

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

научный журнал

Número de electrones

Scintillator (for measurement of gamma ray polarization)

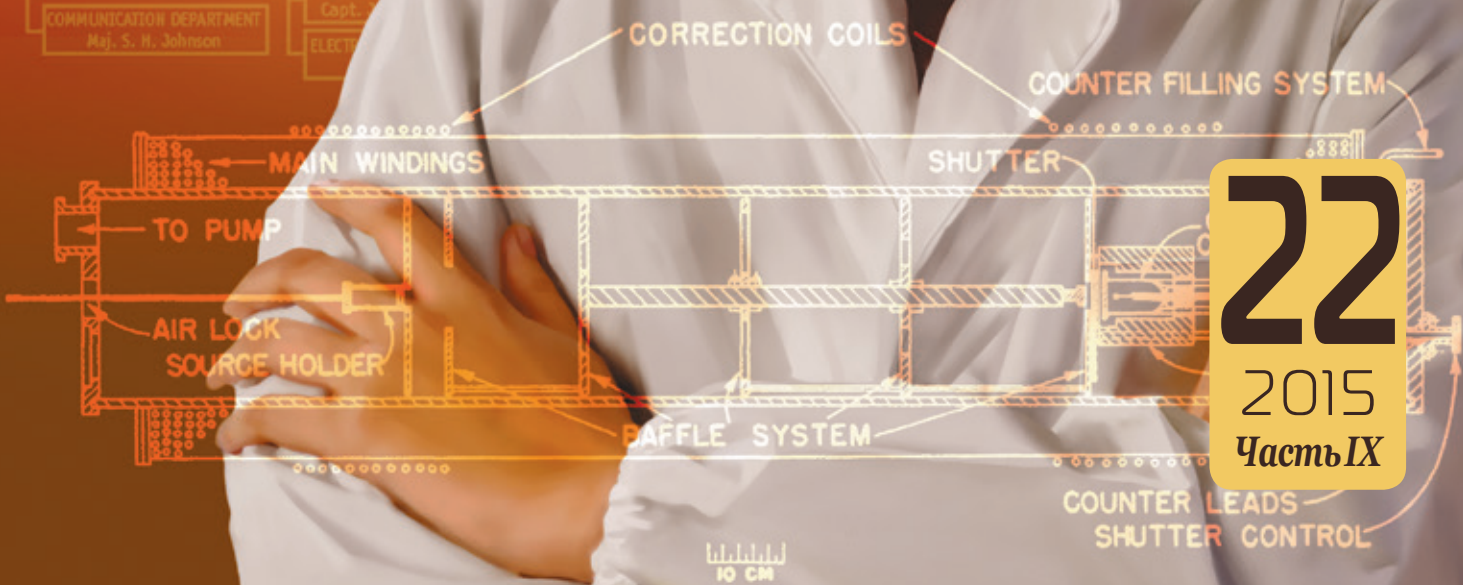
Energía (MeV)

Photomultiplier

Light

CeMg-ni

DESINTEGRACION β



22
2015
Часть IX

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 22 (102) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Бук», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

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

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

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)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (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)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

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

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

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

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

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, 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)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

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)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

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)

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

На обложке изображена Ву Цзяньсюн (1912–1997) — американский физик, участник Манхэттенского проекта, первооткрыватель несохранения пространственной чётности в слабых взаимодействиях.

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.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Киндря Н. А.**
Обучение вводно-фонетическому курсу с учетом особенностей русского языка и индивидуализации 805
- Киндря Н. А.**
Понятие индивидуализации обучения в зарубежной методике 808
- Киндря Н. А.**
Принцип индивидуализации в отечественной методике..... 810
- Киндря Н. А.**
Типы синтаксической интерференции при сопоставлении вьетнамского и русского языков..... 813
- Клименко Е. И.**
Информационно-коммуникативная компетенция — ключевое понятие современного образования..... 816
- Кондратьева Н. В.**
Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста (из опыта работы) 818
- Корольчук В. В.**
Возможности школьной педагогики в вопросах профилактики негативного информационного воздействия 820
- Косыбаева У. А., Кервенева К. Е., Шегирова Д. К.**
Совершенствование методики преподавания математики в средней школе на основе информационных технологий 822
- Литвинова О. В.**
Учебная дисциплина «Азбука этикета» в общепрофессиональной подготовке бакалавра педагогики 824
- Максимова М. В.**
Роль игры в экологическом воспитании дошкольников 826
- Максудов У. К.**
Проблемы и перспективы инклюзивного образования..... 830
- Марченко Н. Л.**
Формирование здорового образа жизни на уроках истории 831
- Митенкова Т. В., Анищенко Л. К., Шевелёва С. А.**
Интеграция образовательных областей в условиях реализации ФГОС дошкольного образования в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками..... 835
- Мичурина Н. А.**
Стратегия формирования диалогической речи старших дошкольников с ОНР 838
- Мухамеджанова Л. П., Вахидова М. Т.**
Применение новой педагогической технологии в общественных дисциплинах в процессе подготовки педагогических кадров ССиПО 840
- Некрасова С. В.**
Электронный учебник это программно-методический комплекс междисциплинарного курса..... 842
- Ольхова В. В., Тихонова Е. В.**
Подходы и методы преподавания английского языка: устный подход, ситуативное обучение языку и аудиоречевой метод 844
- Орлова Е. И.**
Формирование активной гражданской позиции и воспитание лидерских качеств подростков в разновозрастном детском объединении «Флагман»..... 847

Петровских С. А. Педагогическое сопровождение деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава	849	Фейлер Е. В., Коконова Е. А. Применение синквейнов на уроках изобразительного искусства в начальной школе как один из методических приёмов технологии критического мышления	869
Подборский Ю. Г. Моральное воспитание учащихся 5–9 классов средствами украинских народных традиций во внеурочное время	853	Фейлер Е. В., Коконова Е. А. Формирование духовно-нравственных качеств обучающихся через изготовление подарков на уроках технологии	872
Поликарпова М. Ж. Самостоятельная деятельность студентов как условие формирования их готовности к будущей профессиональной деятельности ..	856	Фонарюк Н. С. Особенности развития одаренных детей	874
Попова А. Ф. Результативность общего образования: обзор методических подходов	859	Фрезе И. И., Малахова Л. Н., Суетина Л. Р. Игра как средство общения	876
Рожкова Н. С. Оценка результативности использования компетентного подхода в системе общего образования.....	861	Фролова И. Е. Организация учебно-воспитательной деятельности: психолого-педагогические аспекты	879
Самохина В. М., Макарова М. Ю. Профориентационные методики в процессе выбора профессии	863	Черниговских Е. В., Муляр Н. В. Использование закаливающих мероприятий как средство укрепления физического здоровья детей дошкольного возраста	881
Солониченко С. Е. Современное общественное развитие и гуманизация общего образования: векторы взаимодействия	865	Шепитько Н. И. Использование современных технологий в воспитательной работе классного руководителя в условиях ФГОС.....	882
Толпова Р. С. Гигиена учебного процесса как фактор повышения умственной работоспособности школьников.....	867	Шеранова М. Б., Шукурова Х. С., Алимкулов С. О. Особенности формирования современного педагога	884
		Юденкова И. В., Бежаева Д. Н. К вопросу об адаптации студентов-первокурсников к условиям вуза.....	887

ПЕДАГОГИКА

Обучение вводно-фонетическому курсу с учетом особенностей русского языка и индивидуализации

Киндря Наталия Александровна, кандидат филологических наук, доцент
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

В статье рассматривается методика преподавания фонетики русского языка на начальном этапе обучения при помощи создания индивидуализированных комплексов. Для успешного проведения индивидуализации необходимо решить вопрос об учете особенностей родных языков учащихся с конкретными формами и приемами обучения. Учитывая, что создание учебников и учебных пособий, ориентированных на индивидуализацию обучения — дело будущего, преподаватели могут создавать свои индивидуализированные модели обучения для работы с различными аспектами языка и видами речевой деятельности.

Ключевые слова: фонетика, интерференция, индивидуализация, индивидуализированный комплекс, полиэтническая группа.

Как правило, вводно-фонетический курс (ВФК) представляет собой специальные обучающие программы, опирающиеся на родной язык и язык посредник.

В отечественной методике преподавания РКИ утвердился принцип опоры на родной язык учащихся и язык посредник. Этот принцип тесно связан с вопросом об артикуляционной базе языка. В обучении произношению необходима специальная методика, ориентированная не только на исправление, но и на предупреждение ошибок. Она должна осуществляться не только в параллельном сопоставлении языков в процессе обучения, но и в особой организации учебного материала с учетом различий фонологических систем и артикуляционных баз языков. В полиэтнических группах обучения необходима индивидуализированная работа по ВФК, поскольку в полиэтнической группе, как правило, не учитывается специфика сложности родных языков.

Усвоение фонетических особенностей русского языка необходимо проводить с привлечением данных сопоставительного анализа изучаемого и родного языка. Этот анализ дает возможность определить явления языковой интерференции и пути ее преодоления. Сопоставляя языки можно лучше понять фонетические трудности, с которыми студенты столкнутся в процессе обучения. Учет языка, которым уже владеет учащийся, реализуется в заранее продуманной системе фонетических упражнений на материале, представляющем наибольшую трудность. [3]

Различия фонетического строя языков особенно ощутимы на начальном этапе обучения. Нужен специальный навык, чтобы воспроизводить определенный звук. Осо-

бенности восприятия и имитации звуков неродного языка, как в условиях фонетического эксперимента, так и в условиях обучения связаны с фонетической интерференцией. Под явлением фонетической интерференции понимают не случаи отклонений от нормы языка, которые возникают в речи билингва как результат языкового контакта. Проблема фонетической интерференции касается того, как говорящий воспроизводит воспринимаемые звуки одного языка с точки зрения звуковой системы другого языка.

Описание любого явления звукового строя русского языка в целях обучения иностранцев должно осуществляться на фоне общefonетических сопоставлений с родным языком обучаемых с учетом особенностей звуковой интерференции и общих трудностей усвоения данного языкового явления.

Усвоение фонетических особенностей русского языка необходимо проводить с привлечением данных сопоставительного анализа изучаемого и родного языка. Этот анализ дает возможность определить явления языковой интерференции и пути ее преодоления. Сопоставляя языки можно лучше понять фонетические трудности, с которыми студенты столкнутся в процессе обучения. Учет языка, которым уже владеет учащийся, реализуется в заранее продуманной системе фонетических упражнений на материале, представляющем наибольшую трудность.

При обучении вводно-фонетическому курсу студенты сталкиваются с немалыми трудностями, так как фонетическая система русского языка и родных языков студентов глубоко отличны друг от друга. Им свойственны

свои, особые, внутренние закономерности, которым образуются, сочетаются и изменяются разные фонемы данных языков. При постановке гласных звуков [а], [э], [о], [у] основной задачей является научить студентов различать данные звуки и не смешивать их. Если сравнивать русские фонемы с соответствующими звуками родных языков учащихся, очень сходными по звучанию, то мы увидим, что в русском языке разный подъем языка и разная степень лабиализации создают основные смысловозначительные признаки этих фонем. В родных языках учащихся эти же признаки данных звуков обусловлены позиционно и являются временными, то есть отношения звуков к фонемам в данных языках различно. Таким образом, сходство русских и звуков в родных языках учащихся, весьма относительно.

В русском и английском языках имеется немало гласных и согласных звуков, на первый взгляд сходных по своим физическим качествам с звуками арабского языка и звуками языков студентами из юго-восточной Азии. К таким звукам относятся гласные звуки [а], [э], [о], [у] и согласные [м], [л], [р], [ф], [с], [з], [т], [д], [н]. Однако, как только студенты сталкиваются с данными звуками в системе русского языка в целом, они часто не слышат, не различают многих существенных признаков данных звуков и поэтому смешивают некоторые фонемы. Это объясняется тем, что некоторые звуки родного языка, привычные уху студенту, в какой-то мере соответствует звукам русского языка и языка-посредника, но играют в системе их родного языка совсем иную роль, чем подобные им звуки в фонетической системе изучаемого языка и языка-посредника. Вступая во взаимодействие с другими звуками родного языка, они выполняют уже иные функции и противопоставляются другим звукам родного языка по иным признакам. Что касается звуков русского языка, не имеющих сходства со звуками родного языка студентов или имеющих лишь частичное сходство (по ряду признаков образования звука — [к], [г], [х], [ш], [ж], [ч], [ц]), то здесь необходимо тщательная работа по постановке их правильного произношения. Надо стремиться к тому чтобы студенты различали на слух и в своей устной речи прежде всего те особенности русских звуков, которые служат основой различения значимых единиц языка (фонем). Для этого преподаватель должен хорошо знать, какие моменты артикуляции русских звуков служат фонологическими признаками, какие отклонения от правильного произношения ведут к смешению фонем, а какие отклонения создают лишь иностранный акцент в русской речи. [1]

Интонация русских предложений в основном похожа на интонацию английских предложений, поэтому ее усвоение не вызывает у учащихся больших затруднений. Однако имеется также существенное различие, на которое необходимо обратить внимание учащихся. Так же как в английском языке, в русском языке имеется два основных типа интонации — нисходящая и восходящая. Различие состоит в том, что в русских предложениях тон изменя-

ется (понижается или повышается) на ударном слоге последнего слова, который может быть в слове последним или не последним, в то время как в английском языке изменение тона происходит на последнем слоге последнего слова независимо от ударения.

Работа над интонацией очень важная часть работы над правильным произношением. Она значительно облегчает и ускоряет процесс и освоения языка, делает его более сознательным и дает хороший фонетический эффект, так как концентрирует в себе все фонетические аспекты обучения; и звук и ритмику слова, и слитность произношения слов в синтагме, и мелодические движения голоса в предложении. Сначала нужно научить студента правильно произносить все интонационные конструкции, а затем закрепить их употребление при чтении различных предложений.

Что касается ударения, то при произношении ударных слогов в русском языке необходимо обращать внимание студентов на изменение длительности, напряженности ударных и безударных гласных, на более четкую артикуляцию ударного гласного.

Основной причиной, нарушающей ритмику слова, является искажение артикуляционной природы русского ударения. Студентам трудно сосредоточить одновременно наибольшую или меньшую длительность и напряженность артикуляции соответственно на ударном слоге и безударных слогах. Студенты произносят равноударные слоги или выделяют ударный слог путем повышения тона и затрудняются произносить двусложное сочетание с ударением на втором слоге, что можно объяснить отсутствием конечных ударных слогов в родных языках студентов. [1]

Разрабатывая индивидуализированные комплексы, следует исходить из того, что при сравнении звуков русского и родных языков учащихся нельзя рассматривать каждый звук в отрыве от системы языка в целом и ее закономерностей. При работе над звуками русского языка, имеющими соответствия в родных языках студентов, основной целью при работе по индивидуализированным программам является не разъяснение артикуляции данного звука, а выработка тех связей и отношений между звуками, которые свойственны фонетической системе русского языка. При работе по индивидуализированным комплексам следует стремиться к параллельной подаче и одновременной работе над звуками: [о] — [у], [а] — [э], [и] — [ы]. Такая работа во многом содействует снятию произносительных трудностей у данных контингентов учащихся. [5]

При постановке согласных звуков у учащихся вызывает трудности произнесение мягких согласных, так как твердость и мягкость как фонологический признак отсутствует в родных языках учащихся, поэтому, разрабатывая индивидуализированные комплексы, особое внимание следует уделять поиску наиболее благоприятных позиций для постановки мягких звуков. При работе над мягкими согласными звуком проводником служит русский звук [и]. Правильная артикуляция данного звука значительно облегчает непривычную для учащихся артикуляцию соче-

тающихся с ним мягких согласных. При работе над мягкими согласными по индивидуализированным комплексам основное внимание обращается на продвижение языка вперед и подъем средней части языка к твердому нёбу. Работа над мягкими согласными по предложенному выше способу помогает учащимся справиться с возникшими трудностями при произнесении мягких звуков.

При постановке твердых согласных звуков следует опираться на то, где, в каких позиционных условиях возможен в родных языках учащихся данный звук, и почему в других условиях он изменяет свое качество. Зная механизм возникновения ошибки, можно быстро и методически правильно исправить ее, и тем самым облегчить работу учащимся над согласными звуками.

При работе по индивидуализированным комплексам над звуками русского языка не имеющими или лишь частично имеющими сходства, следует тщательно отрабатывать их произношение в разных позициях, сравнивать русские звуки с похожими звуками в родных языках учащихся и выявлять различия. Такая работа помогает понять студентам особенности русской артикуляции и способствует снятию артикуляционных трудностей при постановке звуков русского языка.

При обучении ударению по индивидуализированным комплексам также занимает важное место на уроках фонетики, поэтому логотомы, слова, подобранные в одно фонетическое упражнение для обучения какому-либо признаку фонем, необходимо разбить на группы в соответствии с их ритмической структурой. В начале в упраж-

нениях каждого урока отрабатываются логотомы, слова, в дальнейшем правильное произнесение слов закрепляется в синтагмах и предложениях. Необходимо стремиться к снятию трудностей произнесения звуков в данных позициях или сочетаниях звуков, а также к правильному воспроизведению ритмики слова. Подобная работа требует от студентов напряженного внимания, поскольку им приходится решать целый ряд артикуляционных задач. Однако построение большинства упражнений индивидуализированного характера позволяет студенту контролировать свое произношение с точки зрения всех встретившихся в данном случае трудностей. [6]

При работе по индивидуализированным комплексам учитывается то, что родной язык учащихся может также характеризоваться специфической интонацией предложений, отличающейся от английской интонации и оказывающей соответствующее влияние на усвоение интонации русских предложений. При возникновении проявления интонационной интерференции родного языка следует раскрыть перед учащимися имеющиеся различия путем межъязыкового сопоставления и соответствующего объяснения.

В творческом подходе преподавателя к процессу обучения кроются большие резервы повышения эффективности обучения, поэтому создание индивидуализированного комплекса по обучению фонетике с учетом степени сформированности навыка в родном языке позволяет эффективнее организовать работу как внутри аудитории, так и вне ее. [4]

Литература:

1. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 384 с.
2. Митрофанова, О. Д., Костомаров В. Г. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 270 с.
3. Мотина, Е. И. Фонетика — аспект преподавания русского языка как иностранного. // Фонетик в системе языка тезисы II международного симпозиума МАПРЯЛ М.: РУДН. 1996. 334 с.
4. Погодин, А. И. Индивидуализация при обучении иностранных студентов лексике русского языка: Дис. ... канд. пед. наук. М. 1996. 195 с.
5. Совсун, Г. В. Методика преподавания русского языка иностранцам: обучение произношению. М.: Издательство Университета дружбы народов им. П. Лумумбы, 1976. 81 с.
6. Сорокина, Е. В. Коррекция слухопроизносительных навыков у иностранных учащихся // Теория и практика преподавания русского языка иностранным учащимся в вузе. Тезисы докладов на межвузовском научно-практическом семинаре. М: МГИМО, 1997. с. 77

Понятие индивидуализации обучения в зарубежной методике

Киндря Наталия Александровна, кандидат филологических наук, доцент
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

В статье рассматриваются вопросы индивидуализации в зарубежной методике. Поставлен вопрос о внедрении индивидуализации обучения в учебный процесс. Наиболее актуальным представляется разработка моделей индивидуализированного обучения, так как индивидуализация приводит к интенсификации процесса обучения в целом.

Ключевые слова: индивидуализация, интенсификация, зарубежная методика, индивидуализированное обучение, индивидуальные особенности.

В связи с переменами в нашем обществе, социально-экономическими, научно-техническими и культурными изменениями, происходящими сегодня, значительно возросла роль владения неродными языками. В области их преподавания вопрос о выходе за рамки традиционного обучения появился достаточно давно. В настоящее время, когда для многих категорий учащихся сократились сроки обучения языку в связи с разрушением традиционной (длительным по срокам) системы вузовского образования и переходом на краткосрочные интенсивные методики, этот вопрос приобрел еще большую актуальность. В наше время оптимизация условий работы необходимо для того, чтобы организовать учебную деятельность разнородного контингента учащихся и, принимая во внимание индивидуальные особенности каждого, скорректировать формируемые умения с учетом общих требований, предъявляемых к уровню владения языком. Методика всегда стремилась найти новые способы обучения, чтобы увеличить нагрузку учащихся, активизировать их работу в аудитории и вне ее, увлечь изучением предмета, а в целом сделать процесс более эффективным. Обучение иностранному языку, и в частности русскому как иностранному, равно как и другим учебным дисциплинам, опирается на общие и частные принципы. Принципы — это основополагающая, руководящая идея, основное положение, правило, часто возводимое в закон, которое предъявляется к процессу обучения и вытекает из закономерностей его (обучения) эффективной организации. Иными словами, «принципы обучения — это система исходных, основных требований к обучению и его компонентам — целям, содержанию, формам, методам, средствам обучения, выполнение которых обеспечивает необходимую эффективность». Следование принципу коммуниктивности предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком как средством общения) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в единстве. Следование этому принципу предполагает также организацию активной творческой деятельности учащихся. Принципы обучения могут классифицироваться на основании базовых для методики наук и рассматриваться в их иерархии.

Принцип коммуниктивности тесно связан с индивидуализацией обучения речевой деятельности, под которой

понимается учет уровня владения языком, существующих традиций в изучении языков, учет индивидуально-психологических особенностей учащегося: его способностей к изучению языка, его умений, типа памяти, темпов продвижения в изучении языка, его жизненных интересов, сферы желаний, склонностей, статуса его в коллективе, а также создания системы управления его учебно-познавательной деятельностью.

Индивидуализация обучения, важность которой признается в отечественной и зарубежной методике, на современном этапе является одним из ведущих принципов преподавания русского языка как иностранного. Обобщая, можно сказать, что под индивидуализацией понимается учет индивидуальных особенностей учащихся в процессе занятий и внеаудиторной работы.

