она есть и в трудную минуту на нее полагаемся. Важно увеличивать количество этих точек опоры, то есть, расширять свои возможности. Тогда мы становимся менее зависимыми от обстоятельств и более свободными в выборе средств.

3. Будьте внимательными к себе. Быть родителем и никогда не уставать, не испытывать негативные эмоции невозможно. Реальная оценка своих возможностей позволяет беречь силы и эффективно использовать ресурсы. Родители ребенка с ОВЗ рано или поздно сталкиваются с эмоциональным истощением (накапливается усталость, возникает желание «все бросить»). Нужно обращать внимание на эти чувства и искать пути их преодоления. Например, очень помогает поддержка единомышленников (группы родителей). Или разделение ответственности и взаимная поддержка членов семьи.

Таким образом, при воспитании ребенка с ОВЗ родители могут испытывать разные эмоциональные реакции. Но вопрос здесь не в спектре эмоций, а в возможных вариантах решения вопроса, который вызывает эти эмоции (например, чьей помощью воспользоваться, как выстроить границы, как сохранить время для себя). Если решения найдены, трудности и связанные с ними эмоции станут поводом для радости и уважения к себе.

Конечно, в большинстве случаев родителям, не получившим специальную подготовку, очень трудно адекватно оценить возможности ребенка и ситуацию, что может вызывать чувство вины. Поэтому сотрудничество со специалистами необходимо не только для получения конкретных навыков и умений, но и для личностного роста самих родителей. Если семья выступает как объект помощи, а не активный участник процесса воспитания, то родитель может перекладывать ответственность за развитие ребенка на специалистов, что усиливает чувство вины и снижает внутреннюю мотивацию родительского вклада.

Родители, сотрудничая со специалистами способны индивидуализировать, дополнить, расширить и развить предлагаемые методы обучения, воспитания своего ребенка. А специалисты имеют уникальную возможность

опереться в своей работе на самых заинтересованных в ее успешности людей — родителей. Таким образом, особо хочется подчеркнуть, что выстраиваемая помощь ребенку с ОВЗ в коррекционной парадигме не должна лишать родителей инициативы как одной из мер профилактики чувства вины.

Литература:

1. Бурмистрова Е. В. Семья с «особым» ребенком: психологическая и социальная помощь // Вестник практической психологии образования. — 2008. — № 4(17). — С. 81–86.
2. Кузьмина А. А. Особенности процесса психотерапии семей с детьми, имеющими особенности развития, в контексте работы горя // Современная психология — Казань: Бук, 2016. — С. 32–35.
3. Лукьянченко Н. В. Возможности прикладной социальной психологии в оптимизации работы служб сопровождения (на примере взаимодействия с родителями детей, имеющих особенности развития) // Социальная психология и общество. — 2015. — Т. 6. — № 2. — С. 117–131.
4. Мاستюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Селиверстова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 408 с.
5. Трэд П. Различные направления. Предупреждение изменений в развитии отношений мать-ребенок и значение этого феномена в терапии // Мать, дитя, клиницист / под ред. Г. Виззиелло, Д. Штерн. — М., 1994. — С. 173–183.

ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Представление собственного педагогического опыта воспитателя «Шахтинского центра помощи детям № 3» В. В. Королёвой по теме «Подготовка воспитанников центра к самостоятельной жизни»

Королёва Вера Ваниковна, воспитатель

ГКУ социального обслуживания Ростовской области центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, «Шахтинский центр помощи детям № 3»

Одним из самых критических моментов в жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является их переход из-под опеки государства к самостоятельной жизни [11]. Воспитываясь в семье, ребенок гармонично адаптируется в обществе, учится соотносить свои потребности с возможностями, обслуживать себя, заботиться о близких. Низкий уровень социальной компетентности, свойственный воспитанникам-сиротам, впоследствии нарушает процесс включения их в жизнь общества, снижает возможность усвоения принятой системы ценностей, норм, знаний и представлений. Воспитанники организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, после выпуска нередко попадают в весьма трудную жизненную обстановку, которая ставит перед ними множество вопросов — бытовых, экономических, образовательно-профессиональных и социальных. Состояние воспитанников, стоящих на пороге выхода из учреждения, чаще всего характеризуется как растерянность перед самостоятельной жизнью [1]. Несмотря на наличие формального множества открывающихся перед ними перспектив, они испытывают значительные трудности в выборе дальнейших жизненных путей. Выпускники детского дома находятся чаще всего в состоянии психологического стресса. Объясняется это тем, что в учреждении позиция детей-сирот носила в значительной мере «объектный» характер, о них заботились, их обеспечивали всем необходимым. При выходе из учреждения характер позиции этих же детей нормативно становится «субъектным». Они сами должны обеспечить себе условия для нормальной жизнедеятельности. Иначе говоря, выпускникам фактически предстоит самостоятельно и впервые выстроить и организовать свое жизненное пространство. В итоге перед выпускниками стоят две насущные задачи:

- как перейти на самостоятельное жизнеобеспечение;
- как выстроить границы своего нового жизненного пространства.