Цели, которые ставит индивидуализация обучения, и задачи, которые она решает, достаточно важны, чтобы индивидуализации отводилось особое место в практике обучения русскому языку иностранцев.

Вопросы индивидуализации широко обсуждаются и в зарубежной методике. Так, например, в США стали активно заниматься индивидуализацией (в современном понимании этой проблемы) в 70-х годах, постепенно отходя от традиционной методики, которой в основном придерживались ранее. В настоящее время, кроме США, теорией индивидуализации и ее практической реализацией занимаются такие страны, как Франция, Бельгия и Швеция. Определенный опыт в этой области накоплен также и в Восточной Европе.

Само понятие индивидуализации трактуется в США довольно свободно, и определенная свобода в применении этого принципа на практике не только преподавателю, но также и студенту, так как предполагается освободить его от жесткого расписания с тем, чтобы учащийся смог для себя выбрать оптимальный режим в обучении. Этому же мнению придерживаются и бельгийские методисты.

Понятие «индивидуализация обучения» довольно широко и разнообразно интерпретируется за рубежом. Одним из самых удачных определений этого понятия считается определение американского методиста Г. Олтмена, данное им через отрицание. Г. Олтмен утверждает, что индивидуализация — это и не метод, но это и не только самостоятельная работа обучаемых, хотя последняя является

составной частью индивидуализированного обучения. Индивидуализация обучения иностранным языкам не означает строго индивидуальной работы с учащимися. [3]

Ученые из США полагают, что нельзя начинать индивидуализированную работу по изучению иностранных языков со студентами начального периода обучения, то есть сразу же после их поступления в колледж или университет. Необходимо на первом этапе обучения провести подготовительную работу с тем, чтобы студенты усвоили минимальный объем учебного материала для формирования у них активной позиции в обучении. На то обстоятельство, что студенты должны быть активно вовлечены в процесс своего обучения, указывают также и польские исследователи. [6]

Вид учебного занятия с применением принципа индивидуализации, по мнению бельгийских методистов, характеризуется следующими параметрами:

- 1) фокализация внимания учащегося на одной части учебного материала или проблеме изменчивого объема под систематическим контролем преподавателя;
- 2) обязательное получение ответа по каждой части изучаемого материала;
- 3) незамедлительное признание правильности ответа;
- 4) определение учащимися быстроты собственного прогресса в изучении иностранных языков.

Для проведения индивидуализации в США предлагаются различные типы программ, часть из которых связана со скоростью овладения иностранным языком. Ученые из Франции и Бельгии считают, что учет скорости в обучении, темпа продвижения — это уже есть индивидуализация, и преподавателю не стоит бояться того, что студенты овладевают материалом с различной скоростью, а надо смелее разрешать те трудности, которые появляются у преподавателя из-за учета индивидуально-психологических особенностей учащихся.

Французский журнал, издаваемый в США, предлагает осуществлять индивидуализацию с помощью программы, которую студент сам может выработать, основываясь на учете своих способностей, знаний и интересов.

Программы для индивидуализированного обучения в США входят в общую программу обучения иностранным языкам, а некоторые из них предусматривают сочетание традиционного деления материала по шагам с индивидуализацией и рассчитаны на оказание помощи различным группам учащихся, сформированным по уровню владения иностранным языком. Материалы для изучения, кроме деления по шагам, разделяются по частям (например, учебные тексты). После каждой части следуют проверочные упражнения. Если студент выполняет их правильно, то это означает, что он может продвигаться дальше. Если же учащийся не проходит контрольное тестирование, то его снова ориентируют на постижение того же самого учебного материала. [5]

В 70-х годах американские методисты стали использовать пакеты индивидуализированных заданий по темам, правда, это привело к увеличению объема домашних за-

даний для учащихся, а возросшая загруженность последних поставила перед преподавателями новые проблемы. Сейчас вопросы, связанные с индивидуализацией обучения, стараются решить с помощью компьютерной техники, составляя компьютерные программы, рассчитанные на различный контингент учащихся. [5]

Кроме учета уровня владения иностранным языком, учебные группы, в которых проводится индивидуализированная работа, могут составляться в соответствии со склонностями, интересами и стремлениями учащихся в зависимости от учебного материала, таким образом, обеспечивающему переход учащихся из одной группы в другую. [7]

Понятие индивидуализации обучения в США трактуется настолько широко, что большое количество разнообразных курсов рассматривается как индивидуализированные только потому, что студенты посещают их факультативно в зависимости от своего желания. К таким курсам для студентов относятся страноведческие, грамматические курсы, а для будущих бизнесменов, торговых представителей, стюардесс, составляются курсы разговорной практики, необходимой в путешествиях, языковые курсы международного сотрудничества и т. п.

Зарубежные методисты говорят также о необходимости чередования коллективных и индивидуализированных форм в обучении. Так, польские методисты именно в этом видят залог достижения наивысших результатов в обучении. На наш взгляд, интерес представляет то дополнительное звено, которое предлагают в Польше ввести в процесс обучения: стремление преподавателя убедить студентов в необходимости той или иной деятельности. Польские методисты считают, что это разъяснение благотворно сказывается на конечном результате. [3]

Зарубежные методисты сходятся в том мнении, что внедрение индивидуализации обучения в учебный процесс ведет к повышению успеваемости, развивает личность учащихся, воспитывает у них познавательную активность и способствует формированию навыков самостоятельной работы, а в целом все это ведет к интенсификации учебного процесса.

Наиболее актуальным в данный момент представляется разработка моделей индивидуализированного обучения, так как индивидуализация обучения ведет к более эффективной организации работы учащихся и, в конечном счете, к интенсификации обучения. Кроме этого, она является важным средством мотивации учебной деятельности учащихся, поскольку, постановка в центр внимания национально-языковых особенностей каждого из обучаемых может послужить предпосылкой для развития заинтересованности личности в успешном овладении учебным материалом.

Для успешного проведения индивидуализации необходимо решить вопрос об учете особенностей родных языков учащихся с конкретными формами и приемами обучения.

Учитывая, что создание учебников и учебных пособий, ориентированных на индивидуализацию обучения — дело будущего, преподаватели могут создавать свои индиви-

дуализированные модели обучения для работы с различными аспектами языка и видами речевой деятельности.

Путь к практическому проведению идеи индивидуализации лежит через сопоставление изучаемого языка, языка посредника и родных языков студентов.

Литература:

1. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англо-говорящим и франко-говорящим. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 384 с.
2. Митрофанова, О. Д., Костомаров В. Г. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 270 с.
3. Погодин, А. И. Индивидуализация при обучении иностранных студентов лексике русского языка: Дис. ... канд. пед наук. М. 1996. 195 с.
4. Шейлз Дж. Коммуникативность в обучении современным языкам. Страсбург. Совет Европы Пресс, 1995.
5. Prabhu, N. S. Second Language Pedagogy. Oxford: OUP, 1992.
6. Richards, J. C. and Rodgers, T. Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis. Cambridge: CUP, 1991.
7. Swan, M. Language teaching is teaching language. In: IATEFL Annual Conference Report, 1996.

Принцип индивидуализации в отечественной методике

Киндря Наталия Александровна, кандидат филологических наук, доцент
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

В статье рассматриваются вопросы методики индивидуализированного обучения студентов-иностранцев. Использование индивидуализации помогает студентам приобрести навыки самостоятельной работы, а также получить более прочные знания.

Ключевые слова: индивидуализация, дифференциация, самостоятельная работа, методика преподавания русского языка как иностранного, вводно-фонетический курс, индивидуализированный комплекс.

В 18–19 вв. в отечественной методике уже признавался принцип индивидуального подхода к учащемуся, однако сам принцип индивидуализации как методическая категория не был сформулирован в то время с достаточно четких обоснованных позиций. На необходимость использования индивидуального подхода в процессе обучения неоднократно указывали К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский, Ю. К. Бабанский.

В настоящее время принцип индивидуализации признается одним из самых перспективных, вместе с тем само понятие трактуется неоднозначно.

Мы исходим из положения МАПРЯЛ (Москва 1990, Пленарное заседание) в котором индивидуализация трактуется как «адаптация преподавателем учебных материалов к возможностям учащегося, уровню его общего развития, возрастным характеристикам», а также специальных обучаемых действий преподавателя и самообучающихся действий студента, которые могут обеспечивать эффективное функционирование всей системы индивидуализации. [6] Пассов Е. И. отмечает, что индивидуализация является одним из главных средств создания мотивации и активности в обучении. [9] Индивидуальная

Индивидуализация обучения ведет к оптимизации и интенсификации всего учебного процесса, более глубокому овладению студентами учебным материалом, а также более прочному его запоминанию.

реакция, как указывает Погодин А. И., при обучении иноязычной речевой деятельности возможна лишь тогда, когда речевая задача, стоящая перед учащимися, будет отвечать их потребностям и интересам. [10]

Индивидуализация обучения — организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению. Также под индивидуализацией понимается система управления учебно-познавательной деятельностью учащихся с учетом индивидуальных психологических особенностей каждого ученика.

Таким образом, индивидуализация обучения — это особым способом организованный учебный процесс или особая система управления учебно-познавательной деятельности учащихся, где выбор способов и приемов обучения зависит как от индивидуально-психологической особенностей учащихся, так и от национально-языковых различий учащихся, учет которых подразумевает индивидуальный подход к каждому из них. [10]

Индивидуализация тесно связана с дифференциацией. Дифференциация является средством индивидуализации

обучения, и ее задача стоит не в приведении всех обучаемых к концу курса к единому показателю, а в создании условий для максимального развития каждого. Индивидуально-дифференцированный подход в обучении проявляется в следующем: в организации дополнительных занятий для отстающих студентов, в организации самостоятельных занятий в лаборатории технических средств, в учете родного языка студентов или языка посредника, то есть в использовании национально ориентированной методики, которая позволяет студентам с меньшими усилиями преодолеть трудности, создаваемые межъязыковой интерференцией; наконец, в учете отрицательного речевого опыта студентов, то есть в работе над ошибками студентов.

Преподаватели изучают материал учебной программы со студентами, часто не задумываясь о трудоемкости для них учебного процесса, хотя и признают, что программа очень насыщенная. Физиологи же вполне справедливо ставят вопрос о физиологически обоснованном ритме учебной работы. Следовательно, вопросы отбора материала и его организации должны решаться не только путем сокращения или увеличения учебной программы, но и с учетом динамики работоспособности учащихся.

В условиях полиэтнической группы индивидуализированная и дифференцированная методика призвана обеспечить процесс усвоения изучаемого материала всеми, даже отстающими учениками.

В условиях дифференцированного обучения русскому языку возможна реализация следующих типов индивидуализации:

Индивидуализация в зависимости от уровня обученности. Она активизируется на занятиях, например, путем снабжения особыми опорами слабо подготовленных учащихся, с предоставлением дополнительных упражнений ученикам с невысоким уровнем обученности.

Индивидуализация, призванная служить развитию способностей к речевой деятельности. Обучение строится с учетом слуховой, зрительной, речевой памяти, речевого слуха и речевого внимания.

Индивидуализация, реализующаяся в методических рекомендациях каждому учащемуся или подгруппе учеников в наиболее рациональном сочетании способов и приемов выполнения заданий.

Как указал А.И. Погодин, дифференциация обучения — это учебный материал, который можно использовать в процессе индивидуализированного обучения, а индивидуализированное обучение поставило в центр системы самого учащегося, его мотивационно-потребностную речевую и профессиональную деятельность, целостность его личности, уровень развития психических процессов и свойств личности.

Индивидуальный подход, трактуемый как подход к обучаемому с учетом его особенностей, понимается тоже как принцип педагогики и методики. Его реализация означает действенное внимание к каждому учащемуся, предполагает постоянное варьирование методов и организационных форм обучения, гибкость методики.

Необходимо различать понятия «индивидуализация» и «индивидуальный подход». Индивидуализация обучения — это один из основных принципов обучения в общей системе организации учебного процесса, а индивидуальный подход, хотя и признается тоже как принцип обучения, имеет направленность на конкретного учащегося и предполагает значение и учет интересов, склонностей и уровня развития, пробелов в знаниях и умениях каждого ученика. На уроке — это внимание учителя к каждому учащемуся, помощь индивидуального характера, вопросы и задания, учитывающие индивидуальные возможности и недочеты в знаниях, то есть является одной из составляющих принципа индивидуализации. [10]

В условиях коллективных форм обучения индивидуальный подход при обучении базируется на учете особенностей родных языков учащихся, на взаимодействии учителя и учащегося, приобретает особую значимость. Следует отталкиваться от понятия, что индивидуальное обучение — это форма организации учебных занятий с отдельным учеником, вне классного коллектива (используется в домашнем обучении, в условиях репетиторства, а в современной школе — в системе занятий с отстающими). Такая индивидуализация обычно состоит в разъяснении трудных теоретических вопросов, в заданиях и методических указаниях к самостоятельной работе с книгой, в совместном с учителем выполнении упражнений и т. п.

Реализация принципа индивидуализации в аудитории также предполагает самостоятельную работу учащихся. В таком случае индивидуализированную форму обучения в аудиторных условиях можно рассматривать как самостоятельную работу учащихся в присутствии преподавателя, и эта работа будет иметь свои особенности: при возникновении каких-либо вопросов и неясностей учащийся, скорее всего, обратится за помощью к своему преподавателю.

Некоторые исследователи предлагают для каждого студента в начале семестра или учебного года составлять график самостоятельной работы, а выполнение контролировать в дальнейшем преподавании данной дисциплины. График помогает в случае необходимости индивидуализировать задания для наиболее слабых и наиболее сильных учащихся, что отражается в отдельной графе «индивидуальное задание». Таким образом, самостоятельная работа может быть интегрирована с другими формами работы, с индивидуализацией обучения.

В литературе по общей методике обучения, предлагаемые формы индивидуальной работы могут быть объединены в три группы:

Дополнительные занятия во внеаудиторное время с учетом того, что трудно усваивается или пропущено учащимися, или с учетом того, что интересуется данного учащегося, но выходит за рамки планируемого материала;

Дополнительные индивидуальные задания, которые даются учащемуся в зависимости от его индивидуальных ошибок;

Работа во время аудиторных занятий, когда преподаватель, зная ошибку каждого учащегося, специально обращает его внимание на неувоенное.

В связи с этим необходимо, чтобы преподаватель, кроме выработки стратегии и тактики индивидуализированного обучения, научил студентов соотносить на каждом этапе обучения уровень владения тем или иным видом речевой деятельности с требованиями программы, учитывал, каковы результаты работы, ее перспективы, трудности и пути их преодоления. Правильная самооценка, которая, как правило, совершенно не сформирована у учащихся, очень важна для реализации индивидуализированной модели обучения.

В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова указывают, что идея индивидуализации обучения приобретает в настоящее время все большее значение. «При этом в центре внимания оказывается сам субъект деятельности — учащийся с его потребностями и интересами...» [5]

В первое время исследователи, занимающиеся проблемами индивидуализации обучения, основной своей целью ставили необходимость повышения успеваемости. В этом присутствовала большая степень в ориентации на слабых и среднеуспевающих учащихся, усиление их интереса к изучению иностранного языка. Но в дальнейшем, наряду с положением о повышении успеваемости, важность которого, естественно, не подлежала сомнению, получило

развитие новое направление исследований, уделяющее в индивидуализации обучения особое место развитию, воспитанию познавательной активности и самостоятельности учащихся, стремление преобразовать и усовершенствовать структуру интеллекта обучаемых, развитию способностей, что в целом должно привести к интенсификации учебного процесса.

В ряде работ находим утверждение о том, что индивидуализация является составной частью процесса оптимизации, что это близкие понятия, хотя и не тождественные. Так Ю.К. Бабанский указывает: раньше считали, что оптимизация идентична индивидуализации обучения, так как только обучение, учитывающее индивидуальные особенности учеников, может за кратчайшее время привести к максимально возможному результату. Таким образом, в связи с возросшей необходимостью оптимизировать обучение РКИ на подготовительных курсах возникают новые педагогические технологии, среди которых и находится индивидуализация. [2]

Итак, индивидуализация обучения приводит к увеличению количества прорабатываемого на занятиях материала и обеспечению прочности его усвоения за единицу времени за счет разработки новых приёмов и способов обучения в зависимости от индивидуальных особенностей обучаемых, а также специальным образом организованного учебного материала.

Литература:

1. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англо-говорящим и франко-говорящим. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 384 с.
2. Бабанский, Ю. К. Педагогика М.: Просвещение, 1983. 560 с.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
4. Касаткин, Л. Л., Клобуков Е. В., Лекант П. А. Краткий справочник по современному русскому языку. М.: Высшая школа, 1991. 383 с.
5. Митрофанова, О. Д., Костомаров В. Г. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 270 с.
6. Мотина, Е. И. Фонетика — аспект преподавания русского языка как иностранного. // Фонетика в системе языка тезисы II международного симпозиума МАПРЯЛ М.: РУДН. 1996. 334 с.
7. Николаева, А. М. Дис. канд. пед наук Индивидуальный подход в обучении неродным языкам. М. 1999. 191 с.
8. Панов, М. В. Современный русский язык. Фонетика. М.: Высш. школа, 1979. 256 с.
9. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
10. Погодин, А. И. Индивидуализация при обучении иностранных студентов лексике русского языка: Дис. ... канд. пед наук. М. 1996. 195 с.
11. Совсун, Г. В. Методика преподавания русского языка иностранцам: обучение произношению. М.: Издательство Университета дружбы народов им. П. Лумумбы, 1976. 81 с.
12. Сорокина, Е. В. Коррекция Слухопроизносительных навыков у иностранных учащихся // Теория и практика преподавания русского языка иностранным учащимся в вузе. Тезисы докладов на межвузовском научно-практическом семинаре. М: МГИМО, 1997. с. 77.

Типы синтаксической интерференции при сопоставлении вьетнамского и русского языков

Киндря Наталия Александровна, кандидат филологических наук, доцент
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

В статье рассматриваются вопросы явления косвенной и прямой интерференции и анализируются основные разновидности проявлений каждого типа интерференции, рассматриваются их лингвистические источники, указывается определенное соотношение типов интерференции и характера нарушений норм изучаемого языка.

Ключевые слова: интерференция, простое предложение, синтаксис, русский язык, вьетнамский язык, порядок слов.

Общезвестно, что процесс овладения иностранным языком базируется на соблюдении целого ряда методических принципов, в числе которых важное место занимает учет родного языка учащихся. Опыт работы показывает, что многие языковые факторы в преподавании русского языка иностранцам, требуют особого толкования, сопоставления и обобщения. При отборе языкового материала определяющим фактором является соотношение особенностей системы русского языка и особенностей родных языков учащихся.

Также известно, что при изучении неродного языка наблюдаются ошибки, обусловленные интерференционным влиянием родного языка. В отечественной методической литературе под отрицательным влиянием родного языка понимается лишь процесс прямого переноса языковых явлений родного языка на изучаемый. [2, 8] Однако при данном подходе недостаточно учитывается факт функциональной общности языков.

Исходя из того, что язык по своим свойствам представляет собой функциональную материальную систему [9, с. 6], следует полагать, что интерференция при усвоении неродного языка является следствием отрицательного влияния умений и навыков, сформировавшихся у учащихся в процессе использования первичной функциональной системы, на овладение ими умениями и навыками, необходимыми для использования вторичной системы, которая функционально тождественна первичной.

При таком понимании явление отрицательного влияния родного языка должно быть выявлено в следующих направлениях:

Система приобретенных навыков и умений учащихся во время использования родного языка, не переносится в речь в процессе изучения неродного языка, но препятствует им осознать необходимость употребления в иноязычной речи средств изучаемого языка, которые полностью отсутствуют в родном. Например, вьетнамские студенты долгое время не могут привыкнуть к грамматическим явлениям русского языка, связанным со словоизменением, что приводит к многочисленным ошибкам в связи с тем, что во вьетнамском языке отсутствует аффиксация как способ выражения грамматических значений. По-

рядок слов во вьетнамском языке функционально соотносится со словоизменением в русском. Ограниченные правилами порядка слов в родном языке, вьетнамские учащиеся при конструировании русских высказываний каждый раз сосредоточивают внимание лишь на соблюдении этих правил, что в большинстве случаев не имеет такой структурной значимости в русском языке. В данном случае отрицательное влияние родного языка раскрывается в косвенном виде. [5, с. 475–487]

Также следует отметить, что умения и навыки, приобретенные учащимися в процессе использования родного языка, непосредственно переносятся в речь изучаемого языка. Расхождения соотносительных умений и навыков в речи на родном и изучаемом языках приводят к отклонению от норм последнего.

Следует отметить, что в основу проведенного выше разграничения двух направлений отрицательного влияния родного языка положена и психологическая мотивированность интерференционных ошибок. Сущность первого направления отрицательного влияния родного языка заключается в факте неосознания учащимися определенных средств изучаемого языка ввиду их отсутствия в родном, что в конечном счете объясняется отсутствием необходимых ассоциативных связей в языковом сознании билингва. Сущность же второго направления связана с явлением прямого переноса, вызванным фактом смещения ассоциативных связей в языковом сознании учащегося.

В соответствии с разграничением основных направлений отрицательного влияния родного языка на процесс усвоения неродного все проявления интерференции следует разделить на два типа:

— явления косвенной интерференции, вызванные фактом неосознания главных структурных признаков изучаемого языка в результате их отсутствия в родном;

— явления прямой интерференции, обусловленные непосредственным переносом языковых явлений из родного языка на изучаемый.

Для лучшего понимания типов интерференции следует проанализировать основные разновидности проявлений каждого типа интерференции, рассмотреть их лингвистические источники, а также установить определенное со-

отношение типов интерференции и характера нарушений норм изучаемого языка. При этом мы ограничимся лишь рассмотрением ошибок, источники которых коренятся в специфике структурных признаков вьетнамского простого предложения при сопоставлении с русскими эквивалентами. [12]

Во вьетнамском языке отсутствует аффиксация как синтаксический способ выражения грамматических значений, а в русском языке этот способ является ведущим. В ряде случаев наблюдается полная функциональная эквивалентность словоизменения в русском языке и порядка слов во вьетнамском. Этот факт создает благоприятные условия для проявления косвенной интерференции. Привычка использовать порядок слов как синтаксическое средство связи компонентов в предложении ослабляет у учащихся способность к осознанию необходимости употребления нужной формы слова. Поэтому слова в их речи ошибочно ставятся лишь в первоначальной (словарной) форме.

В результате высокой функциональной значимости аффиксации в русском языке учащиеся быстро преодолевают ошибки типа:

Эта машина очень большой. Они гулять много.

Однако в осложненном высказывании они довольно устойчивы. В процессе экспериментальной работы были зафиксированы следующие ошибки:

В Москве он ничего не делал, только отдыхать, гулять.

По-видимому, имеет значение тот факт, что в приведенных высказываниях словоформы, заключающие в себе ошибки, как-то отделены от словоформы-подлежащего, с которой они должны были согласовываться. В подобных случаях явления косвенной интерференции широко распространены в устной речи учащихся.

Во вьетнамском языке значение синтаксического времени выражается различными грамматическими и неграмматическими средствами.

Во вьетнамских предложениях значение времени передается лексическими средствами, а в русском и лексическими средствами и грамматическими показателями. При этом важно подчеркнуть обязательность последнего.

Итак, отсутствие морфемы абсолютного времени во вьетнамском предложении при ее наличии в русском [1, с. 44] привело к факту неосознания учащимися релевантности грамматических показателей соответствующего контексту времени. Влияние родного языка здесь проявляется в следующем: носители вьетнамского языка, привыкнув к мысли, что значение времени достаточно определить на основе лексических средств или ситуации, не уделяют должного внимания наличию соответствующей морфемы абсолютного времени в словоформе-сказуемом. Отсюда возникают следующие ошибки: *В 1990 году он еще маленький.*

Нарушения показателей соответствующего времени особенно часто встречаются в предложениях, где сказуемое представлено прилагательным (в полной

или краткой форме), краткой формой страдательного причастия, а также словом категории состояния. Например: *Раньше город очень красивый и зеленый, Здесь скоро построены большие здания.*

В разговорной речи типичны случаи неупотребления показателей прошедшего и будущего времен.

Очевидно, что в подобных случаях во вьетнамском языке ситуация позволяет употребить сказуемое без временной ориентации, и под влиянием данной нормы родного языка учащиеся допускают ошибки.

Все проявления косвенной интерференции приводят к нарушению системы и нормы изучаемого языка.

Связка 1à во вьетнамском языке в большинстве случаев употребляется, когда сказуемое представлено существительным. Например:

— Anh tôi 1à giáo viên.

— Мой брат — учитель.

— Hà Nội 1a thu đô nu'o'c Công Hòa Xã Hội Chủ Nghĩa Việt Nam.

— Ханой — столица СРВ.

В русском языке в соответствующих случаях, в примерах, передающих план настоящего времени, связка *быть*, как правило, представлена в нулевой форме.

Отсюда в русской речи вьетнамских учащихся возникают ошибки типа: *Мой отец работает на заводе, Он был рабочий* (вместо: *Он рабочий*); *Ханой был столица СРВ.*

Сам выбор формы *был* не связан с влиянием родного языка. В данных случаях учащиеся, испытывая необходимость употребления связки (чего требует норма родного языка), прибегают сразу к самой частотной форме *был*. Допущенная ошибка носит грамматический характер, поскольку переводит предложение из плана настоящего времени в план прошедшего времени. Известно, что в русском языке в подобных случаях встречаются и связки *являться* или *есть*: *Мой отец является рабочим, Ханой есть столица СРВ.* Однако эти связки придают высказываниям определенные стилистические оттенки. В рассматриваемых примерах учащиеся могут употребить связки *являться* или *есть*, что привело бы не к грамматическим, а к стилистическим ошибкам.

Известно, что элементы семантической структуры предложения в зависимости от специфики грамматического строя языков приобретают те или иные формы реализации. На этом основании выявляются случаи внутриязыковых и межъязыковых трансформаций [4, с. 225].

Явления межъязыковых трансформаций обнаруживаются в несоответствиях между языками в самом характере синтаксических отношений, т. е. когда один член предложения на родном языке заменяется другим членом предложения на изучаемом языке [5, с. 13].

Так, в русском языке реальный субъект может быть выражен не только грамматическим подлежащим, но и второстепенными членами предложения. В то же время во вьетнамском языке наблюдается тенденция выражать реальный субъект подлежащим.

Под влиянием факта отождествления семантического (реального) и грамматического субъектов в родном языке вьетнамские учащиеся, конструируя русские высказывания, часто прибегают к структурам, где подлежащее обозначает реальный субъект. При этом соотносительно с нормами русского языка возможны ошибки трех видов:

а. Нарушение системы, т.е. допущение грамматических ошибок. Например: *Я болел голову, Я надо уехать, Он не интересуется этот вопрос* и т. п.

б. Нарушение узуса, т.е. допущение так называемых некоммуникативных ошибок: — *Я имею книгу, Мой друг имеет неприятности* и т. п.

в. Упрощение системы синтаксических моделей в русском языке в результате отказа от употребления в речи непривычных конструкций. [12]

Вслед за Л. М. Уман мы характеризуем данное как случай скрытой интерференции [8, с. 40–41]. Так, вместо таких высказываний, как *Мне хочется спать, Мне плохо, Мне вспоминается друг*, учащиеся зачастую употребляют соответственно высказывания типа: *Я хочу спать, Я чувствую себя плохо, Я вспоминаю друга*, не осознавая при этом определенного ущерба в передаваемой информации. Все это не приводит к ошибкам, но обедняет речь.

Таким образом, рассматривая одно и то же направление лингвистических расхождений между сопоставляемыми объектами, можно прийти к выводу, что явления прямого языкового переноса оказываются неоднородными. С методической точки зрения целесообразно разделить прямую интерференцию на явную и скрытую. Основанием для такого деления является противопоставление понятий «ошибка» и «неошибка».

В русском языке предикативные конструкции выступают лишь в роли предикативной основы предложения. В то же время во вьетнамском языке такие конструкции могут «вести себя» не только как предикативные основы предложения, но и как различные его члены. Сравните:

— Предикативная конструкция в роли предикативной основы:

Tôi đọc.

Я читаю.

Литература:

1. Арутюнова, Н.Д. Вариации на тему предложения. — В кн.: Инвариантные синтаксические значения и структура предложения. М.: 1969.
2. Бабов, К. Проблема интерференции в процессе обучения русскому языку в болгарской школе. — София: 1970.
3. Виноградов, В. А. Лингвистические аспекты обучения языку, вып. 2. — М.: 1976.
4. Гак, В. Г. Сравнительная типология французского и русского языков. — Л.: 1977.
5. Гак, В. Г., Ройзенблит Е. Б. Очерки по сопоставительному изучению французского и русского языков. — М.: 1965.
6. Лекомцев, Ю. К. Структура вьетнамского простого предложения. — М.: 1964.
7. Солнцев, В. М. Язык как системно-структурное образование. — М.: 1977.
8. Уман, Л. М. Проблема грамматической интерференции: Канд. дис. — М.: 1963.
9. Успенский, М. Б. Об использовании родного языка в связи с типологией интерференции и билингвизма. — В кн.: Всесоюзная научная конференция по проблемам обучения русскому языку в условиях близкородственного билингвизма; Материалы конференции. Минск: 1975.

(Дословно: *я + читать*)

— Предикативная конструкция в роли подлежащего:
Tôi đọc làm nó khó chịu.

То, что я читаю, мешает ему. (Дословно: *я + читать + делать + он + неприятный*)

Предикативная конструкция в роли дополнения:
Nó nghe tôi đọc.

Он слушает, как я читаю.

(Дословно: *он + слушать + я + читать*)

— Предикативная конструкция в роли определения:
Sách tôi đọc rất hay.

Книга, которую я читаю, очень интересная. (Дословно: *книга + я + читать + очень + интересный*)

На основании факта, что предикативные конструкции во вьетнамском языке могут выступать как члены предложения, ряд исследователей вьетнамской грамматики отнесли рассматриваемые предложения к простым [6, 10–12]. При включении предикативной конструкции в какое-либо предложение в русском языке требуется определенное формальное средство связи (союз или союзное слово), а во вьетнамском языке, как правило, подобное средство отсутствует. Вследствие этого в русской речи вьетнамских учащихся возникают ошибки, проявляющиеся в опущении союза (или союзного слова) и соответствующих формальных признаков предикативных конструкций в результате прямого переноса синтаксических моделей из родного языка в речь на изучаемом.

На основании проведенного анализа, предлагаемая типология синтаксической интерференции, учитывает определенную взаимосвязь между психологической мотивированностью ошибок и их лингвистическими источниками. В ней также устанавливается соотношение выделенных типов интерференции и характера нарушений норм изучаемого языка.

Интересно отметить, что по мере усвоения изучаемого языка наименее устойчивыми оказываются ошибки в области косвенной интерференции, а наиболее устойчивыми — проявления прямой интерференции. Таким образом, последним шагом по пути к полному владению неродным языком будет преодоление скрытой интерференции.

10. Hoàng Tuê, Lê Cân, Cù Đình Tù. Giáo trình về viết ngu'. T. 1. — Hà Nội, 1962.
11. Lê Cân. Vài nhân xét nhỏ' về kiểu câu có kết câu chu' — vì làm thành phan câu tiếng Việt. Ngôn Ngữ': 1971, n 1.
12. Nguyễn Kim Tha'n. Một số vấn đề về việc biên soạn một quyển'n ngu' pháp tiếng Việt pho' thông. Ngôn Ngữ': 1969, N 1.

Информационно-коммуникативная компетенция — ключевое понятие современного образования

Клименко Екатерина Игоревна, преподаватель
Воронежский государственный университет

Запросы современного общества ставят перед высшим образованием задачи повышения качества выпускаемого специалиста, чей профессионализм сейчас определяется не только объемом знаний, но и умением ориентироваться в информационных потоках, оставляя в памяти самое значимое, а также умением находить недостающую информацию. Кроме того, профессионализм характеризуется опытом применения полученных знаний и умений, как по образцу, так и в новой, нестандартной ситуации. При этом имеется в виду, как личностное развитие специалиста, так и формирование таких его качеств, как умение договариваться с коллегами или взаимодействовать с окружающими. Все это указывает на необходимость овладения ключевыми компетентностями и как следствие, информационно — коммуникативной компетентностью.

Информационно-коммуникативная компетенция — это профессионально-значимое интегративное качество личности, характеризующее умение самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать и представлять её; моделировать и проектировать объекты и процессы, реализовывать проекты, как в индивидуальной сфере, так и при работе в группе. Иными словами, информационно-коммуникативная компетентность объединяет в себе коммуникацию, работу с информацией, выполнение социальной роли, толерантное отношение к партнеру по общению, умение создавать оптимальное коммуникативное пространство, интеграцию IT-знаний и личных качеств в более общую способность действовать в пространстве информационных ресурсов Интернет, умение координировать внутренние и внешние информационные ресурсы, освоение новых знаковых систем и другое. Она рассматривается как неотъемлемая структурная составляющая профессиональной компетенции специалиста и означает его способность удовлетворять информационные потребности в профессиональной сфере и умение транслировать переработанную информацию в процессе коммуникации. (Круглякова, 2007) То есть, информационно-коммуникативная компетентность — это интегративная характеристика личностных качеств индивидуума, способного за счет актуализации приобретенного социокультурного опыта сквозь призму своей профессиональной деятельности на основе

возможностей современных технических средств в условиях ценностно-смыслового существования в едином мировом сообществе корректно выстраивать деловое общение в соответствии с используемым языком и творчески воспроизводить и моделировать новые объекты и процессы глобального информационного пространства. Опираясь на данное определение, можно выделить восемь компонентов в структуре ИКК:

1) информационный — способность осуществлять различные операции с информацией, моделировать и проектировать объекты и процессы

2) коммуникативный — построение общения в виде диалога, а также умение работать в команде

3) личностный — умение самостоятельно принимать решения, развитие исследовательских и творческих способностей; чувства ответственности; самодисциплины; способности к методической работе и самоорганизации

4) аксиологический (духовно-нравственный) — способность регулировать свое поведение в рамках значимых общечеловеческих ценностей (социальное партнерство, толерантность); оперирование различными понятиями и смыслами

5) технологический — способность применения усовершенствованных технических знаний и навыков пользования современными средствами информационных и коммуникационных технологий в различных сферах жизни и деятельности

6) лингвистический — умение грамматически правильно строить предложения, формировать осмысленные высказывания, соотносить выражения с соответствующей социокультурной ситуацией

7) профессиональный — способность оперировать профильными знаниями в условиях трудовой деятельности

8) межкультурный — возможность реализовать все указанные выше компоненты ИКК в разных социокультурных системах и пространствах

Информационно-коммуникативная компетенция, обладая свойственными общей компетенции характеристиками, имеет специфические показатели, такие как:

— знания и концептуальные понятия, позволяющие свободно ориентироваться в профессиональном информа-

ционном пространстве с применением средств, приемов и методов самоорганизации, саморазвития и профессионального самовыражения;

— умения эффективного поиска, сбора, переработки профессиональной информации, а также умения целенаправленного продуцирования обработанной информации при осуществлении коммуникативных актов в профессиональной сфере;

— способности к целенаправленной информационной деятельности и продуктивной коммуникации на межкультурном уровне, способности к профессиональному прогнозированию и рефлексии;

— инициатива, которая выражается в креативном применении усвоенных знаний, умений и навыков, активная гражданская позиция специалиста, направленная на развитие и укрепление общества и государства.

Весь процесс формирования информационно-коммуникативной компетентности рассматривается как система, характеризующаяся открытостью, динамичностью, концептуальностью.

1. Открытость системы формирования информационно-коммуникативной компетентности обусловлена информационной и коммуникативной открытостью образовательной среды. Под информационной открытостью подразумевается открытость будущему и связь с концепцией опережающего «ноосферного» образования. Коммуникативная открытость подразумевает целенаправленную интеграцию всех способов взаимодействия субъектов образовательного процесса как внутри среды, так и за её пределами.

2. Динамичность системы означает: а) поэтапное развитие совокупности знаний, умений и навыков; б) изменение состояния системы во времени на протяжении последовательных этапов; в) тенденцию к развитию, которая характеризуется появлением качественных новообразований; г) приложение профессионально-ориентированных знаний, умений и навыков к квазипрофессиональной информационно-коммуникативной деятельности.

3. Концептуальность системы определяется личностным и деятельностным подходами, раскрывающими свою сущность через основополагающие принципы: а) актуализации потенциала образовательного процесса в контексте формирования информационно-коммуникативной

компетентности; б) развития личности в деятельности; в) преемственности.

Информационно-коммуникативная компетентность концентрирует в себе всю совокупность качественно новых знаний, умений и навыков:

— знания об информации в целом и о видах ее поиска, сбора и хранения, систематизации, обработки, о способах представления информации и ее переход в знания; знания о коммуникации в целом и об элементах коммуникативного процесса; знания об интеграции информации и коммуникации и ее ключевой роли в создании условий для процесса профессионально-педагогического взаимодействия

— умения ориентироваться в информационных потоках, то есть в способности находить актуальную, необходимую и достаточную информацию; умения ее обрабатывать и интегрировать согласно уровню понимания участников коммуникационного процесса; умения использовать современные технологии для презентации информационных продуктов и умения защищать данный продукт индуктивно-дедуктивными методами аргументации

— навыка как опыта применения всех полученных знаний, умений в деятельности или по образцу, или в новой, нестандартной ситуации.

То есть, информационно-коммуникативная компетентность — педагогическая категория, рассматриваемая как неотъемлемая часть профессиональной компетентности специалиста. Она характеризует качественные показатели личности, включающие в себя единство теоретической и практической готовности в целостной структуре личности. Она является интегральной характеристикой профессиональных, личностных и деловых качеств специалиста и предусматривает сформированность умений активного информационного взаимодействия в условиях современной информационной среды, что подразумевает умения эффективного поиска, сбора, анализа, переработки и трансляции информации при осуществлении коммуникативных актов в профессиональной сфере. Она рассматривается как структурная составляющая профессиональной компетенции специалиста и означает его способность удовлетворять информационные потребности в профессиональной сфере и умение транслировать переработанную информацию в процессе коммуникации.

Литература:

1. Астафьева, О.Н. Информационно-коммуникативная компетентность личности в условиях становления информационного общества/О.Н. Астафьева, О.А. Захарова. — URL: www.Ural-yeltsin.ru/usefiles/media/Astafieva_Zaharova.doc
2. Емельянова, В.Е. Формирование информационно-коммуникативной компетентности студентов вуза // Вестник Московского городского педагогического университета.
3. Смирнова, И.Г. Педагогические условия формирования информационно коммуникативной компетенции студентов в образовательном процессе вуза: дис...канд. пед. наук: 13.00.01/И.Г. Смирнова. — Воронеж, 2011. — 188 с.
4. Круглякова, Г.В. Содержание и технология формирования профессиональной информационно-коммуникативной компетенции студентов-филологов: автореф. дис....канд. пед. наук/Г.В. Круглякова. — Тольятти, 2007. — 243 с.

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста (из опыта работы)

Кондратьева Наталья Вячеславовна, воспитатель

МБДОУ центр развития ребёнка — детский сад № 72 «Акварель» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В проекте «Национальной доктрины образования Российской Федерации» подчёркивается, что «система образования призвана обеспечить воспитание патриотов России, граждан правового демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость».

Безусловно, патриотическое воспитание подрастающего поколения — залог стабильного развития страны в будущем. Этот процесс длительный по времени, сложный по содержанию и достаточно разбалансированный с точки зрения методического осуществления. «Уроки эстетического цикла» всегда были и есть важными в целостном педагогическом процессе. Формирование патриотических чувств во многом зависит от развития эмоциональной сферы ребенка.

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста — это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу.

Период дошкольного возраста по своим психологическим характеристикам наиболее благоприятен для воспитания патриотизма, так как дошкольник отвечает доверием взрослому, ему присуща подражательность, внушаемость, эмоциональная отзывчивость, искренность чувств. Знания, впечатления, пережитые в детстве, остаются с человеком на всю жизнь.

Для достижения данной цели определены следующие **задачи**:

- создание условий для развития творческого мышления и активности у старших дошкольников;
- развитие у детей дошкольного возраста познавательных процессов;
- формирование патриотических качеств личности дошкольников;
- привлечь родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе;
- повышение компетентности родителей в решении задач, связанных с патриотическим воспитанием;
- развивать креативные способности детей и родителей в совместной деятельности.

Комплексное взаимодействие всех субъектов деятельности, направленное на формирование патриотических чувств дошкольника осуществляется на условиях:

- гуманизации отношений;
- равноправного сотрудничества;
- деятельностного подхода со стороны всех участников образовательного процесса.

При этом сотрудничество строится на основе педагогических принципов:

— **принцип взаимосодействия** — представляет собой способ организации совместной деятельности и направлен на взаимовыгодное развитие всех субъектов социокультурного пространства;

— **принцип гуманизации** — установление подлинно человеческих, равноправных и партнёрских отношений, направленных на сохранение социально — эмоционального здоровья ребёнка;

— **принцип деятельного подхода** — упор делается на объединение всех программ в одно предметное поле, развивающую среду;

— **культурологический принцип** положен в основу отбора содержания образования. Именно единство ценностей составляет психологическое ядро ощущений собственной принадлежности к какому-то народу, государству.

— **принцип индивидуально-дифференцированного подхода** — ориентирован на каждого ребёнка, где ему создаются условия для реализации индивидуальных качеств и способностей.

Для реализации этих принципов необходима благоприятная развивающая среда. Взаимодействие с семьёй и социумом осуществляется через проведение совместных мероприятий, направленных на формирование устойчивых патриотических качеств и благоприятную адаптацию детей в обществе. Для этого в группах создаётся такая атмосфера, в которой преобладают доверительные гуманные отношения, перспективы личностного роста. В ней заложены возможности творчества, эстетического и патриотического развития, получения наслаждения от совместного общения и действий в целом.

Работа по патриотическому воспитанию детей дошкольного ведётся по таким направлениям:

- организация образовательного процесса с детьми;
- совместная деятельность с семьями воспитанников;
- социальное партнерство.

Решение программных задач осуществляется как в совместной деятельности педагога и детей, так и в самостоятельной деятельности детей, а также в работе с родителями.

В ходе реализации данных целей стояла задача связывать воспитательную работу с окружающей социальной жизнью и теми ближайшими и доступными объектами, которые окружают ребёнка, таким образом, вовлекая его в социально — значимую деятельность.

Работа ведётся по следующим направлениям:

- Моя семья.
- Малая родина.

- Защитники Отечества.
- Культура и традиции.

В содержание педагогической деятельности включены разнообразные мероприятия, с применением различных форм и методов работы: занятия, праздники, экскурсии, игры. Публичное представление продукта деятельности происходит на выставках, конкурсах, практических занятиях, акциях.

Для формирования поискового поведения, развития любознательности широко используется метод проблемного обучения: вопросы, развивающие логическое мышление, опытно-исследовательская деятельность.

Наилучшего результата в работе достигли, объединив фольклорный, краеведческий, культурологический, исторический, литературный материал, используя разнообразные формы и методы работы.

Всем хорошо известно, что пятилетних детей называют «почемучками». Самостоятельно ребёнок не может найти ответ на интересующие его вопросы — ему помогает взрослый. Развивая творческую и поисковую активность в ходе реализации методов обучения, учитывался ряд особенностей: уважение к личности ребёнка, принятие его целей, интересов, создание условий для самоопределения и самореализации.