Наиболее характерными затруднениями выпускников в период постинтернатной адаптации являются:

- проблемы интеллектуального, эмоционального и личностного развития;
- затруднения профессионального самоопределения, дальнейшего профессионального образования и трудоустройства;
- затруднения в самостоятельной организации быта и досуга, непрактичность;
- затруднения в ориентации в системе служб социальной поддержки;
- правовая некомпетентность;
- возврат в кризисные условия после выпуска.

В результате выпускники зачастую не могут воспользоваться предоставленными социальными льготами и гарантиями, защитить собственные права, установить контакт с окружающими людьми, становятся жертвами насильственных преступлений, мошеннических действий, влекущих утрату собственности (прежде всего, жилья), вовлекаются в совершение антиобщественных действий и противоправную деятельность.

Готовность воспитанников к самостоятельной жизни — одна из основных задач деятельности нашего центра. Судьба выпускников во многом зависит от той помощи и поддержки, которую они могут получить после ухода из учреждения. Нельзя рассчитывать на то, что к моменту выпуска из учреждения воспитанники будут в полной мере подготовлены к самостоятельному решению взрослых проблем. Такого уровня готовности к взрослой жизни не удается достичь и в условиях семейного воспитания, но эта неподготовленность обычно компенсируется помощью родителей, которые берут на себя решение возникающих у детей проблем. Выпускники же не могут рассчитывать на помощь родителей, а между тем им приходится решать весьма широкий круг достаточно сложных проблем. Как уже говорилось, это проблемы защиты прав, в частности жилищных и трудовых; это психологические проблемы, решение которых предполагает умение разбираться в людях; способность не впадать в панику в трудных жизненных ситуациях; множество частных, но весьма существенных проблем функционального характера: оказание себе первой помощи, приготовление обеда, ремонт жилья,

разрешение конфликтов с соседями, рациональное использование средств на покупки и др. Поэтому возникла необходимость создания эффективной системы сопровождения выпускников на этапе их социальной адаптации.

Безусловно, полностью уберечь выпускников от проблем не удастся, но по возможности максимально помочь им в социальной и трудовой адаптации, получении профессии и трудоустройстве, решении жилищных проблем, построении семейных отношений призвана реализуемая социально-педагогическая программа предпостинтернатной подготовки и постинтернатной поддержки выпускников «Взрослый мир», которая является результатом обобщения опыта отечественных авторов по вопросам социализации детей-сирот, с использованием опыта работы педагогического коллектива ГКУСО РО Шахтинского центра помощи детям № 3.

Отличительной особенностью данной программы является необходимость организации деятельности с выпускниками не только во время постинтернатного сопровождения, но и на предпостинтернатном этапе.

Целенаправленная работа по подготовке детей-сирот к дальнейшей жизни в обществе должна начинаться с момента поступления ребенка в учреждение. Эта работа должна включать в себя:

1. Создание в учреждении условий, приближенных к условиям семейного воспитания (включая формирование разновозрастных «семейных групп», наличие постоянных воспитателей в группах);

2. Разработку и реализацию программ воспитания, реабилитации и социальной адаптации воспитанников, обеспечивающих их комплексное индивидуально-ориентированное психолого-медико-педагогическое и социальное сопровождение и содержащих маршруты постинтернатной адаптации выпускников, основанные на оценке их реальных потребностей и возможностей;

3. Обеспечение качественного образования воспитанников, организацию работы по их профессиональному самоопределению и поиску для них конкурентоспособных профессий;

4. Формирование законопослушного поведения воспитанников.

Положительную роль в системе поддержки воспитанников и выпускников может сыграть обеспечение так называемого «наставничества», предполагающего наличие у каждого из них в предвыпускном и выпускном периоде значимого взрослого. В качестве таких взрослых могут выступать родственники или знакомые воспитанников (выпускников), работники центра или работники другой организации, занимающейся решением вопросов социальной адаптации детей-сирот (учреждения профессионального образования, предприятия, общественной организации), а также волонтеры.

На основе проведенных исследований личности выпускников, а также результатов процесса адаптации выделяют несколько групп выпускников по степени сложности проблем, с которыми они сталкиваются в период постинтернатной адаптации и, соответственно, требующей им помощи в социальной адаптации.

Первая группа — выпускники, имеющие достаточно высокий уровень социальной компетентности, хорошо структурированные жизненные планы, получившие общее образование и готовые продолжать обучение в образовательном учреждении начального, среднего или высшего профессионального образования либо устроиться на работу. Выпускники этой группы могут нуждаться в социально-педагогической и психологической поддержке в начальный период жизнеустройства по завершении пребывания в детском доме.