Дети активно принимают участие в различных акциях, таких как «Посади дерево», «Помоги другу» и так далее.

В нетрадиционной форме проводятся праздники, посвященные Защитникам Отечества. В группе организуются выставки военной техники, создаются фотоальбомы «Служу Отечеству», стенгазеты «Будущее России — в наших руках», конкурсы рисунков «Пусть всегда будет солнце». Данные мероприятия позволяют вовлечь родителей в образовательный процесс, сплотить детско-родительский коллектив.

В социально-значимую и общественную деятельность дети вовлекаются через проведение мероприятий, направленных на воспитание у детей патриотического сознания, любви к Родине. Дети совместно с педагогами и родителями изготавливают сувениры — открытки для ветеранов, посещают школьный музей, где рассматривают экспонаты ВОВ. Общение с ветеранами у памятников вызвали положительный эмоциональный отклик у дошкольников

Литература:

1. Доможакова, Т. Н. Воспитание патриотизма у детей старшего дошкольного возраста//
2. Управление ДОУ. — 2006. — № 8. — 80 с.
3. Леонова, Н. Н. «Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников»

и взрослых и способствовали формированию уважения к старшему поколению.

Вся работа по патриотическому воспитанию дошкольников осуществляется в тесном взаимодействии с родителями, поскольку семья является важнейшей сферой, определяющей развитие личности ребенка. Именно родители служат для ребенка непосредственным образцом поведения.

Для родителей готовятся консультации на темы: «Патриотическое воспитание дошкольников», «Как рассказать детям о Великой Отечественной войне», рекомендации «Как воспитать маленького патриота».

Вопросы патриотического воспитания детей дошкольного возраста обсуждаются и на родительских собраниях.

Работа в таком направлении дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что способствует качественному формированию патриотических чувств и в дальнейшем позволяет успешно адаптироваться к обучению в школе.

В ходе проведенной работы дети научились не принимать проявления грубости по отношению к своим близким и друзьям; у них сформированы представления о ценности труда родителей и близких родственников, о школе, о способах поддержания родственных связей; проявляют заботу, любовь и уважение друг к другу, понимают зависимость дружеских отношений сверстников от поведения каждого ребенка.

Произошли качественные изменения во взаимоотношениях «педагог — родители». Включившись в социально-значимую деятельность и установив партнерские отношения с воспитателем, родители — готовы к содержательному общению.

Было установлено, что единое понимание родителями задач, средств и методов воспитания детей обеспечило комплексный подход к воспитательному процессу. Родители ощутили потребность в повышении педагогических знаний, обмене опытом воспитания и обучения детей. Результат работы позволяет сделать вывод, что использование таких методов в целях формирования патриотических чувств у дошкольников является весьма действенным и эффективным.

Возможности школьной педагогики в вопросах профилактики негативного информационного воздействия

Корольчук Виктория Валерьевна, учитель физической культуры

ГБОУ СОШ № 625 с углубленным изучением математики имени Героя Российской Федерации В. Е. Дудкина (г. Санкт-Петербург)

Для реализации своего социального поведения в обществе в современных условиях человек нуждается в постоянном притоке информации. Постоянная информационная связь с окружающим миром, социальной средой, в которой он действует как активный социальный субъект, является одним из важнейших условий нормальной жизнедеятельности. На человека оказывают огромное влияние не только постоянный информационный контакт с окружающей социальной средой или его отсутствие, но и количество, объем, содержание и структура поступающей и перерабатываемой информации. Прекращение информационной связи может вызывать так называемый «сенсорный голод» который в свою очередь приводит к формированию различных психических аномалий вплоть до психических заболеваний.

Переход к качественно новому состоянию общества, которое характеризуется резким повышением роли информационных процессов и, в частности, созданием целой индустрии производства информации является отличительной особенностью нашего времени. По мнению ученых, современное общество находится в процессе перехода к качественно иной форме своего существования — информационному обществу и в более широком контексте — к информационной цивилизации.

Как известно, необходимую информацию человек может получать из непосредственного опыта, личного общения, а также из разнообразных источников информации (книги, радио, телевидение, журналы, газеты, различные информационные системы, а также другие источники знаково-символического характера). Причем закономерностью общественного развития на современном этапе является преобладание и резкое увеличение доли информации, получаемой из информационных источников, нежели из непосредственного опыта и личного общения. Основными информационными источниками выступают средства массовой информации (СМИ), которые являются исторически сложившимися формами передачи всевозможных сведений массовому потребителю.

Таким образом, средства массовой информации представляют собой учреждения, созданные для открытой, публичной передачи с помощью специального технического инструментария различных сведений любым лицам — это относительно самостоятельная система, характеризующаяся множественностью составляющих элементов: содержанием, свойствами, формами, методами и определенными уровнями организации (в мире, в стране, в регионе). Отличительные черты СМИ — это публичность, т. е. неограниченный круг пользователей; наличие специальных технических приборов, аппаратуры; непо-

стоянный объем аудитории, меняющейся в зависимости от проявленного интереса к той или иной передаче, сообщению или статье.

Основными видами средств массовой информации выступают: печатные издания, радиовещание, телевидение и всемирная компьютерная сеть. Каждое из этих средств информации обладает своими особенностями в области производства и передачи сведений. В тоже время средства массовой информации зачастую становятся источниками негативного информационного воздействия.

Усложнение и динамичность социальных процессов, непосредственное влияние общественных изменений на повседневную жизнь людей делают их все более зависимым от потока сообщений реализуемых с помощью средств массовой информации. Все меньше сведений, необходимых для своего социального поведения и жизни в обществе, человек может получить, основываясь только на своем повседневном опыте. Все больше необходимой социальной информации он приобретает при помощи теле- и радио программ, периодических изданий, сети Интернет. Особенно ярко это проявляется в формировании мнений по вопросам, которые не находят отражения в его повседневном жизненном опыте, например, об обстановке в других городах, регионах, странах, о политических лидерах, об экономической конъюнктуре и т. д.

Для реализации себя в обществе информация становится необходимым жизненным условием практически для каждого человека. На удовлетворение данной потребности, свойственной членам социума, потребности, которую человеку необходимо удовлетворить для самореализации, для создания более комфортных условий существования как раз и направлена деятельность СМИ. Все это говорит об огромном влиянии и незаменимой роли средств массовой информации в жизнедеятельности социума в целом и отдельных его индивидов. Во многом от деятельности СМИ сегодня зависит их существование, развитие и условия функционирования. При этом влияние на человека, социальные институты в всего общества оказывает не только сам факт наличия информационного воздействия, но, и различные его характеристики, такие как объем, содержание, структура и многое другое.

К сожалению, информационное воздействие, реализуемое через систему СМИ, часто несет в себе угрозы возникновения негативных последствий, проявляющихся как на социальном, так и на индивидуально-личностном уровне. На индивидуальном уровне — это выражается в формировании такого вида деструктивного поведения как информационная зависимость. Если не начать своевременное проведение мер профилактического воз-

действия, то данный вид зависимости может привести к развитию негативных последствий психологического характера, и даже стать причиной психических расстройств и соматических заболеваний.

Известно, что лица подросткового возраста являются группой риска возникновения зависимостей различной этиологии, поэтому формирование информационной за-

висимости у лиц данной возрастной категории представляет особую опасность. Таким образом, на современном этапе актуальной задачей, на решение которой необходимо направить потенциал школьной педагогики является разработка и внедрение в образовательную практику профилактических мероприятий препятствующих развитию данного деструктивного феномена.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета/Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова, Н.Н. Плахов // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). с. 569–575.
2. Бахтин, Ю.К. Изучение образа жизни студентов педагогического вуза методом анкетирования/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А.Г. Гушин. Ярославль, 2010. с. 142–146.
3. Бойков, А.Е. Некоторые результаты применения методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе «основы безопасности жизнедеятельности» (5 класс)/А.Е. Бойков // Общество. Среда. Развитие. 2015. № 1 (34). с. 145–151.
4. Бойков, А.Е. Оценка уровня риска формирования информационной зависимости учащихся 5 классов/А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 5 (111). с. 19–23.
5. Бойков, А.Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения)/А.Е. Бойков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3 (40). с. 17–19.
6. Бойков, А.Е. Результаты методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс)/А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 6 (112). с. 41–45.
7. Макарова, Л.П. Здоровый образ жизни как модель первичной профилактики заболеваний у студентов педагогического ВУЗа // Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов // Молодой ученый. 2015. № 2. с. 533–536.
8. Пазыркина, М.В. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения/М.В. Пазыркина, Г.И. Сопко, Л.Г. Буйнов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 10. с. 162–165.
9. Сорокина, Л.А. Комплексное использование методов активизации познавательной деятельности при изучении курса «Естествознание» 5 класс/Л.А. Сорокина // автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02/Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2013
10. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 2. с. 55–63.
11. Сухоруков, Д.В. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. Т. 1. с. 38–42.
12. Сухоруков, Д.В. Формирование аддиктивного поведения и образовательная модель его профилактики/Д.В. Сухоруков, А.Е. Бойков // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). с. 857–860.
13. Сыромятникова, Л.И. Педагогический подход к медико-валеологическому образованию будущих специалистов безопасности жизнедеятельности/Л.И. Сыромятникова, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов // В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 18 частях. 2013. с. 157–159.

Совершенствование методики преподавания математики в средней школе на основе информационных технологий

Косыбаева Умитжан Аманкелдыкызы, кандидат педагогических наук, доцент;
Кервенов Кабылгазы Ережепович, магистр, доцент;
Шегирова Дамели Какимовна, старший преподаватель
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

Актуальность выбранной темы связана с тем, что в последние годы разработано большое количество компьютерных продуктов учебного назначения разной направленности. К сожалению, методик их практического использования в школьном учебном процессе, в том числе и в процессе преподавания математики, не существует. Создание методической базы для использования этих продуктов очень важно. Специфической особенностью информатизации средней школы является необходимость поставки компьютеров вместе с прикладными программами. Они должны охватывать все основные школьные дисциплины (математику, физику, химию и др.). А отсутствие в существующих обучающих компьютерных продуктах методических рекомендаций, учитывающих специфику конкретного предмета и подготовку педагога, приведет к тому, что во многих школах они не будут востребованы, причем независимо от качества и содержания. А другая сторона этого вопроса заключается в том, что не все учителя готовы к эффективному использованию компьютерной техники и компьютерных продуктов учебного назначения в учебном процессе. И большое значение приобретает подготовка или переподготовка преподавателей к использованию и применению компьютерных обучающих продуктов в учебном процессе. Вопросы методики преподавания математики с использованием информационных технологий и компьютерных продуктов учебного назначения напрямую связаны с вопросами информатизации образования. Специалисты отмечают, что использование компьютерных технологий в процессе обучения является одним из средств повышения эффективности процесса усвоения знаний. Большинство существующих и разрабатываемых методов интенсивного обучения опираются на широкое применение различных форм аудиовизуальной информации, а компьютерные технологии оказывают здесь неоценимую помощь, позволяя устранить многие недостатки в профессиональной подготовке специалистов. Хотя во всем мире роль образования непрерывно растет и в каждой стране назначены системы образования, оно должно быть на уровне практического знания и направленности народов мира. На сегодняшний день в Республике Казахстан в области образования осуществляются очень большие перемены, что является значимым мероприятием.

Организация школьных уроков с использованием информационных технологий — это применение информационных технологий и новых методов обучения, формиро-

вание компетенции учеников со ссылкой на теоретические, научно-педагогические и психологические исследования, воспитание учеников в вопросах разумности, человечности, трудолюбия, доброты. Использование инновационных методов в соответствии с уровнем образования и возрастными особенностями ребенка — основная задача. Конечно же, «у хорошего наставника ученик стойкий», поэтому будущее нашего независимого государства зависит от полученных знаний и опыта молодого поколения, которых воспитываем мы. Обогащение мировоззрения, повышение способности мышления, формирование жизненных принципов у учеников напрямую зависит от мастерства, а также творческой способности учителя.

Цель проведенной научно-исследовательской работы по данной теме, как показано в государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы для учителей математики — удовлетворить рынок труда, обязанности развития индустриальной инновации страны, улучшить качество высшего образования, соответствующее передовым мировым практикам посредством инновационных технологий, компьютерных программ, а также сохраняя сформированные традиции.

Научная работа на тему «Совершенствование методики преподавания математики на основе интеграции программы Flash, языка HTML и инновационных технологий» предназначена для совершенствования методики преподавания математики и достижения поставленных целей в «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы», «Повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для устойчивого роста экономики», «Обеспечение системы образования высококвалифицированными кадрами; создание условий для внедрения автоматизации учебного процесса».

При создании системы совершенствования методики преподавания математики на основе интеграции программы Flash, языка HTML и инновационных технологий были использованы два направления. Первое: так как студенты специальности 5В010900 «Математика» — будущие учителя математики, необходимо научить их в стенах вуза использовать в процессе обучения инновационные технологии, компьютерные программы. Второе направление — это работа с учителями математики в средних общеобразовательных школах.

Наряду с выполнением мероприятий, предусмотренных Законом РК «Об образовании», Законом РК «Об автоматизации», «Государственной программой развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы» учитель обязан совершенствовать свою личную методику. В рамках научной работы для совершенствования методики и в целях всесторонней поддержки учителя были выполнены следующие задачи:

— С разных областей страны учителя математики обменивались мыслями для выявления проблем, встречающихся в процессе обучения. Это осуществлялось с помощью сайта для учителей математики www.matematik.kz, созданного для того, чтобы учителя математики школ Казахстана могли обмениваться опытом, оказывать методическую помощь друг другу.

— Разработаны электронные лекции по дополнительным главам методики преподавания математики, дополнительным главам элементарной математики, и доступны через сайт www.ksu.kz для любого пользователя. Сданные в электронную библиотеку университета материалы доступны не только для студентов специальности, но и для учителей математики.

— Так как в электронном пособии «Теоретические и практические основы информатики» даны структура и использование, ссылки для разработки примеров языка HTML учителям очень удобно использовать свой материал методом подстановки. Электронный учебник «Дополнительные главы элементарной математики» является логическим продолжением предмета «Элементарная математика» для студентов специальности 5В010900 «Математика», он предназначен для полного усвоения функции, для рассмотрения предусмотренных тем и приведенных примеров, а также для рассмотрения специальных дополнительных задач, тестовых заданий.

— Учитывая малое количество учебников на казахском языке, данные подготовленные теоретические материалы в электронном виде на казахском языке по Flash технологии и задачи, направленные на практическое усвоение названных технологий, а также упражнения и специальные лабораторные работы открывают большие возможности для усвоения учителем этих технологий. Ученикам же оказывает большую помощь при усвоении таких трудных тем, как функции и их графики, решение уравнений и неравенств.

Как показали результаты опроса, проведенного среди учителей, современные технические возможности очень эффективно использовать при решении задач на построение, которые вызывают затруднения у многих учеников. Еще одним средством для привлечения учеников к изучению предмета является интерактивная доска. В основном в педагогических и методических литературах показаны несколько способов использования информационных технологий в образовании. Из них мы можем выделить четыре основных:

- использование компьютера для контроля знаний;
- использование мультимедиа-технологий, как иллюстративное средство при объяснении нового материала;
- ведение лабораторных практикумов посредством использования компьютерного моделирования;
- использование персонального компьютера для самосовершенствования.

Многие средства и программные обеспечения трудно даются персональным пользователям. И здесь очень хорошим решением выступает технология MacromediaFlash. В последнее время технология Flash широко известна в WEB-дизайне, а также вне зоны WEB. Одна из таких зон — это разработка и показатели системы электронного обучения. Технологию Flash можно использовать как эффективное средство в презентациях и в системах электронного обучения.

На сегодняшний день существует много методов интерактивного обучения. Залог успешного проведения уроков — это свободное владение всеми методами обучения, выявленными в ходе развития ученого педагога и передовых практик, эффективное их применение в той или иной ситуации, а также их гармоничное и творческое использование.

В последнее время использование инновационных технологий стало одним из наиболее важных направлений в системе школьного образования. Во время разъяснения урока можно использовать информационно-программные средства, направленные на использование компьютерной интерактивной графики. Благодаря знаниям, полученным с основ информационных технологий, у ученика проявляется интерес и энтузиазм к предмету, поднимаются творческие способности, приобретаются навыки к быстрому обдумыванию, они привыкают работать самостоятельно, учатся компьютерной грамотности.

Использование «Электронных учебников» в сфере образования не только помогает ученикам поднять свою активность, но и формирует логическое мышление, творческий подход. На сегодняшний день очень много способов разработать электронный учебник. Но так как учителя постоянно обновляют материал, тестовые задания, делят их по уровням сложности, то наиболее удобным для них будет язык HTML. Построение форм на языке HTML, умение использовать гиперссылки к рисунку, использование фильтров к рисунку или тексту на Web-странице — все это охвачено в материалах и закреплено примерами.

В связи с изменениями нормативных документов, совершенствованием инновационных технологий и компьютерных программ для повышения эффективности учебного процесса и достижения новых высот, подготовленная на тему «Совершенствование методики преподавания математики на основе интеграции программы Flash, языка HTML и инновационных технологий» научная работа будет дополняться.

Литература:

1. Блох, А. Я. и др. Методика преподавания математики. Частная методика. — М.: Просвещение, 1987.
2. Груденов, Я. И. Совершенствование методики работы учителя математики. М. Просвещение, 1990.
3. Энди Андерсон Macromedia Flash MX. — М.: Наука, 2004. — 217 с.
4. Алленова, Н. Учебник по HTML для чайников. Алматы: Мектеп, 1999. — 235 с.

Учебная дисциплина «Азбука этикета» в общепрофессиональной подготовке бакалавра педагогики

Литвинова Ольга Владимировна, старший преподаватель
Поволжская государственная социально-гуманитарная академия (г. Самара)

В федеральном государственном стандарте начального общего образования (далее — ФГОС НОО) задача формирования коммуникативных навыков обучающегося сформулирована как требование к результату воспитательной деятельности педагога. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» предусматривает в рамках трудовой функции педагога его способность общаться с детьми, создавать условия для формирования у них навыков поведения и толерантности в изменяющейся поликультурной среде. Речь идет о коммуникативной компетентности педагога как о неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности.

Понятие «компетентность», которое активно употребляется в педагогической среде и при этом продолжает оставаться предметом изучения, предполагает общую способность человека «мобилизовать в ходе профессиональной деятельности приобретенные знания, умения и навыки», «использовать обобщенные способы выполнения действий» [3, с. 180]. Поведенческая составляющая профессиональной компетентности, или коммуникативная, трактуется в литературе как способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. Соответственно, подразумевается наличие определенных коммуникативных знаний и умений педагога для эффективного осуществления коммуникативного процесса [4].

Формирование указанных качеств предусматривает учебная дисциплина «Азбука этикета» для бакалавров педагогики факультета начального образования ПГСГА. Значение знания основ этикета в общекультурном смысле и его непосредственное участие в формировании коммуникативной компетентности будущих бакалавров отмечается многими исследователями [2, с. 14-17]. Содержание курса предполагает интегрированный подход и объединяет, в том числе филологическое и художественное направления подготовки студентов [6, с. 107-115]. Дис-

циплина направлена на повышение культуры поведения студентов, общей и профессиональной культуры будущего педагога, влияющего на развитие личности детей, процесс их саморазвития и успешную социализацию. Курс должен помочь студентам раскрыть особенности педагогического этикета, его цели, задачи, функции, а также содержание и способы обучения этикету младших школьников.

Цель курса — обеспечить овладение будущими бакалаврами знаниями об общих тенденциях в развитии этикета, сущности и значении этикета в современном обществе, основах управления собой, об истории возникновения и развития этикета, профессиональном мастерстве и педагогической культуре, основных направлениях педагогического этикета, методике обучения этикету младших школьников. Задачи курса: раскрыть специфику этикета, его цели, задачи, функции; знакомить студентов с мировым опытом и нормами отечественного этикета, выделить в них общее и особенное; обучать студентов способам преподавания этикета детям, ориентируясь на возрастные и индивидуальные особенности младших школьников; формировать навыки культурного поведения в повседневной жизни.

Курс предполагает разделы: «Введение в курс. Сущность и значение этикета в жизни современного общества», «История развития этикета в отечественной и зарубежной культуре», «Деловой этикет», «Этикет при посещении учреждений», «Столовый этикет», «Особенности педагогического этикета», «Методика обучения этикету младших школьников». Так, в разделе «Особенности педагогического этикета» раскрывается понятие и сущность педагогического этикета, категории педагогической этики; изучается внешний вид педагога; поведение педагога на работе: педагогическое общение (с администрацией школы, с родителями, детьми и пр.); речевой этикет педагога; речевая агрессия учителя как проблема этикета. Тема «Методика обучения этикету младших школьников» предполагает изучение цели и задач обучения этикету младших школьников как компонента нравственного воспитания; в ее рамках рассматрива-

ется процесс формирования этических представлений, навыков культурного поведения детей в общеобразовательной школе; особенности обучения этикету детей младшего школьного возраста; формы и методы обучения этикету младших школьников; создание условий для формирования у детей осознанного отношения и поведения; использование игр при обучении младших школьников этикету; использование музыкального, поэтического и фольклорного материала (сказки, загадки, пословицы) в работе с детьми.

Учебный материал курса предусматривает не только чтение лекций, работу на практических занятиях, выполнение самостоятельных заданий, но и проведение деловых игр и тренингов, что способствует приобретению будущими педагогами опыта поведения в соответствии с нормами педагогического этикета.

В качестве средств обеспечения освоения студентами дисциплины на практических занятиях используются тренинги. Так, блок тренингов жестикуляции педагога выполняет задачу формирования у будущих бакалавров оптимального использования жестов в своей практической деятельности, что помогает осознанию своего невербального поведения, создает предпосылки к управлению им. Основная часть тренингов направлена на «проигрывание» педагогически целесообразных ситуаций применения жеста. Тренинги направлены на развитие педагогической техники как одного из факторов педагогической культуры. После окончания каждого их тренингов проводится групповая рефлексия. Например, тренинг «Жест»: один из студентов выполняет перед аудиторией слушателей жесты, наиболее часто употребляемые педагогами (замечания, привлечения внимания, просьбы, запрета, удивления, одобрения). После выступления нескольких человек группа выбирает те жесты, которые соответствуют нормам этикета. Тренинг «Просьба»: предлагается принять участие в сценических действиях. Выбираются несколько человек, которые перед оставшимися студентами разыгрывают следующую ситуацию: «Во время проведения занятия с детьми в группу заглядывает учитель (методист, директор), которому необходимо срочно сообщить некоторую информацию своему коллеге, не прерывая занятия». С помощью жестов и мимики необходимо выразить: просьбу выйти в коридор на минутку; требование директора зайти к нему после занятия. Тренинг «Эмоция»: предлагается придумать несколько невербальных просьб-обращений к детям. Затем воспроизвести эти жесты совместно с речью: нейтрально; доброжелательно; с оттенком недовольства. Тренинг «Говорящий взгляд»: студенты получают карточки с высказываниями. Им предлагается сесть в круг и сообщить то, что записано на карточке глазами, например: «Потише, Вы мне мешаете», «Смелее, попробуй ответить», «Молодец! Спасибо», «Прошу внимания!», «Я жду тишины!», «Я слышу, что ты подсказываешь!», «Неужели тебе не стыдно?!», «Я удивлен?!». После проведения тренинга каждый сообщает, что он понял.

Задания для самостоятельной работы также направлены на достижение поставленной в курсе цели, например, даются задания: подобрать высказывания и афоризмы об этикете и культуре поведения; составить словарь базовых понятий по теме «Этикет» на основе списка рекомендованной литературы и из самостоятельно найденных источников по теме; темы для самостоятельного изучения: «Общее и особенное в педагогическом и деловом этикетах», «Жесты и мимика педагога с позиций профессионального этикета», «Ролевые игры в обучении этикету младших школьников», «Сюжетные игры в обучении младших школьников культуре поведения».

Темы разделов находят продолжение в содержании курсовых проектов, например: «Этикет в современной молодежной субкультуре», «Использование фольклора в процессе обучения младших школьников основам этикета», «Малые фольклорные жанры в обучении младших школьников основам этикета», «Литературный и музыкальный материал в воспитании культуры общения младших школьников», «История развития методики обучения этикету младших школьников в отечественной педагогической науке». Выступления будущих бакалавров на научных конференциях, подготовка ими материалов для научных публикаций тематически ориентированы на раскрытие содержания и значения этикета в социальной коммуникации: «Современные проблемы культуры поведения людей в России», «Народный и элитарный этикет», «Соблюдение этикета как способ преодоления конфликтов (на примере конфликтов в педагогическом коллективе)» и др.

В рамках раздела «Методика обучения этикету младших школьников» проходят занятия, целью которых является знакомство с особенностями, основными формами и методами работы учителя при обучении младших школьников этикету. Содержательно они предполагают выявление причин появления школьного этикета; особенностей обучения детей этикету в школе; выявления отличий правил поведения учащихся и учителя; изучение форм и методов обучения этикету младших школьников; анализ программ обучения и воспитания в школе; анализ сценариев занятий по обучению этикету младших школьников и алгоритм их разработки. Последние могут выступать частью подготовки к итоговому государственному экзамену, который предусматривает, в том числе, презентацию и защиту будущими бакалаврами культурно-просветительского проекта.

Для выполнения заданий по разработке сценариев занятий по основам этикета с младшими школьниками студентам рекомендуется обращение к литературным источникам, авторы: Александрова З.Н., Андерсен Х.К., Барто А.Л., Берестов В.Д., Васильева-Гангнус Л.П., Гайдар А.П., Заходер Б.В., Квитко Л.М., Киплинг Р., Крылов И.А., Линдгрэн А., Маяковский В.В., Милн А., Михалков С.В., Мошковская Э.Э., Носов Н.Н. и другие. Основной целью сценария занятий является приобщение младших школьников к миру культуры общения, создание

условий для осознанного принятия правил поведения, привить привычку к рефлексии в процессе игр, обучения.

Педагоги-практики настаивают на разнообразии форм проведения с детьми занятий об этикете [1, с. 4-5]. Это могут быть занятия-беседы, которые предполагают прямое общение «ребенок — взрослый» (здесь проводится преимущественно знаниевый компонент); занятия-тренинги, которые предусматривают многократное проигрывание заданных ситуаций с разных точек зрения их участников (моделирование поведения, рефлексия, усвоение эталонов); занятия с психологом, когда происходит коррекция уровня самооценки детей; занятия-игры, использование которых на условиях самостоятельного сочинения правил повышает результативность действий педагога. Основные усилия направляются на создание среды,

педагогически целесообразной и адаптированной к особенностям современных младших школьников, которая позволяет детям в «естественных условиях проживания» перейти от уровня «пассивного созерцания» к активным действиям согласно сформированной у них установке.

Таким образом, изучение дисциплины «Азбука этикета» дает возможность будущим бакалаврам педагогики использовать полученные знания в решении конкретных проблем, возникающих в практической деятельности педагога. Важным является и тот факт, что дисциплина призвана выполнять не только учебные, но и воспитательные функции, поскольку позволяет привлечь внимание студентов к вопросам поведенческой культуры как составляющей коммуникативной компетентности и, соответственно, профессиональной компетентности.

Литература:

1. Агафонова, А.Д. Классные часы по этикету для учащихся 1—4 классов. [Текст]/А.Д. Агафонова. — М.: Академия Развития, 2009. — 115 с.
2. Бурдина, Г.Ю. Этикет как средство развития межличностных отношений четвероклассников [Текст]/Г.Ю. Бурдина, Е.С. Панкова // Самарский научный вестник. — 2013. — № 1 (2). — с. 14–17.
3. Буртовая, Н.Б. Профессиональная и коммуникативная компетентность педагога вуза [Текст]/Н.Б. Буртовая // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2012. — № 6. — с. 180–182.
4. Захарова, Т.В. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики [Текст]/Т.В. Захарова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Н.К. Игнатьева, Е.В. Киргизова, Т.А. Бахор // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.science-education.ru/127-20413.
5. Литвинова, О.В. Азбука этикета: Программа курса и методические материалы для студентов факультета начального образования. [Текст]/О.В. Литвинова, О.Г. Ильина. — Самара: ПГСГА; ООО «Издательство Ас Гард», 2011. — 32 с.
6. Чичканова, Т.А. Подготовка бакалавров образования к культурно-эстетической деятельности: опыт факультета начального образования [Текст]/Т.А. Чичканова // Поволжский педагогический вестник. — 2014. — № 2 (3). — с. 107–115.

Роль игры в экологическом воспитании дошкольников

Максимова Марина Викторовна, воспитатель

МБДОУ центр развития ребёнка — детский сад № 72 «Акварель» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Экологическое воспитание детей дошкольного возраста — новое направление педагогики, складывающееся в последние годы и сменившее традиционно представленное в программах ознакомление детей с природой. Проблема экологического воспитания подрастающего поколения возникла, в первую очередь, в связи с внимательным исследованием современными учёными взаимодействия человеческого общества и природы. Экологическому воспитанию дошкольников уделяется особое внимание, так как в этом возрасте закладываются основы экологической культуры личности, что является частью духовной культуры.

Экологическое воспитание детей — целенаправленный, систематический педагогический процесс, целью

которого является экологически воспитанная личность. Экологически воспитанная личность характеризуется сформированным экологическим сознанием, экологически ориентированным поведением и деятельностью в природе, гуманным, природоохранным отношением. Экологическое образование, в условиях современного экологического кризиса, для того, чтобы быть эффективным должно решать главную задачу — формировать экологически ориентированное сознание детей дошкольного возраста. Экологическое воспитание — это процесс ознакомления ребенка с природой, в основу которого положен экологический подход, когда процесс поведения в природе опирается на основополагающие идеи и понятия экологии, в ходе которого проявляется экологическая культура.

Экологическая культура — совокупность разнообразных форм деятельности человека, в которых находит внешнее отражение экологическое мышление. Развитие человека и природы понимается как совместная эволюция. На современном этапе вопросы традиционного взаимодействия природы и человека выросли в глобальную экологическую проблему. Если люди в ближайшее время не осознают значимость бережного отношения к природе, они погубят себя. Для того чтобы этого не произошло необходимо с раннего детства начинать заниматься воспитанием экологической культуры и ответственности. Именно на этапе дошкольного детства складывается начальное ощущение окружающего мира: ребенок получает первые эмоциональные впечатления о природе.

Таким образом, уже в период дошкольного детства формируются первоосновы экологического мышления, сознания, экологической культуры. Проблемами экологического воспитания и развития у дошкольников целесообразного поведения в природе занимались А.И. Иванова, Н.В. Коломина, З.Н. Плохий и др. В своих работах данные ученые раскрывают цель, задачи, принципы и условия экологического воспитания дошкольников. Психолого-педагогическое обоснование проблем экологического воспитания детей дошкольного возраста отражено в работах В.П. Горошенко, С.Н. Николаевой, Н.Ф. Ярышевой и др. Одним из эффективных и наиболее интересных для детей средством экологического воспитания является дидактические игры. Игры доставляют детям много радости, и содействуют их всестороннему развитию. В процессе игр формируются знания об окружающем мире, воспитываются познавательные интересы, любовь к природе, бережное и заботливое отношение к ней, а так же эколого-целесообразное поведение в природе. Играя в игры с природоведческим материалом, дети знакомятся со свойствами и качествами, состояниями объектов природы, усваивают способы установления этих свойств. Игры способствуют развитию у детей наблюдательности и любознательности, пыливости, вызывают у них интерес к объектам природы. В дидактических играх развиваются интеллектуальные умения: планировать действия, распределять их по времени и между участниками игры, оценивать результаты и т.д. Дидактические игры как средство экологического воспитания рассматривали: Л.А. Камнева, А.К. Матвеева, Л.А. Маневцева, П.Г. Саморукова и др. Дидактические игры — наиболее эффективное средство, способствующее более полному и успешному решению задач экологического воспитания детей дошкольного возраста.

Проблема экологического воспитания дошкольников не может потерять своей актуальности на современном этапе развития дошкольного образования.

Экологическое воспитание должно быть непрерывным на всех этапах образования. В детском саду закладываются научные основы понимания закономерных связей в системе Природа — общество — человек. Формируется ответственность за улучшение и преобразование окружа-

ющей среды. Непрерывность экологического образования предполагает совокупное влияние и рациональное использование разнообразных источников знаний и средств массовой информации.

В период активных преобразований в дошкольной педагогике, поиска путей гуманизации воспитательно-образовательной работы с детьми и построения новых моделей взаимодействия взрослого и ребенка, внимание ученых и практиков обращено к игровой деятельности. Исследования отечественных психологов (Леонтьева А.Н., Эльконина Д.Б.) показали, что развитие ребенка происходит во всех видах деятельности, но, прежде всего, в игре.

Сущность игры как ведущего вида деятельности заключается в том, что дети отражают в ней различные стороны жизни, особенности взаимоотношений взрослых, уточняют свои знания об окружающей действительности. Игра — есть, своего рода, средством познания ребенком действительности.

Эльконин Д.Б. подчеркивал, что игра — это сложное психологическое явление, которое дает эффект общего психического развития. По утверждению Ушинского К.Д. в игре ребенок «живет» и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни. В игре ребенок учиться подчинять свое поведение правилам игры, познает правила общения с людьми, развивает свои умственные способности и познавательные интересы, которые особенно важны для успешного обучения в школе. Игра для ребенка — это серьезное занятие.

Педагоги-практики разработали принципы, содержание и методы экологического воспитания детей, позволяющие повысить обучающий эффект образования, что по сути является дидактической игрой.

В жизни детей дошкольного возраста игра является ведущей деятельностью. «Она обогащает и развивает личность, поэтому она должна быть так же широко использована в экологическом воспитании, как и в других сферах воспитания: игра доставляет радость ребенку, поэтому познание природы, общение с ней, проходящие на её фоне, будут особенно эффективны; игра создает оптимальные условия для воспитания и обучения Игра — это эмоциональная деятельность: играющий ребенок доброжелателен. Эффективность ознакомления детей с природой, по мнению С.Н. Николаевой, в большой степени зависит от их эмоционального отношения к педагогу, который обучает, дает задания, организует наблюдения и практическое взаимодействие с растениями и животными. Поэтому первый момент, который объединяет два аспекта — игру и ознакомление с природой, заключается в том, чтобы игра погружала детей в любимую деятельность и создавала благоприятный эмоциональный фон для восприятия «природного» содержания.

Второй значимый момент связан с выработкой отношения детей к природе, который в рамках экологического образования является конечным результатом. Сущность игры как ведущего вида деятельности заключается в том, что дети отражают в ней различные стороны жизни,

особенности взаимоотношений взрослых, уточняют свои знания об окружающей действительности. Игра — есть, своего рода, средство познания ребенком действительности.

Использование дидактической игры как средства развития детей дошкольного возраста уходит своими корнями далеко в прошлое. Так, традиция широкого использования дидактических игр в целях воспитания и обучения детей, сложившихся в народной педагогике, получила свое развитие в трудах ученых и в практической деятельности многих педагогов прошлого: Ф. Фребеля, М. Монтессори, Е.И. Тихеевой, А.И. Сорокина и др. По существу, в каждой педагогической системе дошкольного воспитания дидактические игры, занимают особое место.

В советской же педагогике система дидактических игр была создана в 60-е годы, её авторами являются известные педагоги и психологи: Л. А. Венгер, А.Л. Усова, В.Н. Аванесова и др. В последнее время поиски ученых (З.М. Богуславская, О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса, Е. О., Смирнова, А.К. Бондаренко, Н.Я. Михаленко, Н.А. Короткова и др.) идут в направлении создания серии игр для полноценного развития детского интеллекта.

В исследовании В.А. Дрязгуновой демонстрируются некоторые аспекты воспитательно-образовательной работы с детьми по знакомству с природой в дидактической игре, которая тренирует умения детей распознавать растения, тренирует навыки находить сходства и различия признаков группы животных и растений. С другой стороны, наблюдения за самостоятельной игровой деятельностью детей показывают, что сведения о природе фактически не включаются в нее, отсутствуют сюжеты природоведческого характера, дети не берут на себя роль людей, регулирующих взаимоотношения человека с природой; игрушки — животные используются как антропоморфизированные персонажи в играх на бытовые и общественные темы.

По мнению Т.А. Серебряковой особое место и значение в системе экологического образования дошкольников занимают дидактические игры. Это игры, в которых процесс обучения детей осуществляется опосредованно, через различные элементы занимательного и одновременно познавательного материала, с которым взаимодействуют дети. В процессе дидактических игр дети уточняют, конкретизируют, закрепляют, расширяют, систематизируют имеющиеся у них представления о природе. Вместе с тем дидактические игры оказывают влияние на развитие мыслительных операций дошкольников (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация,), развивают память и внимание. Нельзя не отметить и то, что дидактические игры способствуют становлению личностных качеств (способность играть вместе, договариваться в процессе игры).

В экологическом образовании дидактические игры помогают детям уточнить, закрепить, расширить, систематизировать имеющиеся у детей знания о природе, а также дают возможность детям оперировать самими предметами природы (семенами, плодами, овощами, фруктами), срав-

нивать их, отмечать изменения отдельных внешних признаков.

О важности использования дидактической игры в экологическом воспитании детей дошкольного возраста писали Л.И. Грехова, В.А. Дрязгунова, Г.В. Кирикэ, А.С. Макаревич, Л.П. Молодова. Дидактическая игра — явление многоплановое, сложное. Это и метод обучения, и форма обучения, и самостоятельная игровая деятельность, и средство всестороннего воспитания личности. В настоящее время, как и в прошлом, дидактической игре придается большое значение. Имеется её явное эффективное воздействие на интеллект, на формирование экологической культуры подрастающего ребенка, что подтверждает опыт многолетней практики работы с детьми не только в работе известных педагогов, но и в работе педагогов вообще.

Экологическая игра способствует:

— развитию познавательных способностей; получению новых знаний, их обобщению и закреплению; в процессе игры усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности; в процессе экологических игр многие сложные явления (в том числе, явления природы) расчлняются на простые и наоборот, единичные обобщаются; следовательно, осуществляется аналитическая и синтетическая деятельность; некоторые игры как будто не вносят ничего нового в знания детей, однако они приносят большую пользу тем, что учат детей применять имеющиеся знания в новых условиях. В процессе таких игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления о предметах и явлениях природы, растениях, животных. При этом игры способствуют развитию памяти, внимания, наблюдательности; дают возможность детям оперировать самими предметами природы, сравнивать их, отмечать изменение отдельных внешних признаков.

— обогащению чувственного опыта ребенка, вызывают определенное эмоциональное отношение к природе, развивая при этом его умственные способности (умения сравнивать, обогащать, вычленять отдельные признаки предметов, явлений, сравнивать их, группировать, классифицировать предметы и явления окружающего мира по определенным общим признакам, чертам, высказывать свои суждения, делать умозаключения).

— развитию речи детей: пополняется и активизируется словарь, развивается связная речь; ряд игр с успехом используется для развития фонематической стороны языка: так, увлекательное игровое действие побуждает детей к многократному повторению одного и того же звуко сочетания, такое повторение звуков не утомляет детей, потому что они заинтересованы самой игрой, то они выполняют роль птицы, то роль движущего автомобиля, и чем больше увлечен ребенок, тем активнее он воспроизводит нужные звуки, тем полнее педагогический эффект.

— социально-нравственному развитию ребенка-дошкольника: в такой игре происходит познание взаимоотношений между детьми, взрослыми, объектами живой

и неживой природы, в ней ребенок проявляет чуткое отношение к товариществу, учится быть справедливым, уступать в случае необходимости, помогать в беде, учится сочувствовать и т. д.

— художественно-эстетическому воспитанию — совершая действие, ребенок думает, насколько оно красиво, элегантно, насколько правильно оно и вообще уместно ли оно в конкретной ситуации, следит за выразительностью своей речи и речи окружающих, происходит развитие творческой фантазии при яркой проникновенной передаче художественного образа.

Усвоение знаний о природе при помощи игры, вызывающей переживания, не может не оказать влияния на формирование у них бережного и внимательного отношения к объектам растительного и животного мира. А экологические знания, вызывающие эмоциональную реакцию у детей, войдут в их самостоятельную игру, станут содержанием, лучше, чем знания, воздействие которых затрагивает лишь интеллектуальную сферу.

Следует отметить: игра занимает значительное место в жизни детей. Она является естественным состоянием, потребностью детского организма, средством общения и совместной деятельности детей. Игра создает положительный, эмоциональный фон, на котором все психологические процессы протекают наиболее активно. Она выявляет индивидуальные способности ребенка, позволяет определить уровень его знаний и представлений. Игра не только выявляет индивидуальные способности, личностные качества ребенка, но и формирует определенные свойства личности

Игра доставляет радость ребёнку, поэтому познание природы, общение, происходящее на её фоне, будут особенно эффективны. Игра создаёт оптимальные условия для воспитания и обучения.

Игра, как метод экологического воспитания, это игра специально организованная воспитателем и привнесённая в процесс познания природы и взаимодействия с ней. Игра помогает детям усвоить качество предметов и уточнить представления, полученные в процессе наблюдения в при-

роде. Формирует у детей мотивацию к познанию, учитывая возрастные особенности детей, создаёт условия эмоционального комфорта, способствует формированию отзывчивости, как одно из необходимых нравственных качеств дошкольников.

Игры экологического содержания помогают ребёнку увидеть неповторимость и целостность не только определенного живого организма, но и экосистемы, осознать невозможность нарушения ее целостности, понять, что неразумное вмешательство в природу может повлечь за собой существенные изменения как внутри самой экосистемы, так и за ее пределами, осознанно выполнять нормы поведения в природе. Исходя из этого, можно предположить, что дидактические игры экологического содержания обеспечивают не только эффективность усвоения дошкольниками представлений о правилах поведения в природе, но и их соблюдение в реальном взаимодействии с природой.

Игра — занимает важную роль в экологическом воспитании детей. С ее помощью у дошкольников формируются системы основных экологических понятий, и воспитывается осознанно-правильное отношение к объектам и явлениям природы

Таким образом, можно сказать, что игра представляет собой многоплановое сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребенка.

В своей работе на занятиях мною используется всё многообразие средств экологического воспитания (дидактические, творческие, сюжетно-ролевые и т. п. игры); создаю поисковые ситуации, провожу с ними экспериментальные опыты, исследования с элементами проблемной ситуации; решаем занимательные и творческие задания и др.

Таким образом, игра как метод экологического воспитания помогает в решении задач в формировании основ экологической культуры.

Литература:

1. Николаева, С. Н.. Место игры в экологическом воспитании дошкольников. Пособие для специалистов по дошкольному воспитанию.
2. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду
3. Голицына, Н. С. Экологическое воспитание дошкольников.

Проблемы и перспективы инклюзивного образования

Максудов Улугбек Курбонович, преподаватель

Институт повышения квалификации учителей и переподготовки кадров Ферганской области (Узбекистан)

Ключевые слова: инклюзив, образования, знания, развития, принцип, ученик, индивид, обучения, метод, эффект, детей.

Инклюзивное образование (от фр. *inclusif* — себя составляющий, лат. *include* — включающий в себя) — является процессом общего развития образования, обеспечивающего новую форму образования для обучения детей с особыми потребностями.