Вторая группа — выпускники, у которых недостаточно сформированы социальные навыки, четкие жизненные планы, способность к самостоятельному принятию решений, они недостаточно активны, испытывают проблемы с коммуникацией, закреплением в коллективе по месту обучения или работы. Эта группа выпускников нуждается в информационной, социально-педагогической и психологической поддержке, интенсивном сопровождении и оказании содействия в жизнеустройстве.

Третья группа — выпускники, имеющие нарушения здоровья, физического или психического развития, а также нарушения, связанные с социальной дезадаптивностью. Они не обладают достаточно развитыми социальными навыками, испытывают серьезные проблемы с адаптацией в обществе, продолжением образования и трудоустройством, отличаются высоким уровнем конфликтности, низкой социальной компетентностью. Такие выпускники нуждаются в специальной помощи и организации сопровождения и контроля за их жизнью в целях преодоления сложной жизненной ситуации, которые могут быть оказаны усилиями специалистов различного профиля (педагогов, психологов, дефектологов, врачей, социальных работников) и при длительном сопровождении (до 5 лет и больше).

Учет особенностей психологического, социального, медицинского статуса выпускников, а также разработка программ социальной адаптации, отвечающих потребностям каждой из перечисленных групп, являются важными аспектами организации их постинтернатного сопровождения [9, с. 45].

Отсутствие системы или наличие неэффективной работы по социальной адаптации и постинтернатному сопровождению выпускников приводит к тому что, покидая детский дом, молодые люди, по сути, совсем ещё дети, оказываются не готовыми к самостоятельной жизни и у них возникают такие проблемы как:

- ведение иждивенческого образа жизни;
- формирование алкогольной или наркотической зависимости;
- совершение правонарушения, вовлечение в преступную деятельность.

Цель программы: организация индивидуального сопровождения и поддержки выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, для успешной социализации и интеграции в общество.

Задачи программы:

1. Оказывать социальную и психологическую помощь выпускникам детского дома на начальном этапе их самостоятельной жизни;

2. Содействовать адаптации выпускника к условиям жизни и обучения в образовательном учреждении профессионального образования.

3. Влиять на развитие профессионально важных качеств выпускника.

4. Создавать условия для успешной социализации выпускника после окончания им учебного заведения.

Реализация программы предполагает предпостинтернатное сопровождение воспитанников 8(10) классов и социальную адаптацию выпускников 9(11) классов вплоть до достижения ими возраста 23 лет.

Факторы риска для данной целевой группы:

- отсутствие эталона подражания (не от кого отталкиваться, строя свой образ);
- травмирование личности самой ситуацией брошенности;
- ограниченность общественных контактов;
- заученная беспомощность, неостребованность таких ресурсов, как поисковая активность и внутренние способности;
- недостаточная информированность, незнание возможностей профессионального старта (прав, способов освоения профессии, самих профессий);
- ранняя алкоголизация;
- склонность к противоправным действиям.

Принципы, на основе которых реализуется программа:

- гуманизма
- демократизации отношений
- индивидуального личностного подхода к судьбе каждого ребенка
- творчества и свободы
- свободы и выбора
- деятельности
- комплексности и целостности
- научности
- систематичности и последовательности
- мультидисциплинарности
- переориентации изживенческой психологии на стремление справиться с жизненными проблемами собственными силами
- адекватной реакции на ситуацию, в которой находится выпускник
- гарантии непрерывного и всестороннего сопровождения выпускника
- деятельностного подхода (обязательная активность каждого участника программы, личная заинтересованность в ее реализации)
- ориентации на работу в современном правовом поле
- конфиденциальности

Технология реализации программы предполагает последовательное проведение работы по следующим этапам:

1. Предпостинтернатная подготовка воспитанника.

Цель: оценка возможностей и выработка мер по подготовке к социальной адаптации воспитанника.

Индивидуальная программа постинтернатной подготовки воспитанника (ИППП) является социально-педагогической технологией направленной на активное включение воспитанника в процесс разрешения своих проблем (удовлетворения своих потребностей).

2. Постинтернатное сопровождение.

Цель: реализация практических мер по постинтернатному сопровождению адаптации в зависимости от типа выпускника.

Составляется индивидуальный маршрут постинтернатной адаптации выпускника. Перечень мероприятий и срок их реализации зависит от типа постинтернатного сопровождения.