Инклюзивное образование направлено на развитие методологии детей, а также всего детского образования, и выявляет в процессе образования индивидов, имеющих особые потребности. Инклюзивное образование нацелено на удовлетворение различных видов потребностей таких детей и разработку особого подхода к учебе. Если образование и обучение будет эффективным благодаря внешним изменениям инклюзивного образования, это будет победой для всех детей (а не только для детей с особыми потребностями).

Несомненно, право детей, на которое никто не в силах повлиять — это право получения образования. Для детей с ограниченными возможностями есть условия для создания качественного обучения на дому, интернатах и других отдельных правительственных частных учреждениях, но иногда из-за отсутствия умения коммуникабельности эти условия остаются без спроса. В этой связи общество теряет материальное и духовное богатство, а человек с ограниченными возможностями теряет общество, становится замкнутым, начинает чувствовать себя лишним человеком.

Такое положение дел наблюдалось до тех пор, пока правительство Республики Узбекистан не взяло данную проблему под свое наблюдение. В связи с этим были приняты некоторые решения на уровне государственных организаций. Само общество и возникающие в нем обстоятельства отделяют физически здоровых ровесников от детей с ограниченными возможностями, в связи с чем помощь государственных органов является обязательной.

Инклюзивное образование имеет 8 принципов:

- достоинство человека не связано с его способностями и достижениями;
- каждый человек имеет способность чувствовать и мыслить;
- каждый человек имеет право на общение;
- все люди чувствуют потребность в каждом;
- настоящее образование может возникнуть только при настоящих отношениях;
- каждый человек чувствует потребность в помощи и дружеском отношении ровесника;
- все обучающиеся для достижения прогресса осуществляют ту степень работы, которую они могут сделать самостоятельно;

— красочность всесторонне укрепляет жизнь человека.

Концепция инклюзивного образования заключается в том, что только при сознательном освоении учителем структурной части профессионального мышления можно добиться достойных результатов. Для осуществления требуется храбрость и упорство.

Исходя из опыта зарубежных коллег, можно сказать, что достижения, сделанные детьми с ограниченными возможностями, чаще всего удивляет их родителей. В момент прихода в школу молчаливый, замкнутый, стеснительный ребенок приспосабливается к обществу, заводит новых друзей, становясь более свободными, тем самым повышая уверенность в своих действиях.

Усилия, прилагаемые правительством и обществом в сфере развития возможностей у детей с ограниченными возможностями, введение принципов интеграции и выступления, дают хорошие результаты, но, в свою очередь предполагают ее развитие и своевременное устранение проблем. По нашему мнению, здесь проблем, ожидающих своего решения, вполне достаточно. Инклюзивное образование, осуществляющее работу с учениками на основе индивидуальных принципов, должно внедряться поэтапно. Принимая во внимание физическое и духовное состояние каждого ученика, мы должны добиться существующими у них возможностями их развития среди ровесников, получение собственного места в обществе.

Но в некоторых случаях сложно добиться желаемых результатов, или состояние учащегося может ухудшиться. На что же еще мы должны обратить внимание, чтобы достичь желаемого результата?

Мы считаем, что для привлечения детей с ограниченными возможностями нужно учитывать степень дефектов, наблюдать за этапами развития со стороны медицины, психолого-педагогических и научных критериев. Целесообразно, основываясь на результатах, разработать стандарты показателей инклюзивного образования,

Немаловажным считается то, где именно проводить инклюзивное образование, так как только при создании благоприятной обстановки можно добиться желаемого результата.

Не стоит оставлять без внимания многочисленные вопросы, которые необходимо решать — начиная от пандусов для инвалидов до специального оборудования в кабинете. Для этого, с региональной точки зрения, было бы предпочтительнее выделить место для имеющей специальное разрешение общеобразовательной школы.

Кто и в каком порядке должен обучать детей с ограниченными возможностями? Эта проблема является весьма актуальной. Мы считаем, что целесообразным будет внесение в список штатного расписания общеобразовательных школ, имеющих специальное разрешение, специальность дефектолога.

Принимая во внимание дефекты ученика (речевой дефект, слуховой и зрительный дефекты, умственная отсталость, дефекты духовного развития, дефекты опорно-двигательных систем и тому подобное) создать индивидуальную учебную программу, предоставить методологические и дидактические материалы, а также про-

вести занятия на их основе, что даст еще большую эффективность.

Можно сделать вывод, что результаты внедрения инклюзивного образования в детские сады и школы могут кардинально поменять взгляды на детей с ограниченными возможностями.

А это, в свою очередь, открывает для них возможности для удачливой и счастливой жизни.

Предоставление инклюзивного обучения детям с ограниченными возможностями будет способствовать их активному участию во всех мероприятиях общеобразовательного процесса.

Литература:

1. Материалы ежегодных региональных тренингов «Методология организации инклюзивного образования» для педагогов пилотных школ, детских садов, лицеев и колледжей в рамках проекта «Непрерывное инклюзивное образование в Узбекистане».
2. Инклюзивное образование: успехи и перспективы. Материалы международной конференции «Роль семьи в развитии непрерывного инклюзивного образования».
3. Материалы Международной конференции «Инклюзивное образование: перспективы развития в России», Москва, 23–24 июня 2004 г.
4. Проект «Инклюзивное образование в Узбекистане». www. SISF. UZ, 2011.

Формирование здорового образа жизни на уроках истории

Марченко Наталья Леонидовна, учитель истории
МБОУ «СОШ№ 7» (г. Абакан, Республика Хакассия)

Ключевые слова: здоровье, здоровье сбережение

Здоровье — это драгоценность, и притом единственная, ради которой стоит не только не жалеть времени, сил, трудов и всяких благ, но и жертвовать ради него частицей самой жизни, поскольку жизнь без него становится нестерпимой и унижительной.

М. Монтень (1533 — 1592) французский писатель

Проблема сохранения здоровья ребенка в ходе образовательного процесса была, есть и будет актуальной во все времена. Современные ученики не отличаются крепким здоровьем уже при поступлении в 1-й класс. Поэтому перед любым педагогом стоит задача сохранить здоровье своих учеников. Цели здоровья сбережения ориентируют весь учебный процесс на обязательное выполнение требования: никакие обучающие, развивающие и воспитательные цели не должны достигаться ценой здоровья, а так же должны реализовываться через другие компоненты методической системы здоровья сберегающего обучения истории. Да здоровье, это драгоценность, которую нужно сохранить и это единственная ценность, которая есть у человека. В 5 классе учащийся впервые знакомится с предметом историей- историей древнего

мира, мира загадочного и очень далекого. Этот период развития человечества дал нам эволюцию от первобытно общинного человека к миру греческих полисов, в которых было развитие гармоничное, как физической культуры и интеллекта. И главным принципам было активный образ жизни человека до глубокой старости. Для достижения здоровья сбережения на уроках истории можно использовать учебный материал с валеологическим содержанием, путём использования исторических примеров с какими-либо сведениями о здоровье, о нормальных показателях здоровья. Таким образом, дети в ненавязчивой форме узнают или закрепляют знания о здоровом образе жизни. Вот пример такого урока истории в 5 классе по теме: «Олимпийские игры в древности» (интегрированный урок с уроком физической культуры)

Цели урока:

1. Познакомить учащихся с историей Олимпийских игр в древности и показать их значение в жизни Древней Греции.
2. Продолжить формирование умений работать с текстом учебника, его иллюстрациями, выделяя главное.
3. Формирование ценностей здорового образа жизни, потребности в нём.
4. Расширить кругозор учащихся, подчеркнуть мировую творческую роль Олимпийских игр.

Задачи:

1. Усвоение фактов и основных идей, с помощью иллюстративного материала.
2. Изучение новых понятий по данной теме.
3. Организация деятельности учащихся по применению новых знаний.

Ожидаемые результаты:

- В ходе проведения урока учащиеся смогут:
- рассказать, как проходили Олимпийские игры в Древней Греции, кому они были посвящены;
 - объяснить значение Олимпийских игр в жизни эллинов, на что были направлены;
 - назвать виды спорта в Древней Греции;

Формирование следующих универсальных учебных действий:**Регулятивные**

1. Определять цель, проблему в учебной деятельности, выдвигать версии.
2. Планировать деятельность в учебной ситуации.
3. Оценивать степень и способы достижения цели в учебной ситуации.

Познавательные

1. Выявлять причинно-следственные связи, делать выводы.
2. Самостоятельно работать с информацией, находить её, осмысливать и использовать.
3. Доказывать, сравнивать, анализировать — выделять главное.
4. Представлять информацию в разных формах (текст).

Личностные

1. Оценивать свои и чужие поступки.
2. Оценить значение спорта для формирования здорового образа жизни.

Коммуникативные

1. Излагать своё мнение, аргументируя его.
2. Создавать устные и письменные тексты.

Учебное оборудование:

мультимедийный проектор, экран, учебник, тетрадь.

Ход урока:**1. Организационный момент.**

Здравствуйте, ребята! На наш сегодняшнюю встречу мы пригласили в гости, с горы Олимпа- бога Зевса, бога Посейдона и бога Аида. Встречаем их и просим занять свои почетные места. Фрагмент из фильма: «Путешествие

в Элладу».с 1–5 минуты. Ребята какого из богов прославили мы сейчас с вами?

Ответ учащихся: «Зевса!»

Бог Аид: «Чем же знаменит бог Зевс?»

Ответ учащихся: «Главный олимпийский бог, Бог грома и молнии»

Бог Зевс: «Желаю всем нам сегодня, плодотворной работы, быть внимательными и активными»

Изучение Нового материала:**Старик опоздавший сценка (все знают правила приличия, но соблюдают их лишь в древней Спарте)**

Постановка целей урока:

Учитель: Что же мы с вами должны выяснить на сегодняшнем нашей встречи? (Что же вам хотелось бы узнать об Олимпийских играх?)

1. История возникновения Олимпийских игр;
2. Организация и проведение олимпиады;
3. Знаменитые атлеты.
4. И немного поговорим о здоровье — одной из главных ценностей человеческой жизни, источнике радости. И подтвердим высказывание древне- греческого философа Сократа: «Здоровье- не все, но всё без здоровья ничто»

Проблемное задание:

— Сегодня на нашей встрече, прослушав рассказы, участвуя состязаниях, проводя собственные исследования, к концу нашей встречи вы должны дать ответ на следующий вопрос: «Какие факты подтверждают мысль, что здоровье- не все, но всё без здоровья ничто?»»

Бог Аид: «Ребята, я хотел бы вам рассказать, как из за какого события бог Зевс повелел устраивать Олимпийские игры, участниками, которых мы сегодня станем (легенда об олимпийских играх стр. 159)

Бежит глашатай с факелом (Я принес вам радостную весть: «Все в Олимпию! Священный мир объявлен! Дороги безопасны! Да победят сильнейшие!»).

Бог Аид: глашатай, что ты нам хочешь сказать своим призывом?

Учащийся:

1. В Олимпиаде участвовали все греческие полисы.
2. На время проведения Олимпиады, прекращались войны. Под страхом проклятия и немилости богов никто не мог появиться в Олимпии с оружием. Даже разбойники и пираты не нападали на путников.
3. Игры были честными.

Бог Аид: «Братья, а с праздником нас поздравить пришли нимфы и сатиры- танец учащихся

Работа с картой Слайд**Бог Аид**

1. Олимпийские игры проходили в Олимпии. Ребята, а где располагалась Олимпия?

(Этот город располагался в Южной Греции на территории области — Эллида, в северо-западной части полуострова Пелопоннес)

2. Почему же центром Олимпийских игр стала Олимпия? (Местом их проведения была избрана Олимпия,

так как до нее было легко добираться из всех греческих городов, удобное местоположение).

Бог Аид: Существует много мифов о том, почему именно Олимпия стала столицей соревнований.

Ученик По одной из версий, царь Элиды Ифит, видя, что его народ устал от бесконечных войн, отправился в Дельфы, где жрица Аполлона передала ему повеление богов: *устроить обще греческие атлетические празднества. После чего Ифит и спартанский царь Ликург установили порядок проведения таких игр и заключили священный союз. Олимпию, где надлежало проводить это празднество, объявили священным местом, а любого, кто войдет в ее пределы вооруженным, — преступником.*

Ученик

Еще одна легенда повествует о том, что основателем Олимпийских состязаний является сын Зевса Геракл. Именно в Олимпии он совершил один из своих подвигов — вычистил конюшни царя Элиды и в честь победы над Авгием организовал первые состязания.

Бог Аид: «Ребята, а в каком году были устроены первые Олимпийские игры и кто мог участвовать в них?»

Ответ учащихся:

Впервые Олимпийские игры были проведены в 776 году до нашей эры. В состязаниях могли участвовать все свободные греки: богатые и бедные. К играм готовились почти за год до соревнований, а за месяц до открытия игр атлетам нужно было прибыть в Олимпию и тренироваться там.

Бог Аид:

Ребята, скажите, все ли могли позволить себе не работать и тренироваться долгими месяцами?

Ученик: Только богатые. У бедных людей не было денег и им нужно было работать, чтобы прокормить себя и свою семью.

Бог Аид: «На Олимпийских играх позволялось присутствовать только мужчинам и подросткам. Замужние женщины не смели посещать Игры под страхом смерти. Лишь однажды это правило было нарушено. Кто же смог пойти на такой риск?»

Ученик: Это была легендарная Ференика, женщина, чьи отец, брат и муж были Олимпийскими чемпионами. Она сама тренировала своего сына и, гонимая желанием увидеть его чемпионом, поехала с ним на Игры, когда все узнали, что на олимпийских играх присутствует женщина. По закону, нарушительница должна быть убита, но ведь она — дочь, сестра и жена, а теперь еще и мать олимпийских чемпионов!

Слайды. Пять незабываемых дней.

Команды: Спартанцы Афиняне

девиз: На щите или со щитом! Мы ловкие, умелые и здоровые

Первый день. Атлеты приносили жертвы богам, давали клятву бороться честно. Судьи клялись выносить справедливые решения.

Клятва участника соревнований:

Я, Кореб, сын Пареса, афинянин, подтверждаю перед Зевсом, что тренировался, как того требуют древние традиции великого праздника. Торжественно клянусь в том, что для достижения победы не буду употреблять в соревновании недостойных приёмов.

Клятва судей:

— Мы, судьи, клятвенно обещаем, что будем выносить свои решения честно и неподкупно.

Физкульт-минутка:

Перед состязаниями участники разминались, давайте, и мы проведем разминку. Представьте, как разминались атлеты, метатели копья, метатели диска, кулачные бойцы, борцы.

Во второй день проходили соревнования в группе мальчиков.

В третий день проводились соревнования взрослых атлетов. Пятиборье и кулачные бои

Пятиборье — соревнование одного человека в пяти видах спорта.

Работа с презентацией и текстом учебника. (с. 157, 4 абзац)

1. Пятиборье начиналось с бега. Дистанция бега равнялась одному стадию — 192м (от этого названия произошло наше слово — стадион).

2. Следующим видом соревнования были прыжки в длину

3. Борьба — панкратион. Древнегреческое каратэ. Кто побеждал в борьбе?

В борьбе в стойке побеждал тот, кто трижды бросал противника на землю.

4–5. На беговой дорожке устраивались соревнования по метанию диска и копья. Диски были каменными или бронзовыми, самые большие весили более 5 кг.

Все эти соревнования проходили на стадионе, но один вид состязаний, самый захватывающий, проходил на ипподроме (место для проведения конных соревнований) — это гонки колесниц.

Они проходили в четвертый день соревнований.

Слайд

На огромной скорости колесницы, запряженные четверками лошадей, неслись по арене ипподрома. Двенадцать раз надо было промчаться по кругу, обогнав соперников. Однажды из 40 колесничных, состязавшихся на олимпийском ипподроме, благополучно закончить соревнование удалось только одному. Но слава победителя доставалась не возническому, а хозяину упряжки, богачу, вся доблесть которого состояла в том, что он владел колесницей и конями.

Неизменный интерес зрителей на Олимпийских играх вызывали кулачные бои, которые проводились вне обязательных состязаний. В кулачном бою греки ценили ловкость и умение,

Проведения состязаний среди участников команды,

Каждое состязание учащийся.

5-й день Олимпиады.

В этот день перед храмом Зевса, ставили стол из золота и слоновой кости. На нем лежали награды — венки из ветвей оливы. Победители один за другим подходили к главному судье, который возлагал на их головы наградные венки. Глашатай объявлял имя атлета и называл его родной город. А зрители восторженно кричали: «Слава победителю!» Олимпионик, победивший в состязаниях трижды, получал право поставить в Олимпии свою собственную статую. Жители города, который представлял победитель, одаривали его дорогими подарками, освобождали от налогов, назначали пожизненную пенсию, предоставляли бесплатное место в театре. Возвращение победителя к себе на родину превращалось в подлинно триумфальное шествие. Греки вели учет достижений прославленных атлетов. На их примере воспитывалась молодежь. Некоторые из них почитались наравне с богами.

Вручение венков, команде победителей

Выступление поздравление - учащихся 5 «Б»

Слайд

Бог Аид:

Слава о победителях переживала их в веках. **Легендарные рассказы о знаменитых атлетах, и узнаем, о ком греки складывали легенды.**

Итак знаменитые атлеты Древней Греции это:

Милон Кротонский (Сценка с получением венка),
Полидам, Феаген

Учитель:

Соревнования заканчивались и все возвращались домой, в том числе и победители. Олимпийские игры в Древней Греции состоялись 293 раза.

Но вот в 394 году, когда Греция, находилась под властью Рима, римский император Феодосий I запретил проводить Олимпийские игры, как языческие. Через несколько лет он приказал сжечь постройки в Олимпии, а позже дожди, ветер полностью разрушили некогда процветающий город.

— Когда же вновь возродились Олимпийские игры?

Возрождение Олимпийского движения связано с именем барона Пьера де Кубертена — французского историка, литератора, педагога и общественно-политического деятеля. В 1894 году Международный спортивный конгресс по его предложению принял решение о создании Международного Олимпийского комитета и проведении в 1896 году I Олимпийских игр по примеру античных. В 1913 году появилась олимпийская символика в виде 5 переплетенных колец и священного огня, который по традиции зажигают в Греции.

Учитель:

Сегодня вы узнали много нового об Олимпийских играх. Давайте проверим, как хорошо вы все запомнили

IV. Закрепление изученного материала.

Задание «Верно или нет?» Какие ошибки содержатся в предложениях?

(можно использовать белые и черные карточки)

1. Олимпийские игры греки посвящали богине Гере.
2. Первые Олимпийские игры были в 750-м году до нашей эры.

3. Эти игры особенно любили женщины, которые составляли не меньше трети зрителей, съехавшихся на Олимпийские игры.

4. Победителю в беге досталась главная награда — венок из золотых листьев.

5. Пятиборье — это бег, метание копья и диска, борьба, прыжки в длину.

Решение проблемного задания.

А теперь настало время вспомнить о вопросе, который звучал в самом начале нашего урока.

Слайд

Ученики называют факты, говорящие о том, что здоровье- не все, но всё без здоровья ничто?» **Рефлексия**

Сегодня на уроке, вы узнали много нового об Олимпийских играх. И сейчас я хочу вас попросить продолжить мое предложение:

«Сегодня на уроке, я узнал, что....»

Выставление оценок за урок.

Ребята! Вы хорошо усвоили материал новой темы и узнали много интересного об олимпийском движении. У каждого из вас есть комплект олимпийских медалей. Оцените, пожалуйста, сегодняшний урок. Спасибо! А я хочу оценить вашу работу на уроке.

VI. Домашнее задание:

Слайд

Параграф 33, пересказ; творческое задание: придумайте рассказ от имени участника или зрителя по теме: «Здоровье- не все, но всё без здоровья ничто?» (в 4 в учебнике на стр. 154).

Учитель:

Я благодарю вас за активную работу на уроке, умение слушать, рассуждать, делать выводы. И в заключение я хочу вас призвать к тому, чтобы вы стремились к здоровому образу жизни, любили спорт, так как он развивает точность, быстроту реакции, силу, выносливость и массу других качеств. Спасибо за урок, ребята. До свидания.

Песня «Олимпийский Мишка».

Вывод. Цель уроков обучения учащихся здоровому образу жизни — формирование у обучающихся социальных и жизненных навыков, обеспечивающих физическое и психическое здоровье, активную деятельную жизнь и долголетие. Организация уроков по формированию здорового образа жизни предполагает решение следующих задач: — формирование отношения к своему здоровью и здоровью окружающих как к важнейшей социальной ценности; — выработка умений и навыков сохранения и укрепления здоровья, безопасного и ответственного поведения;

закрепление гигиенических навыков и привычек; приобщение к разумной физической активности; обучение противостоять разрушительным для здоровья формам поведения.

При построении уроков следует помнить, что:

— Необходима смена видов деятельности каждые 3—5 минут;

— Введение нового материала начинается на 10–12-й минуте; — Динамические паузы обязательны, возможны и две: первая проводится как активная и подвижная для всего тела, а вторая предполагает отдельные упражнения для глаз, рук или шеи;

— Домашнее задание дается творческого характера. Ученик способен сосредоточиться лишь на том, что ему интересно, нравится, поэтому задача учителя — помочь ученику преодолеть усталость, уныние, неудовлетворенность. Значит, ребенку должно быть интересно на уроке.

Литература:

1. Антонова Л., Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях / Л. Н. Антонова, Т. И. Шульга, К. Г. Эрдынеева. — М.: Изд-во МГОУ, 2004. — 100 с. — (Областная целевая программа «Развитие образования Московской области на 2001–2005 гг.»).
2. Воротилкина, И. М. Оздоровительные мероприятия в учебном процессе // № 4. с. 72.

Интеграция образовательных областей в условиях реализации ФГОС дошкольного образования в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками

Митенкова Татьяна Владимировна, учитель-логопед;

Анищенко Лилия Константиновна, учитель-логопед;

Шевелёва Светлана Александровна, инструктор по физической культуре

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 81 «Лесная полянка» (г. Прокопьевск, Кемеровская обл.)