Ожидаемые результаты реализации программы:

1. Достаточный социальный и личностный потенциал у выпускников для самостоятельной жизни и успешной интеграции в современном обществе. В результате реализации программы выпускник должен:

- владеть навыками общения со старшими, сверстниками и младшими.
- соблюдать культуру поведения в общественных местах, уметь правильно вести себя в различных ситуациях.
- знать свое тело, уметь ухаживать за ним, иметь навыки самообслуживания.
- владеть навыками оказания первой медицинской помощи.
- уметь вести домашнее хозяйство.
- следить за своей внешностью, соблюдает аккуратность, опрятность. Уметь создать свой стиль в одежде.
- иметь знания по уходу за детьми, уметь строить и планировать семейную жизнь.
- сформировать профессиональные интересы. Ориентироваться на определенный вид профессии, иметь цель в жизни.
- являться законопослушным гражданином РФ, иметь знания о своих правах и обязанностях.

2. Профессиональная самореализация выпускников.

3. Получение данных о проблемах и нарушениях адаптации выпускников, возможность их оперативного использования.

4. Накопление статистической базы данных, характеризующих постинтернатную жизнь выпускников.

Успешность адаптации обеспечивают следующие условия:

- совместная деятельность наставника и воспитанника, направленная на постепенное повышение уровня самостоятельности последнего;
- наличие у выпускника возможности устанавливать постоянный эмоциональный контакт с воспитателем;
- присутствие социо-педагогической и социо-реабилитационной среды;
- продолжительность взаимодействия не менее трех лет.

Социальная адаптация — важнейший фактор дальнейшего определения жизненного пути воспитанников.

Поэтому одним из ведущих направлений в педагогической работе является подготовка воспитанника к самостоятельной жизни.

Сегодня особенно важно не только показать и помочь выпускнику в выборе профессии, но и сформировать самостоятельность мышления, инициативу и ответственность, активность и предприимчивость, умение самостоятельно разрешать возникающие проблемы.

Литература:

1. Андреева Г. Н. Социальная психология. — М., 2003.
2. Барабохина В. А., Замалдинова Г. Р. Современные технологии в социальной работе с семьей. — СПб., 2006.
3. Быков А. В., Шульга Т. И., Олиференко Л. Я. Социально-психологическая помощь обездоленным детям: опыт исследований и практической работы: Учебное пособие. — М., 2003.
4. Возвращение домой. Из опыта работы с родителями уличных детей/Под общей ред. Галияхметова Р. Р. — СПб., 2002.
5. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. — Л., 1985.
6. Кулагин Б. В. Основы профессиональной диагностики. — Л., 1984.
7. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. — Прага, 1984.
8. Мельников Э. Б. Ювенальная юстиция. — М., 2000.
9. Морозова Е. Н. Проблемные дети-сироты. Советы воспитателям и опекунам. — М., 2002.
10. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. — М., 1996.
11. Шипицина Л. М. Психическое развитие детей-сирот. — СПб., 1996.
12. Шнейдер Л. Род, семья, очаг: семейные ценности// Школьный психолог. — 2006. — № 18(376).
13. Юдина Н. Воспитание коммуникативной культуры// Школьный психолог. — 2007. — № 12.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Образование в Республике Узбекистан: модернизация и совершенствование

Султонов Акрам Икромович, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Объявление 2017 года в Республике Узбекистан Годом диалога с народом и интересов человека имеет глубокий смысл. Ведь интересы человека в числе первоочередных включает вопросы его здоровья, образования и развития.

С первых лет независимости руководство страны обозначило приоритетность образования в числе ключевых направлений реформ и запустило в действие масштабный план его развития. Основу его предопределила Национальная программа по подготовке кадров. В соответствии с ней инициировали коренное обновление прежде всего школьного обучения, а также создали новый тип учреждений — профессиональные колледжи и академические лицей. В последующем модернизация затронула высшее образование.

Как справедливо отметил Первый Президент Республики Узбекистан И.А. Каримов, «Мы должны однозначно для себя уяснить — не изменив систему образования и воспитания, нельзя изменить сознание людей, а значит, осуществить коренные изменения и в образе нашей жизни, невозможно достичь высшей цели — построить свободное и процветающее общество» [1, с. 15].

Иначе говоря, будущее нашего государства и нации прямо и непосредственно зависит от того, сумеем ли мы создать наиболее эффективную систему национального образования, обеспечивающей качественное обучение и воспитание подрастающих поколений в соответствии с национальными интересами и требованиями времени. Всемирная поддержка молодого поколения с первых лет независимости стала неотъемлемой частью, важнейшим приоритетом политики суверенного Узбекистана. Для Узбекистана ускоренная модернизация обучающихся технологий является еще более актуальной, чем для стран с развитой рыночной экономикой, поскольку потенциал национальной системы образования выступает основным социальным ресурсом, обеспечивающим реальную возможность инновационного прорыва на более высокий уровень экономического развития.

С принятием «Программы модернизации материально-технической базы высших образовательных учреждений и кардинального улучшения качества подготовки специалистов на 2011–2016 годы» для всех вузов Узбекистана открылись новые горизонты в работе. Благо-

даря вниманию руководства республики осуществлено уже немало преобразований, нацеленных на создание еще более широких возможностей для подготовки профессионально грамотных, конкурентоспособных кадров.

Закон «Об образовании» и Национальная программа по подготовке кадров, принятые в годы независимости, направлены на подготовку кадров на основе приоритета личности, удовлетворение ее образовательных потребностей, формирования эстетически богатого мировоззрения, высокой духовности, культуры и творческого мышления. Заложена качественно новая модель ориентирована на формирование гармонично развитого поколения, на укрепление национальных основ образовательной сферы, повышение их до уровня мировых стандартов в гармонии с требованиями времени. Стратегическая цель национальной программы заключается в формировании гармонично развитой творческой личности и опережающей подготовке кадров, способных в условиях мобильно развивающейся рыночной экономики решать сложные вопросы, стоящие перед обществом. Результатом ее реализации стало создание образовательной модели, обеспечивающей непрерывное образование в республике.

За годы независимости проделана огромная по масштабам и глубине работа по кардинальному обновлению и модернизации сферы образования. Вновь построены, капитально реконструированы и оснащены современным учебно-лабораторным оборудованием около 9,5 тысячи, то есть практически все действующие в стране школы, реализованы кардинальные меры по качественному и методическому обновлению учебного процесса. На строительство, улучшение материально-технической базы и оснащение общеобразовательных школ с 2004 года было направлено в общей сложности более 2,8 триллиона сумов, а детских школ музыки и искусства с 2009 года — свыше 488 миллиардов сумов. В настоящее время в республике функционируют 9779 школ, которые охватывают контингент из более чем 4,5 млн учащихся со 100 процентным охватом детей начальным и средним образованием. Кроме того, школьное образование в Узбекистане ведется на семи языках.

Построено свыше 1500 новых профессиональных колледжей и академических лицеев, по своему архи-

текстурному облику и техническому оснащению ничуть не уступающих лучшим вузам, в которых получают образование свыше полутора миллионов учащихся. Современное учебно-лабораторное, компьютерное и производственное оборудование, которым оснащены колледжи и академические лицеи, позволяет учащимся не только получать полный объем знаний по общим предметам, но и осваивать в стенах учебного заведения современную технику и технологии.

Важное место в реформировании образовательного процесса и подготовке высококвалифицированных кадров, востребованных на рынке труда, занимают высшие учебные заведения. Их число выросло в 2 раза, и сегодня в 59 университетах и вузах, а также 11 филиалах столичных вузов обучаются свыше 230 тысяч студентов. В Узбекистане созданы и успешно функционируют филиалы ведущих вузов Европы и Азии, имеющих высокую международную репутацию и глубокие исторические корни, такие как Вестминстерский университет, Сингапурский институт развития менеджмента, Туринский политехнический университет, Российский университет нефти и газа, Московский государственный университет, Российский экономический университет, Южнокорейский университет Инха.

Использование соответствующих мировому уровню информационно-коммуникативных и инновационных технологий в обучении стало одним из национальных приоритетов. Правительство Узбекистана проводит активную деятельность, направленную на интеграцию страны в мировое информационное пространство. В целях создания в нашей стране социально ориентированной информационной индустрии за счет внедрения информационно-компьютерных технологий в различные сферы экономики приняты 10 Законов, 7 Указов Президента Узбекистана, ряд постановлений Президента страны и Кабинета Министров Узбекистана, а также Программы и Концепции по развитию ИКТ, телекоммуникаций и почты. В частности, в мае 2001 г. Кабинет Министров РУз принял Постановление «О мерах по организации разработки »Программы развития компьютерных и информационных технологий на 2001–2005 годы, обеспечения широкого доступа к международным информационным системам «Интернет». 30 мая 2002 г. Президентом Республики Узбекистан был подписан Указ «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрении информационно-коммуникационных технологий», реализация которого значительно стимулировала развитие этой сферы в республике. Успешной реализации важнейших задач в сфере развития ИКТ и внедрению их в образовательный процесс служит Закон «Об информатизации». В соответствии с Постановлением Президента РУз от 28.09.2005 г. № ПП-191 «О создании общественной образовательной информационной сети Республики Узбекистан» была создана образовательно-информационная сеть Ziyonet. Портал Ziyonet включает в себя всю необходимую для молодежи информацию в сфере образования и содержит сведения о веб-сайтах учебных заведений, новости образования, науки, культуры, библиотеку. Вся информация в ней проходит так

называемую фильтрацию, предотвращая размещение незаконной и неактуальной информации.