В связи с введением ФГОС дошкольного образования актуальным стало переосмысление педагогами содержания и форм работы с детьми. Содержание дошкольного образования направлено на решение следующих основных задач:

- сохранение здоровья ребенка;
- развитие базовых качеств личности;
- построение образовательного процесса на основе игры как основного вида деятельности дошкольника.

В настоящее время перед ДОУ поставлена задача — разработать не интегрированные занятия через синтез образовательных областей, а предложить целостный интегрированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка, в котором будут гармонично объединены различные образовательные области. Это принципиально новый подход к дошкольному образованию. Необходимость реализации принципа интеграции в дошкольном образовании заключена в самой природе мышления, диктуется объективными законами высшей нервной деятельности, законами психологии и физиологии. Объясняется, прежде всего, биологическим феноменом, который характеризуется интенсивным созреванием организма и формированием психики.

Главная цель взаимодействия специалистов — повышение эффективности коррекционно-развивающей работы в условиях ДОУ. Учитывая это, возникает необходимость интеграции образовательных областей «Речевое развитие» и «Физическое развитие», что обуславливает необходимость взаимосвязи в работе логопеда и инструктора по физической культуре. Содержание образовательной области «Речевое развитие» предполагает овладение дошкольниками чистой и правильной речью,

подготовку к речевой грамотности в школьном обучении, правильной орфоэпии и орфографии. Содержание образовательной области «Физическое развитие» направлено на достижение целей формирования у детей интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничное физическое развитие, на достижение целей охраны здоровья детей и формирования основы культуры здоровья.

Своевременное овладение правильной речью имеет важное значение для формирования полноценной личности. Человек с хорошо развитой речью легко вступает в общение, он может понятно выражать свои мысли и желания, задавать вопросы, договариваться с партнёрами о совместной деятельности, руководить коллективом. И, наоборот, неясная речь весьма затрудняет взаимоотношения с окружающими и нередко накладывает тяжёлый отпечаток на характер человека. Правильная, хорошо развитая речь является одним из основных показателей готовности ребёнка к успешному обучению в школе. Недостатки речи могут привести к неуспеваемости, породить неуверенность малыша в своих силах, а это будет иметь далеко идущие негативные последствия. Невмешательство в процесс формирования детской речи почти всегда влечёт за собой отставание в развитии. Дефекты звукопроизношения, возникнув и закрепившись в детстве, с большим трудом преодолеваются в последующие годы и могут сохраниться на всю жизнь. Компенсировать дефект может только квалифицированная помощь.

Речь — такой вид деятельности, для которого необходима сформированность слуховых и зрительных функций, а также двигательных навыков. Чем выше двигательная активность ребёнка, тем лучше развивается его речь.

Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших учёных, таких как И. П. Павлов, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия. Когда ребёнок овладевает двигательными умениями и навыками, развивается координация движений. Формирование движений происходит при участии речи. Точное, динамичное выполнение упражнений для ног, туловища, рук, головы подготавливает совершенствование движений артикулярных органов: губ, языка, нижней челюсти и т. д. У детей, имеющих речевые нарушения, наблюдаются недостаточное развитие общей и мелкой моторики, двигательной активности, быстрая утомляемость [3, с. 198].

В системе обучения и воспитания детей с нарушениями речи большое значение придается моторному развитию ребенка. Поскольку группа детей с нарушениями речи очень неоднородна по своему составу, то и двигательное и психомоторное развитие детей этой категории варьируется в достаточно широких рамках. Так, у детей с дислалией, как правило, не наблюдается серьезных нарушений общей моторики, отмечаются лишь незначительные нарушения тонкой моторики рук и пальцев. При ринолалии наблюдаются значительные нарушения общей, тонкой произвольной, лицевой и речевой моторики. У этих детей отмечаются астенизация организма, сниженный мышечный тонус, нарушения координации, плавности движений. У детей с дизартрией встречаются разной степени выраженности нарушения мышечного тонуса, гиперкинезы, стертые парезы, приводящие к двигательной неловкости, малому объему движений, недостаточному их темпу и переключаемости. При разных формах заикания отмечается разное состояние моторной функции. У части заикающихся наблюдается опережение моторного развития, у других — отставание в развитии моторных функций. Движения этих детей характеризуются недостаточной четкостью и организованностью, неуверенностью; выявляются затруднения в точном удержании позы, темповые расстройства, слабое развитие чувства ритма, нарушения одновременности движений, страдает выразительность движений, быстрота двигательной реакции; имеют место неточность, суетливость при выполнении мелких движений, патологические движения, синкинезии. Дети с речевой патологией, имеющей органическую природу нарушения, обычно различаются по состоянию двигательной сферы на возбудимых с явлениями отвлекаемости, нетерпеливости, неустойчивости, а также заторможенных с явлениями вялости, адинамичности.

Во всех коррекционных программах обучения и воспитания детей с нарушениями речи обязательно выделяется работа по разделу «моторное развитие». В этом разделе предусматривается формирование полноценных двигательных навыков, овладение точно координированными и специализированными движениями рук. В процессе правильно организованных занятий устраняются некоординированные, скованные, недостаточно ритмичные движения; дети обучаются дифференциро-

ванным навыкам. Коррекция особенностей моторного развития осуществляется путем специальных упражнений и общепринятых способов физического воспитания. Она направлена на нормализацию мышечного тонуса, исправление неправильных поз, развитие статической выносливости, равновесия, упорядочение темпа движений, синхронного взаимодействия между движениями и речью, запоминание серии двигательных актов, воспитание быстроты реакции на словесные инструкции, развитие тонких двигательных координаций, необходимых для полноценного становления навыков письма. Особое внимание уделяется развитию тонкой моторики пальцев рук [5, с. 32].

Использование физических упражнений как средств коррекции речи у дошкольников обосновывается следующими утверждениями:

— тело и психика развиваются неразрывно друг от друга. Движение, прежде совершенно простое, а потом всё более и более сложное, предоставляет ребёнку возможность постигать мир, взаимодействовать с окружающими, а значит, учиться и овладевать;

— движение как сложная, многослойная система, с одной стороны, — «зеркало» состояния ребёнка, а с другой — «окошко», через которое можно влиять на его развитие [4, с. 36].

Учёные института физиологии детей и подростков АПН в своих исследованиях доказали, что существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость моторной и речевой деятельности, следовательно, при наличии речевого нарушения у ребёнка пристальное внимание стоит уделять развитию двигательной сферы [1, с. 8]. Рассмотрим возможность использования физических упражнений как средства коррекции речи в старшем дошкольном возрасте. Развитие двигательных качеств наиболее интенсивно происходит в возрасте 5–6 лет. Поэтому в процессе работы со старшими дошкольниками особое внимание уделяют следующим разделам работы:

— развитию основных движений (ходьбы, бега, лазания, метания, прыжков равновесия);

— выполнению общеразвивающих упражнений для разных групп мышц;

— развитию статической и динамической координации движений, пространственной ориентировки;

— развитию быстроты двигательной реакции, точности движений, пластичности, гибкости;

— нормализации мышечного тонуса;

— совершенствованию дыхательных функций;

— развитию мелких мышц рук и пальцев;

— развитию артикуляционной моторики [7, с. 186].

При различных нарушениях речи в коррекционной работе широко используются занятия логопедической ритмикой, подробно рассмотренные Г. А. Волковой [2, с. 56]. Логопедическая ритмика — это одна из форм своеобразной активной терапии, ее понимание основано на использовании слова, музыки, движения в реабилитационных целях. Занятия логоритмикой укрепляют мы-

шечный аппарат, развивают дыхание, моторные функции, воспитывают правильную осанку, силу, выносливость, координацию движений, силу и тембр голоса. В логоритмике можно выделить два основных звена. Первое — развитие и коррекция неречевых процессов у детей с речевой патологией. Второе — развитие речи и коррекция речевых нарушений, воспитание темпа и ритма дыхания и речи, фонематического слуха. Основной принцип всех видов работы — тесная связь движения с музыкой, включение речевого материала. В упражнениях большое внимание уделяется слову. Введение слова дает возможность создавать целый ряд упражнений, руководимых не музыкальным режимом, а режимом в стихотворной форме, позволяющим сохранить при этом принцип ритмичности в движениях. Обязательным условием проведения логоритмики является включение большого количества речевых заданий. Музыкальное сопровождение выполняет не только «ритмическую» функцию, но и создает определенное эмоциональное настроение, помогает ощутить всю красоту произведения. Здесь важен как четкий ритмический рисунок, так и художественное содержание.

Моторная и двигательная активность очень важны для речевого развития, а степень их формирования непосредственно влияет на характер речи. Физическое воспитание детей связано с развитием речи и речевого общения. Выполнение движений сопровождается использованием речевых инструкций. Дошкольники усваивают слова, обозначающие движения, игрушки, учатся применять их в подвижных играх, упражнениях.

Формирование полноценных двигательных навыков, активная деятельность, овладение тонко координированными движениями рук — необходимые звенья в общей системе коррекционного воздействия. Для успешной коррекции речевых нарушений недостаточно только усилий логопеда. Необходимо сочетание элементов речевой подготовки с развитием двигательных способностей детей.

Литература:

1. Акименко, В. М. Развивающие технологии в логопедии/В. М. Акименко. — Ростов н/Д: Феникс, 2011.
2. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика: Учебник для студентов высших учебных заведений. — СПб.: Детство-Пресс, 2010.
3. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики/Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — М.: Эксмо, 2011.
4. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников: диагностика, занятия, упражнения, игры/авт.-сост. Н. П. Мещерякова, Л. К. Жуковская, Е. Б. Терешкова. — Волгоград: Учитель, 2009.
5. Метельская, Н. Г. 100 физкультминуток на логопедических занятиях. — М.: ТЦ Сфера, 2007.
6. Физкультминутки/авт.-сост., С. А. Лёвина, С. И. Тукачёва. — Вып. 1. — Волгоград: Учитель, 2011.
7. Якубович, М. А. Коррекция двигательных и речевых нарушений методами физического воспитания: пособие для учителя/М. А. Якубович, О. В. Преснова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.

Хотелось бы отметить, что если занятия физическими упражнениями для ребенка без речевых недостатков — способ активного развития, то для дошкольника с нарушениями речи физкультура — одно из основных средств устранения отклонений в двигательной сфере.

Коррекция особенностей моторного развития детей осуществляется за счет специальных упражнений и общепринятых способов физического воспитания. Она направлена на нормализацию мышечного тонуса, исправление неправильных поз, развитие статической выносливости, равновесия, упорядочение темпа движений, синхронного взаимодействия между движениями и речью, запоминание серии двигательных актов, воспитание быстроты реакции на словесные инструкции, развитие тонкой двигательной координации, необходимой для полноценного становления навыков письма.

Результатом интеграции речевой и двигательной деятельности является следующее:

- улучшается качество звукопроизношения, речевого слуха; качество слухового внимания, зрительной памяти, что оказывает огромное влияние на восприятие любого вида информации в целом;
- положительная динамика в развитии дикции, силы голоса, темпа речи;
- заметно улучшается как мелкая, так и общая моторика;
- у большинства дошкольников наблюдается значительное обогащение словарного запаса, большое количество слов переходит из пассивного словаря в активный;
- творческие способности детей проявляются намного активнее.

Таким образом, можно утверждать, что работа по внедрению речедвигательной деятельности во все процессы воспитания и обучения дошкольников необходима. А главное, эти занятия очень нравятся детям и, следовательно, дают прекрасный результат.

Стратегия формирования диалогической речи старших дошкольников с ОНР

Мичурина Надежда Анатольевна, учитель-логопед
МБОУ СОШ № 31 (г. Волжский, Волгоградская обл.)

Затронутая тема в большей степени адресована учителям-логопедам групп компенсирующей направленности для дошкольников с общим недоразвитием речи, родителям и психологам. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту на этапе завершения дошкольного образования ребенок должен хорошо владеть устной речью, выражать свои мысли и желания, чувства. Речевое развитие по-прежнему остается наиболее актуальным в дошкольном возрасте.

В ходе реализации адаптированной образовательной «Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой в ДОУ были проведены исследования в группе компенсирующей направленности для дошкольников с ОНР. По результатам мониторинга у детей, у которых первично страдают все компоненты речи глобальным образом идёт задержка в формировании вербально-коммуникативных навыков, и как следствие этого возникают недостатки в умении вести диалог. Дети не умеют использовать доступные вербальные и невербальные средства, не владеют способами построения диалога, не устанавливают взаимодействия друг с другом в ходе диалога, т. е. не умеют слышать, слушать друг друга, инициативно высказываться.

Учитывая результаты первичной диагностики, в своём опыте работы на тему: «Игры и игровые упражнения, направленные на формирование лексико-грамматических категорий как средство развития диалогической речи дошкольников с ОНР в условиях ДОУ» предложила стратегию ведения традиционных и частично изменённых игр и игровых упражнений, что позволило в конце коррекционного периода обеспечить равные стартовые возможности в дальнейшем обучении детей группы компенси-

рующей направленности с общим недоразвитием речи в массовой школе с учетом их психофизического развития и индивидуальных особенностей.

В основу опыта была положена теория формирования речевой коммуникации (Л.С. Выготский и А.Р. Лурия). Бесспорно, речь выполняет многообразные функции в жизни ребенка, но основной и первоначальной является её коммуникативная функция, так как назначение речи быть средством общения. Диалогическая речь выступает как основная форма речевого общения, в недрах которой зарождается связная речь. Диалог может развиваться как элементарное повторение в бытовом разговоре и может достигать высот философско-мировоззренческой беседы.

В процессе коррекционной работы традиционные дидактические лексико — грамматические игры и игровые упражнения в непосредственно организованной деятельности проводятся в форме диалога, при этом на разных этапах коррекционной работы вид диалога изменяется в зависимости от ведущей в ней роли либо взрослого, либо ребёнка:

«ВЗРОСЛЫЙ — РЕБЁНОК» дидактические игры — диалоги, игры — приветствия/игры — итоги;

«РЕБЁНОК — РЕБЁНОК» дидактические игры — диалоги, командные игры (участвует от трёх и более детей).

Хочу отметить, что диалог — самая естественная, природная форма речи. Это реактивная, ситуативно — произвольная речь, которая часто жестко подавляется в условиях организованных занятий. В этот момент педагогическая логика вступает в конфликт с логикой речевого общения, поэтому для контроля за ситуацией на занятиях и в свободной деятельности дошкольникам были предложены карточки — «семафоры» и визуальные правила ведения диалога.

Стратегия формирования диалогической речи старших дошкольников с ОНР

№ Блока	Период коррекционной работы	Этап	Виды игр-диалогов	Средство реализации
I	1–2 квартал (1 год обучения по «Программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» под редакцией Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой)	1. Игры, направленные на произвольное усвоение ребенком ведения диалога. 2. Игры, направленные на усвоение этикета диалога (правила ведения диалога)	Игры-приветствия/игры — итоги (в начале/в конце каждого занятия); Дидактически речевые игры — диалоги «ВЗРОСЛЫЙ — РЕБЁНОК»; (Взрослый задает вопрос, ребёнок отвечает)	1. Ритуалы начала и окончания занятия (по лексико-грамматическим категориям). 2. Лексико-грамматические игры и упражнения. («Кто? Что?», «Чего не стало?», «Один-много-несколько», «Чудесный мешочек», «Скажи наоборот», «Кто где живет?»)

		3. Игры, направленные на обучение дошкольников задавать вопрос.	На этом этапе проходит обучение дошкольников умению задавать вопрос. (игры типа «Угадай, вопрос это или нет», «Задай вопрос и угадай, что в коробке» и т. д.)	«Семейка», «Хорошо-лучше», «Скажи наоборот», «Чей хвост? Чья лапа? «Какой? Какая? какое?», «Исправь ошибку», «Я знаю пять названий (обобщающее слово)», «Отгадай предмет, который я загадала», «Закончи предложение», «Съедобное — несъедобное» др.)
II	3 квартал (1 год обучения по «Программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» под редакцией Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой)	1. Игры на закрепление усвоения правила ведения диалога. 2. Игры на закрепление взаимодействия и самостоятельности ведения диалога.	Игры приветствия/игры — итоги (в начале/в конце каждого занятия); Дидактически речевые игры — диалоги «ВЗРОСЛЫЙ — РЕБЁНОК»; Закрепление умения ребёнком задавать вопрос. Дидактически речевые игры — диалоги «РЕБЁНОК — РЕБЁНОК» (игра «Юный логопед»);	1. Ритуалы начала и окончания занятия (по лексико-грамматическим категориям). 2. Лексико-грамматические игры и упражнения (те же).
III	2 год обучения по «Программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» под редакцией Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой	1. Игры на закрепление взаимодействия и самостоятельности ведения диалога. 2. Игры-путешествия. 3. «Брейн — ринги» 4. «Поле чудес». 5. «Своя игра».	Игры-приветствия/игры — итоги (в начале/в конце каждого занятия); Дидактически речевые игры — диалоги «ВЗРОСЛЫЙ — РЕБЁНОК»; Дидактически речевые игры — диалоги «РЕБЁНОК — РЕБЁНОК» («Юный логопед»); Командные речевые игры (участвует от трёх и более детей).	1. Ритуалы начала и окончания занятия (по лексико-грамматическим категориям). 2. Лексико-грамматические игры и упражнения (те же).

Результаты мониторинга в конце второго года обучения в группе дошкольников компенсирующей направленности показали, что данная коррекционно-логопедическая стратегия по формированию диалогического взаимодействия у дошкольников с ОНР направлена на формирование вербально-коммуникативных умений и помогает эффективной социализации и обучению в целом. Следова-

тельно, сознательно воздействуя на сферу коммуникации максимальным использованием учебных ситуаций в создании «поля общения», способствуя становлению или перестройке складывающихся отношений и взаимодействия дошкольников, мы эффективнее управляем процессом обучения, активизируя учебную деятельность детей с речевым недоразвитием.

Литература:

1. Давайте познакомимся! Тренинговые занятия. Автор-составитель И. А. Пазухина. Спб, «Детство-Пресс», 2004.
2. Жукова, Н. С., Мастюкова Е. Н., Филичева Т. Б. Преодоление ОНР у дошкольников. Москва, 1990.
3. Ткаченко, Т. А. Формирование лексико-грамматических представлений. Москва, «Издательство ГНОМ и Д», 2003.
4. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии. Москва, 1968.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
6. Учимся общаться с ребенком // Петровский В. А., Виноградова А. М., Кларина Л. М., Стрелкова Л. П. и др. М., 1993.

7. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Москва, 1993.

Применение новой педагогической технологии в общественных дисциплинах в процессе подготовки педагогических кадров ССиПО

Мухамеджанова Лола Полвоновна, кандидат исторических наук, доцент;

Вахидова Мунира Тулкуновна, кандидат филологических наук

Бухарский инженерно-технологический институт. (Узбекистан)

Применение и преимущество модульно-рейтинговых технологий в высших профессиональных учебных заведениях, как наиболее объективный интеграл студентов учебного мероприятия. Опыт применения технологии.

Ключевые слова: технология, педагогическая технология, новые информационные технологии, модуль, рейтинг, дидактика, смыслопостижение, самооценка, самоуважение, самореализация, достраивание.

The advantages of modular-rating technology application in institutes of higher education as most objective integral criterion of students learning activity are considered. The experience of technology application was summarized. Positive aspects of modular-rating technology were accented.

В результате высшего образования должны быть подготовлены люди, умеющие думать, искать и находить собственные решения.

Дж. Брунер

Одним из новых для педагогики является понятие «технологии», часто встречающиеся в педагогической литературе (научной, публицистической, учебной). Слово «технология» происходит от греческих слов — искусство, мастерство и — учение. Поэтому термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

Появление этого термина из сферы информационных технологий и направления исследований в педагогике не является случайностью.

Распространение термина «технологии» в сфере образования имеет под собой серьезные объективные причины. В любой сфере деятельности человека создание и широкое использование технологий ведет к усилению возможностей и повышению потенциала данной сферы, а также к опосредованному развитию других смежных сфер человеческой деятельности. В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в средне-специального и высшего образования.

Современная педагогическая наука по-новому рассматривает содержание образования. В педагогической практике по-прежнему преобладают технологии информационного характера, в то время как объективные потребности общества делают актуальной проблему широкого внедрения развивающих и личностно-ориентированных технологий.

Повышение качества образования и воспитания специалистов в высшей школе составляет одну из основных

задач реформы образования. Одной из ее целей является усиление ответственности студентов за качество обучения и повышение общественного и профессионального престижа преподавателей. Главная задача любого вуза — формирование компетентного специалиста, обладающего такими качествами, как мобильность, конкурентоспособность, лабильность, гибкость в общении, коммуникабельность, стрессоустойчивость, целеустремленность.

Традиционная система обучения в высших учебных заведениях имеет ряд существенных недостатков, которые не позволяют получить достоверную информацию о знаниях и возможностях студентов достичь конечной цели обучения кратчайшим путем. Поэтому вузы нуждаются в разработке новых информационных технологий и методов обучения, которые бы позволили вывести существующую систему высшего образования на качественно новый уровень, обеспечивающий всестороннюю подготовку выпускников. Традиционный способ определения уровня подготовки студентов по результатам экзаменов не обладает высокой чувствительностью, так как лишь позволяет включать конкретного студента, например отличника, в определенную группу без внутригруппового ранжирования. Однако, контроль учебной работы в вузе надо рассматривать как одно из ведущих средств управления учебно-воспитательным процессом. Не является секретом, что студенты в большинстве своем учатся от сессии к сессии, а во время семестра тратят учебное время на «хождение по мукам». Поэтому всегда на-

сущным является вопрос: как сделать учебный процесс для студента и для преподавателя регулярным?

Возникает необходимость разработки таких оценочных методов и средств, которые позволили бы оценить способности и готовность выпускника как интегративную целостность критериев, показателей, уровней, индикаторов, соотношенных с тем, что требуется от специалиста на рынке труда.