В каждом учебном заведении республики созданы информационно-ресурсные центры, связанные с единой информационной образовательной сетью Ziyonet, что позволяет создать широкие условия доступа учащихся к необходимой для них информации, созданию мультимедийных аудиторий для организации видеоконференций, семинаров, дистанционного обучения и учебных занятий, что фокусирует систему образования в Узбекистане на технологиях и использовании современных медиа- и телекоммуникационных инструментов. В настоящее время все образовательные, научные, культурно-просветительские учреждения страны, а их более 12 тысяч, подключены к Образовательному portalу, который содержит более 25 тыс. учебно-образовательных материалов и ресурсов. Только в ВУЗах подготовлено свыше 1500 тыс. электронных учебников и учебных пособий, осуществляется проект по автоматизации библиотечной системы и созданию электронных каталогов. Это позволяет активно внедрить в систему образования методы дистанционного обучения, широкий комплекс информационно-коммуникационных услуг для учащейся молодежи страны.

Сегодня обычным делом стали регулярные видеоконференции, но еще несколько лет назад их проведение было в новинку. Для вузов все изменил запуск единой корпоративной компьютерной сети «Электронное образование». При министерстве открыт Центр внедрения электронного образования в образовательных учреждениях. Стартовало и формирование общей ресурсной базы за счет создания цифровых библиотек, систематически пополняемых учебниками, методическими пособиями, мультимедийными курсами и другими материалами.

На новый уровень вышло международное сотрудничество, в том числе в области внедрения передовых методик обучения иностранным языкам. Существенно расширена практика организации стажировок молодых перспективных кадров в ведущих зарубежных научных и образовательных учреждениях.

На торжественной церемонии вступления в должность Президента Шавкат Мирзиёев отметил: «Все мы гордимся тем, что наша молодежь по праву становится решающей силой сегодняшнего дня, способной взять на себя ответственность за будущее Родины. Мы должны довести до логического завершения проводимую в этом направлении широкомасштабную работу, в частности, принятые общенациональные программы в сфере образования и воспитания. В связи с этим важнейшая задача правительства, соответствующих министерств и ведомств, наших уважаемых наставников, профессоров и преподавателей — обеспечить молодежи качественное образование, воспитать её физически здоровыми и духовно зрелыми личностями» [2].

Таким образом, опыт Узбекистана в модернизации и совершенствовании системы образования, обеспечения ее комплексного, всеохватывающего характера; постоянного совершенствования учебных программ, учебников и учебных пособий, методики преподавания

с учетом международных стандартов; обеспечения полного доступа всех обучающихся и преподавателей к информационно-коммуникативным технологиям образовательного процесса и информационным ресурсам, широкого внедрения новых технологических учебных

форм и методов и другие новшества свидетельствует, что в стране создана национальная модель образования, отвечающая долгосрочным интересам, реалиям и особенностям достаточно сложного этапа современного развития Узбекистана.

Литература:

1. Каримов И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Ташкент, 1997, с. 63.
2. Мирзиёев Ш. М. Речь Президента Республики Узбекистан на совместном заседании палат Олий Мажлиса. Из торжественной церемонии вступления в должность Президента. Ташкент: «Узбекистан». 2016. с. 56

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Образовательная технология развития критического мышления — основа компьютерных уроков

Матвеева Алина Олеговна, магистрант
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

Современный этап развития образования в России связан со следующими общемировыми тенденциями:

- быстрым развитием современных компьютерных технологий и расширением сферы их применения в образовательном процессе как школьников, так и взрослых;
- насыщением образовательных учреждений техническими средствами, обеспечивающих реализацию информационных процессов хранения, передачи и обработки информации в новом, цифровом формате;
- использованием ресурсов глобальной информационной сети Интернет в учебном процессе.

Использование в обучающем процессе современных технических устройств для преобразования информации из одного вида в другой, а также информационных и коммуникационных технологий ведет к анализу и новому пониманию дидактического процесса, установлению новых принципов обучения.

Устанавливаемые сегодня компьютерные классы, как правило, предполагают наличие локальной сети и выхода в Интернет. Учебным процессом управляет учитель в режиме активного общения с учащимися, допуская при этом элементы управления учебной деятельностью компьютеру с применением интерактивных обучающих программ, предполагая использование не одного компьютера, управление которым выполняет учитель, а компьютерного класса с возможностью организации работы учащихся на компьютере индивидуально, в парах и при необходимости в группах. Персональные компьютеры используются на уроке как средство повышения эффективности учебного процесса так как:

- объединяют в себе все другие технические средства (статические, экранные, звуковые и т.п.);
- включают в себя возможность производства и тиражирования средств обучения;
- являются не только средством обучения, но и средством контроля;
- являются одновременно средством организации процесса обучения (в том числе средством научной организации труда учителя);
- предоставляют доступ к глобальному информационному полю, которое может быть использовано в образовательном пространстве.

Имея такие существенные преимущества, компьютеры быстро внедряются и широко используются в обучающем процессе, но при этом возникают следующие теоретико-методологические проблемы, на которые обращают внимание ученые-педагоги Н. Ф. Талызина, Б. С. Гершунский, Коротков А. М.:

1. Межличностного общения или педагогических функций, которые не всегда могут быть возложены на компьютер в учебно-воспитательном процессе;

2. Эмоционального обучения в условиях компьютеризации, так как рефлексия на свои эмоции и чувства способствует более осознанному отношению к себе, самопознанию (последние исследования в нейропедагогике показывают, что эмоции являются необходимым фактором развития мозга);

3. Места персонального компьютера на различных стадиях урока.

К этому можно добавить психолого-педагогическую проблему учителя, состоящую в том, что меняется содержание труда учителя и характер психологической нагрузки. Основным содержанием становится не передача знаний в процессе диалога учителя с классом, а организация исследовательской активности школьников. Причем необходимо оперативное управление одновременной работой всех учеников класса в отличие от традиционных условий, когда оперативное педагогическое воздействие носит обычно индивидуальный характер, а оценка одновременной работы учащихся является отсроченной.

Все эти проблемы находят отражение в основных дидактических отношениях: «ученик-учитель», «ученик-изучаемый материал», «учитель-изучаемый материал», в которых компьютер остается, прежде всего, средством повышения эффективности учебной деятельности, а его место в контексте интеграции определяется целью организации и проведения такого вида учебной деятельности. В этом случае интеграция курсов является внешней, организационной, и для успешного применения новых информационных технологий необходимо создание соответствующих дидактических условий, к которым мы относим использование различных технологий обучения. Передача информации в отношениях «учитель — ученик» или «компьютер — ученик» не означает

передачи знаний и тем более их присвоения, необходимо сочетать возможности информационных и коммуникационных технологий с технологиями обучения или возможностями традиционных эффективных методик.

Исследуя деятельность учащихся в учебном процессе с использованием персонального компьютера, ученые-педагоги делят ее на основную и вспомогательную. Основная деятельность учащихся. Она (эта деятельность), разумеется, не может быть передана компьютеру, поскольку любые знания и умения человека в конечном счете продукт его личной деятельности.

При проектировании урока необходимо учитывать, как указывают Машбиц Е. И., Талызина Н. Ф., что учащиеся должны в первую очередь проявлять активность по основной деятельности (содержанию предметной области), которая связана с овладением ими знаниями, умениями, навыками, формированием мировоззренческих, поведенческих и творческих качеств их личности вести диалог с учителем и учениками по теме урока, выполняя работу на компьютере, свою вспомогательную деятельность (поиск необходимой информации, создание условий для выполнения основной деятельности и т. п.), не имеющую прямого отношения к процессу усвоения и не связанную с изменениями целей обучения и его содержания, почти автоматически. Поэтому необходимо учитывать имеющиеся знания и навыки учащихся в области компьютерных технологий так как эта работа может быть передана машине, поскольку это приведет к экономии сил и времени учащихся, а следовательно, позволит им с большей продуктивностью выполнять основную деятельность.

Мы рассматриваем дидактический процесс как информационный процесс, в котором происходит получение информации учащимися, её переработка и использование. Применяя технологию обучения, можно организовать данный информационный процесс строго управляемо. Мы рассматриваем информатизацию обучения не только как компьютеризацию, а как особый подход к организации обучения. К особенностям такого дидактического процесса относят изменение деятельности ученика и учителя:

– ученик может оперировать большим количеством разнообразной информации, интегрировать ее, имеет возможность автоматизировать ее обработку, модели-

ровать процессы и решать проблемы, быть самостоятельным в учебных действиях и т. д.;

– учитель получает возможность диагностировать учащихся, следить динамику обучения и развития ученика.

Технологичный подход к обучению, как отмечает Кларин М. В., ставит целью сконструировать учебный процесс, отправляясь от заданных исходных установок, ориентируясь на цели и опираясь в работе на оперативную обратную связь.

Одной из таких образовательных технологий является технология развития критического мышления (ТРКМ), которая является результатом развития международного проекта «Чтение и письмо для развития критического мышления», авторы проекта Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл, С. Уолтер. Применение образовательной технологии развития критического мышления в синтезе с ИКТ связано с её особенностями.

1. Технология развития критического мышления имеет научную концептуальную основу, которая важна как при организации поиска информации в Интернет, так и при обработке информации дискретного потока — обучении чтению учебного и научного текста. Логико-информационный подход один из элементов научной концептуальной основы данной технологии обучения. Халперн Д. отмечает, что критическое мышление отличается логичностью и целенаправленностью. Законы логики лежат в основе приемов и стратегий технологии развития критического мышления, направленных на работу с информацией.

2. Этапы (три стадии технологии развития критического мышления вызов, осмысление, рефлексия) соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности. На разных стадиях урока посредством различных приемов и методов реализуются мотивационная, коммуникационная, систематизационная и оценочная функции, которые, представляя элементы методического компонента информационной компетентности учителя, снимают ряд проблем интегрированного урока в компьютерном классе.

3. Проведение стадии рефлексии при использовании данной технологии обучения способствует процессу присвоения знаний. Халперн Д. указывает компьютер наряду с буквами на бумаге и звуками речи в схеме процесса осмысления (рис. 1), т. е. символизация полученных в данном случае представлений означает, по Брунеру

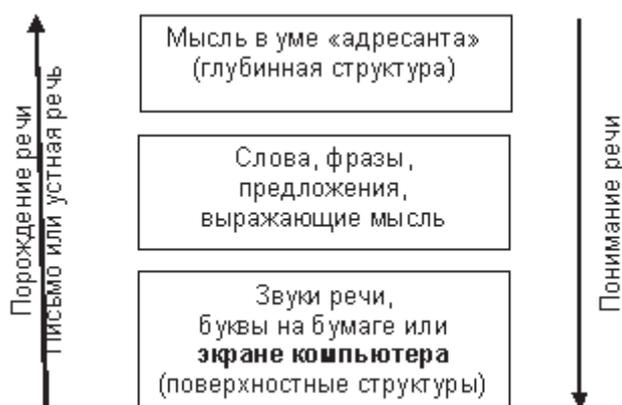


Рис. 1

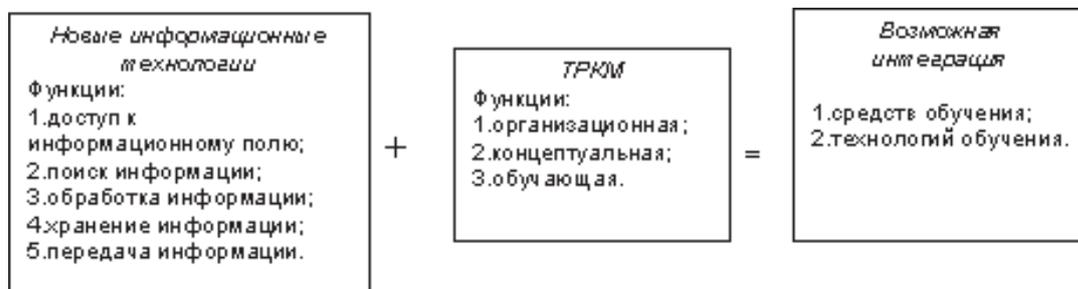


Рис. 2. Функции информационных технологий в процессе синтеза

Дж., выполнение критерия познавательной деятельности человека — символизацию когнитивного опыта.

В данной схеме представление информации на экране компьютера является последней стадией понимания, стадией формализации мысли в той или иной форме, т.е. это та информация, которая была предварительно воспринята, осмыслена и преобразована в мышлении.

— Технология развития критического мышления предлагает четкую канву урока, организуя процесс обучения наиболее эффективно.

— Технология обучения способствует развитию умственной самостоятельности учащихся:

а. наличие логически связанной системы предпосылок, ведущей от целей к задачам и результатам, предоставляет возможность учащимся постепенно переходить

от освоения отдельных методов и приемов технологии обучения к восприятию их в целостной системе;

б. усвоив ряд приемов, учащиеся начинают их самостоятельно использовать, модифицировать их и находить новые приемы.

— Данная образовательная технология предоставляет возможность учителю не только использовать уже имеющиеся приемы и методы, но и самостоятельно их создавать.

Проследить функции новых информационных технологий и технологии развития критического мышления в их синтезе можно на схеме (рисунок 2).

В режиме технологии развития критического мышления можно проводить как отдельные уроки, так и разрабатывать блоки уроков, объединенных единой темой.

Литература:

1. Заир-Бек с. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроках. — М., Просвещение, 2004.
2. Загашев И. О., Заир-Бек с. И., Муштавинская И. В. Учим детей критически мыслить. — СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003.
3. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб: Питер, 2000.
4. Эдварда де Боно. «Шесть шляп мышления». СПб.: Питер Паблишинг, 1997.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 3 (13) / 2017

Редакционная коллегия:

Главный редактор:
Ахметова М.Н.
Члены редакционной коллегии:
Иванова Ю.В.
Сараева Н.М.
Авдеюк О.А.
Данилов О.Е.
Жуйкова Т.П.
Игнатова М.А.
Кузьмина В.М.
Макеева И.А.

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

Руководитель редакционного отдела:

Кайнова Г.А.

Ответственные редакторы:

Осянина Е.И., Вейса Л.Н.

Художник: Шишков Е.А.

Верстка: Голубцов М.В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-4515

Тираж 500 экз.

Подписано в печать 5.07.2017. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25