Для решения этой проблемы в течение последнего десятилетия достаточно широко применяется модульно-рейтинговая технология. Термин «модуль» пришел в педагогику из информатики. Обучающий модуль — это логически завершенная форма части содержания учебной дисциплины, включающая в себя познавательный и профессиональный аспекты, усвоение которых должно быть завершено соответствующей формой контроля знаний, умений и навыков, сформированных в результате овладения обучаемыми данным модулем. Цель разработки модулей — расчленение содержания курса или каждой темы курса на компоненты в соответствии с профессиональными, педагогическими и дидактическими задачами, определение для всех компонентов целесообразных видов и форм обучения.

Рейтинговая технология в западноевропейских и американских школах работает уже давно. В нашей стране она начала применяться в связи с тем, что традиционная пятибалльная оценка знаний, умений и навыков давно стала «тесной», а нередко и необъективной.

Назрела острая необходимость введения в образовательной системе оценки, направленной на решение следующих задач:

- обеспечение систематической и объективной оценки успехов каждого студента;
- обеспечение творческой, ритмичной и активной работы, как студентов, так и преподавателей;
- создание дополнительных стимулов в процессе обучения.

Слово «рейтинг» означает «оценка, класс, ранг, разряд». Рейтинг — это интегральная оценка в баллах всех видов деятельности студентов. Это подразумевает целостную систему оценки учебной деятельности, более гибкую и широкую, по сравнению с традиционной пятибалльной оценкой. Рейтинг студента — это метод распределения студентов по местам в зависимости от их достижений, а также научно-обоснованная форма организации не только контроля знаний, но и образовательного процесса в целом.

Весь программный материал предмета, который должен быть усвоен студентом, при рейтинговой оценке рассматривается как одно целое, равное 100%. Модуль — это автономная, логически завершенная часть изучаемого материала. Весь учебный материал разбивается на модули, и определяется максимальный рейтинг каждого из них. Максимальный рейтинг модуля — это тот балл, который может получить студент, усвоивший материал в полном объеме и достигший требуемого уровня усво-

ения. Максимальный рейтинг модуля зависит от сложности и объема учебного материала. За минимальный рейтинг модуля принимается 70% от максимального. Контрольная точка — это занятие, на котором студент должен продемонстрировать приобретенные знания, умения и навыки.

Сам рейтинг должен быть как текущим, так и итоговым. Активизация учебного процесса проводится с помощью коэффициентов (баллов), которые имеют как повышающийся, так и понижающийся характер. Коэффициенты должны быть поделены на текущие и итоговые. Текущие коэффициенты определяются качеством выполнения и сложностью задания. Итоговый коэффициент может определяться сроком сдачи контрольного задания. Поэтому для каждого модуля должны быть разработаны коэффициенты сложности и определен срок сдачи работ, а также соответствующий дидактический материал.

Экзамен или зачет, завершающий любой курс, может способствовать прибавке дополнительных баллов к индивидуальному рейтингу студента.

Кроме того, дополнительные баллы студенты получают за участие в олимпиадах и их результаты, за написание и защиту рефератов.

Основой модульно-рейтинговой технологии является сценарный, т.е.:

1. смыслопостижение;
2. самооценка;
3. самоуважение;
4. самореализация;
5. самоорганизация познавательной деятельности (самодостраивание).

Моделью обучения является спираль. Этапы процесса обучения составляют входной контроль, диагностика, выбор траектории обучения, контроль, коррекция, итоговый контроль.

Модульно-рейтинговая технология позволяет индивидуализировать учебную деятельность, совершенствовать умения студентов самостоятельно добывать знания и развивать рефлексивные способности.

Рейтинговая система оценки знаний студентов позволяет:

1. Определять уровень подготовки студента;
2. Рассматривать объективно динамику образовательного процесса студента;
3. Своевременно корректировать работу студента;
4. Планировать диапазон уровня знаний студента;
5. Дифференцировать значимость полученных баллов;
6. Отражать текущий и итоговый вклад учебного труда студентов;
7. Создать мотивационное отношение к студенту;
8. Перенести центр тяжести учебного процесса на самостоятельную работу студента;
9. Обеспечить более высокий уровень планирования учебного процесса.

Общим итогом является повышение качества образования. Проведение рейтинговых срезов требует большой подготовки от преподавателя, как до проведения, так и после среза. Результаты должны быть тщательно обработаны, проанализированы и доведены до студента. Ранжирование на основе рейтинговых оценок позволяет достаточно точно определить уровень подготовки каждого студента.

Модульно-рейтинговая технология в Узбекистане применяется с 1995 года. При изучении дисциплин как «Педагогика», «Психология», «Социология», «Политология» и других общественных дисциплин в сочетании с такими инновационными педагогическими технологиями, как интегральная технология и коллективный способ обучения. Такое сочетание побуждает студентов к активности и самостоятельности в познании нового, формировании системных знаний, которые характеризуются следующими показателями:

— подвижностью знаний, то есть имеет место перенос приобретенных знаний, умений и навыков в новые условия, на новые объекты и процессы;

— доказательностью, обоснованностью высказываемых суждений;

— возможностью применять приобретенные знания в практической деятельности.

Важной чертой сочетания указанных педагогических технологий в процессе обучения является свобода, предоставляемая студенту для самостоятельного освоения материала, то есть для учебы без интеллектуальных, физических и моральных перегрузок. Другая значимая черта — опережающий характер обучения, так как реализация актуальной задачи подготовки специалистов, способных быстро приспосабливаться к изменениям производства, адаптироваться в новых условиях, принимать обдуманные и своевременные решения, возможна только при упреждающей эти изменения подготовке кадров.

Таким образом, студенты легко адаптируются и успешно ориентируются в данной системе оценивания их учебной деятельности, меньше становится скучающих на занятиях, повышается мотивация обучения и эффективность знания. Стимулом к системному учебному труду является и то, что студент, набравший более 86 баллов при изучении курса, получает оценку «отлично» автоматически.

Для решения указанных проблем целесообразно применение новых педагогических методов обучения в преподавании общественных дисциплин.

Электронный учебник это программно-методический комплекс междисциплинарного курса

Некрасова Светлана Викторовна, преподаватель
Омский техникум железнодорожного транспорта

Средства обучения должны соответствовать целям обучения, его содержанию, быть приспособлены к особенностям деятельности обучающихся, наилучшему овладению знаниями и умениями обучающихся при определенной затрате времени и энергии. Можно выделить две большие группы средств обучения: средство — источник информации и средство — инструмент освоения учебного материала. Тогда можно сказать, что средствами обучения называются все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источником учебной информации и инструментами (собственно средствами) для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания обучающихся.

С древних времен в школах учителя и ученики обменивались информацией путем монологов и диалогов. Единственным значимым усовершенствованием системы образования стали печатные учебники, предоставившие возможность самостоятельного обучения. Использование радио, телевидения не привело к изменению системы образования, хотя, возможно, повысило ее эффективность. Традиционно преобладают вербальные средства представления нового материала обучающимся. Живучесть

классических форм обучения определяются следующими факторами:

— передача информации, как в визуальной, так и в звуковой форме;

— наличие обратной связи с обучающимися, в том числе контроля самостоятельной работы;

— эмоциональное воздействие преподавателя, способствующее усвоению [3].

Перечисленные факторы делают почти незаменимыми устоявшиеся формы обучения, но эти формы связаны с обязательным наличием преподавателя, что приводит к естественному ограничению количества обучающихся. Внедрение новых технологий в образование будет целесообразным, если удастся сохранить преимущества устоявшихся форм обучения, устранив при этом их недостатки.

Электронные учебники начинают занимать все большее место в нашей жизни. Появлению и распространению электронных учебников способствует быстрое развитие электронной промышленности, микроэлектроники, компьютерных технологий и Интернет технологий [1]. Электронный учебник междисциплинарного курса должен предоставить обучающемуся теоретический материал, ме-

тодические рекомендации по выполнению лабораторных работ, методические указания по выполнению курсовых проектов, тестовые материалы для контроля знаний обучающихся.

На сегодняшний день идет активный процесс по созданию электронных учебников в гипертекстовой форме и их внедрения в учебный процесс.

Четкого определения, что такое электронный учебник пока нет. Есть интуитивное понимание: это некое электронное средство обучения, поддержка обычной книги, определенной темы, главы в цифровом формате.

Электронный учебник должен максимально облегчить понимание и запоминание (причем активное, а не пассивное) наиболее существенных понятий, утверждений и примеров, применяя в процессе обучения иные, нежели обычный учебник, возможности человеческого мозга, а именно, слуховую и эмоциональную памяти, а также используя компьютерные объяснения.

Электронный учебник необходим для самостоятельной работы обучающихся при очном и, особенно, заочном обучении, полезен на лабораторно-практических занятиях в специализированных аудиториях. Электронный учебник позволяет использовать компьютерную поддержку для решения большого количества задач, освобождает время для анализа полученных результатов и их обоснование; позволяет преподавателю проводить занятия в форме самостоятельной работы за компьютером, оставляя за собой роль руководителя и консультанта; позволяет с помощью компьютера быстро и эффективно контролировать знания обучающихся, задавать содержание и уровень сложности контроля.

Из вышеуказанного можно сделать вывод, что электронный учебник может работать в четырех основных режимах:

- обучение без проверки;
- обучение с проверкой, при котором в конце каждой главы (параграфа) обучаемому предлагается ответить на несколько вопросов, позволяющих определить степень усвоения материала;
- тестовый контроль, предназначенный для итогового контроля знаний с выставлением оценки;
- самостоятельное выполнение лабораторных или практических работ.

При создании электронного учебника в первую очередь производится разбиение материала на разделы, состоящие из разделов, минимальных по объему, но замкнутых по содержанию, а также составляется перечень понятий, которые необходимы и достаточны для овладения междисциплинарным курсом. Затем перерабатываются тексты источников в соответствии с оглавлением и структурой разделов; исключаются тексты, не вошедшие в перечни, и добавляются те, которых нет в источниках; определяются связи между разделами и другие гипертекстовые связи. Таким образом, подготавливается проект гипертекста для компьютерной реализации. Следующим этапом, гипертекст реализуется в электронной форме. В результате

создается электронное издание, которое уже может быть использовано в учебных целях. Разрабатывается компьютерная поддержка. Вработываются инструкции для пользователей по применению электронного учебника.

Электронный учебник включает методические указания для выполнения лабораторных и практических работ, курсового и дипломного проектирования, индивидуальные задания поискового характера, аудио- и видеоматериалы, тесты, которые необходимы для организации самостоятельной работы обучающихся. Например, при выполнении лабораторной работы, физические процессы, происходящие в электрических цепях можно представить используя анимацию, заданные повреждения в схемах будут отображаться переключением контактов, тем самым изменяя состояние схемы; в тех случаях, когда невозможно создать производственную ситуацию в лабораторной работе, используются программы-симуляторы. Если лабораторные работы проводятся по локальной сети, на рабочем компьютере преподавателя собирается информация о выполнении обучающимся работы и скорости выполнения задания. Такая организация учебного материала обеспечивает дифференцированный подход к обучаемым в зависимости от уровня их подготовленности, результатом чего является более высокий уровень мотивации обучения, что приводит к лучшему и ускоренному усвоению материала.

При работе с электронным учебником обучающийся должен иметь возможность проверять полученные знания, а педагог осуществлять контроль по каждому разделу и блоку электронного учебника. Для этого в электронном учебнике разрабатываются промежуточные тестовые задания, которые позволяют оценить полученные знания обучающимися и контрольный блок итогового зачета, который дает доступ для изучения следующего раздела или блока.

Анализ преимуществ электронных учебников перед традиционными показывает, что его применение актуально в рамках изучения специальных междисциплинарных курсов.

Специальные междисциплинарные курсы занимают важное место в профессиональной подготовке обучающегося. По цели и месту в учебном процессе, содержанию, формам и методам обучения междисциплинарные курсы имеют специфические особенности в сравнении с дисциплинами естественнонаучными, общепрофессиональными и общетехническими. Задача изучения специальных междисциплинарных курсов — приобретение обучающимися знаний о технологии и организации производства, применительно к определенной профессии. При этом у обучающихся формируются способности ориентироваться в современном производстве, умения решать конкретные технологические и производственные задачи, типичные для соответствующей профессиональной деятельности [2].

Преподавая специальный междисциплинарный курс, сталкиваешься с такой проблемой, как рассредоточение

учебного материала по разным учебным изданиям. Переработав большое количество учебных изданий, преподаватель готовит конспект для занятия, но выдать под запись на паре дополнительный (интересные факты) материал невозможно, а у обучающегося в конспектах остаются только ключевые моменты. В этом случае электронный учебник включает информацию разной степени сложности, глубины, детализации информации с учетом разного уровня способностей обучающегося и темпа усвоения материала. Вся информация электронного учебника представляет законченные блоки. Текстовая часть сопровождается перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации, появляется возможность сопровождать отдельные темы и разделы видеoinформацией или анимацией. Наличие аудиоинформации очень важно, т. к. она является основной и порой незаменимой содержательной частью учебника.

Литература:

1. Г. Ф. Шакурова, преподаватель высшей категории, «Электронные учебники» ГАОУ СПО «Нижекамский политехнический колледж им. Е. Н. Королёва»
2. Лыжин, А. И. (Научный руководитель — доцент Федулова М. А). «Обеспечение самостоятельной работы студентов при изучении специальных дисциплин».
3. С. В. Кабакова, учитель математики. «Электронный учебник: за и против»
4. И. Деркач, «Эффективность применения электронного учебника при изучении дисциплины «производственное обучение».

С внедрением электронных учебников изменяются и функции библиотеки. В этом случае ее роль играет электронный читальный зал, оборудованный компьютерами, объединенными в локальную сеть, которая связана с текстовой базой данных — хранилищем электронных учебников. Все читатели такой библиотеки без всякой очереди и ожидания могут самостоятельно выбирать и читать любые электронные учебники, в том числе и одинаковые, автоматически тиражируемые для них в любом количестве экземпляров.

Электронный учебник позволяет решать современные задачи обучения, изменять учебный процесс (систематичность, наглядность, доступность), вносить вариативность, виды информации, доступ к ней обучающихся, обеспечивать индивидуализацию образовательного процесса, изменять роль педагога — как организатора самостоятельной учебной деятельности обучающегося в профессиональных учебных заведениях [4].

Подходы и методы преподавания английского языка: устный подход, ситуативное обучение языку и аудиоречевой метод

Ольхова Виолетта Витальевна, студент;

Тихонова Евгения Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский государственный университет

В статье рассматриваются теоретические основы подходов и методов преподавания английского языка; дается подробное описание устного подхода, ситуативного обучения языку и аудиоречевого метода.

Ключевые слова: *интернациональный язык, второй язык, устный подход, ситуативный подход, аудиоречевой метод.*

Approaches and methods in english language teaching: the oral approach, situational language teaching and the audiolingual method

Подходы и способы преподавания английского языка, как, впрочем, любого иностранного, в настоящий момент постоянно подвергаются рефлексии и переосмыслению из-за того, что меняется само понимание природы языка, способов его изучения, а также в качестве отклика

на растущий спрос учебных заведений по всему миру на более эффективные учебные программы.

Почему в современном мире английский расценивается как интернациональный язык? Очевидно, что чтобы считать язык таковым, необходимым условием является

его широкое употребление. Но если посмотреть таблицу самых используемых в мире языков, то английский будет только на третьем месте! Все дело в том, что в мире постоянно увеличивается количество людей, разговаривающих на английском как на иностранном, и сегодня носителей языка в количественном соотношении меньше, чем людей, которые используют английский для межкультурной коммуникации. Другим фактором, влияющим на использование английского как глобального языка, является то, что использование английского языка географически широко распространено, в отличие от других глобальных языков, таких как китайский (1,213,000,000 носителей) и испанский (329,000,000). Это позволяет использовать английский межкультурно как в пределах одной страны, так и через политические границы.

Смит (1976), пожалуй, был первым, кто дал определение термину «интернациональный язык» — «*интернациональным* называется язык, который используется людьми разных национальностей для общения друг с другом». Работая над расширением и конкретизацией определения «интернационального языка», Смит вносит несколько важных уточнений, касающихся взаимоотношений ИЯ и культуры [5]:

А. Людям, изучающим «интернациональный язык», не нужно перенимать культурные нормы носителей данного языка;

Б. Владение «интернациональным языком» денационализируется;

В. Образовательная цель изучения «интернационального языка» заключается в том, чтобы дать изучающим возможность обмениваться своими мыслями и культурой с другими.

Термин «второй язык» подразумевает изучение языка, следующего после родного. Несмотря на то, что язык назван вторым, в действительности, он может быть третьим, четвертым или даже десятым. Сфера овладения вторым языком включает в себя неформальное изучение, которое происходит естественным образом, и формальное изучение, которое осуществляется в учебных аудиториях.

В научной литературе приводятся четкие разграничения терминов «второй язык» и «иностраный язык»:

Второй язык — типично официальный или социально господствующий язык, необходимый для обучения, работы и других стандартных целей. Часто изучаем небольшими группами лиц или иммигрантами, которые с рождения говорят на другом языке. В этом более узком смысле, этот термин противопоставлен остальным в данном списке.

Иностраный язык — это язык, который редко употребляется в ближайшей к изучающему социальной среде, может быть использован в предстоящих путешествиях в будущем или любой иной межкультурной коммуникации, изучается как обязательный предмет или курс по выбору, но без немедленного практического применения.

Язык библиотеки — это язык, который в основном функционирует в качестве инструмента к дальнейшему обучению посредством чтения, особенно когда книги

или журналы в нужной области изучения обычно не публикуются на родном языке учащегося.

Вспомогательный язык — это язык, который необходимо знать учащимся для каких-либо официальных функций в их непосредственном политическом окружении или понадобится для более широкого общения, несмотря на то, что их первый язык отвечает всем остальным требованиям в их деятельности.

Другие языки с ограниченными или узко специализированными функциями «второго» языка называются *языки особой направленности* (такие, например, как французский для менеджмента отелей, английский авиационных технологий, испанский для сельского хозяйства и многие другие), и их изучение обычно фокусируется только на небольшом наборе функций и употреблений, обусловленных особенностями специализации [3].

В вопросе описания методов, разница между философией преподавания языка на уровне теории и принципов и набором выведенных процедур преподавания языка является основной. Пытаясь разъяснить это различие, американский лингвист Эдвард Энтони (Edward Anthony) в 1963 году предложил схему, в которой он установил три уровня концептуального представления и организации, названные *подход (approach)*, *метод (method)* и *техника (technique)*. Первоначальная модель, предложенная Энтони, была дополнена современными учеными-лингвистами. Таким образом, *метод* теоретически был отнесен к *подходу (approach)*, по организации определен *планом (design)*, и практически реализуется в *процессе (procedure)*.

Устный подход и ситуативное обучение языку

Британские лингвисты 1920х годов имели разный взгляд на специфические методы, которыми следует пользоваться при обучении английскому языку, однако, их общие принципы были отнесены к Устному подходу в обучении языку. К 1950м годам Устный подход стал официально признанным в Великобритании подходом к обучению английскому языку. Одним из самых видных последователей Устного подхода в 1960х годах был австралиец Джордж Питтман. Он и его коллеги были ответственны за разработку учебных материалов, основанных на *ситуативном подходе*, который широко использовался в Австралии, Новой Гвинее и территориях Тихого океана. Главными чертами *ситуативного подхода* являются:

1. Обучение языку начинается с разговорного языка. Материал сначала изучается устно, затем представляется в письменной форме.

2. Осваиваемый язык является языком общения в классе.

3. Новые языковые моменты представляются и отрабатываются в разных ситуациях.

4. Процесс отбора словарного запаса проводится ради того, чтобы убедиться, что необходимый объем слов усвоен.

5. Грамматические пункты изучаются таким образом, что легкие формы должны изучаться перед более сложными.

6. Чтение и письмо преподается тогда, когда основная лексическая и грамматическая база уже освоена.

В 1960-х годах термин «ситуативный» начал все шире использоваться по отношению к *Устному подходу* [4].

Теория ситуативного обучения языку основывается на поведенчески обусловленной теории, основанной на обучении через привычку. Она в основном ссылается на процесс, нежели чем на условия обучения. От учащегося ожидается, что он будет применять знания, полученные в классе, в ситуациях за его пределами. Целями данного метода является обучить практическому владению четырьмя основными языковыми навыками, целями, которые разделяют почти все методики преподавания языков. Но эти навыки достигаются через структуру. Точность как в грамматике, так и в произношении является основной, и ошибки должны избегаться любой ценой.

Деятельность в рамках ситуативного обучения языку продолжает быть частью стандартного набора процедур, одобряемых многими современными британскими методистами. Учебники, написанные на основе ситуативного обучения языку, продолжают широко использоваться по всему миру. Но из-за того, что принципы ситуационного обучения языку, с их акцентом на устную практику, грамматику и структуры предложений согласовываются с интуицией многих учителей, ориентированных на практику, этот метод так и остался широко популярным в 1980х.

Аудиоречевой метод

Лингвисты прошлых лет выдвигали много гипотез, касающихся изучения языка, и, следовательно, преподавания языка. Поскольку ученые обычно начинали описание языка с фонетического уровня и заканчивали уровнем предложений, предполагалось, что эта последовательность была приемлема и для преподавания. Так как речь считалась основной, а навык письма второстепенным, подразумевалось, что преподавание языка должно делать акцент на овладении речевыми навыками и что овладение письмом должно быть отложено до определенного срока в будущем. Поскольку структура — это то, что существенно и важно в языке, то начальная практика должна фокусироваться на овладении фонологическими и грамматическими структурами, чем на овладении лексикой. Из данных подходов появились некоторые принципы обучения языку, которые впоследствии стали психологическим основанием аудиоречевого метода и повлияли на формирование его методологии.

Литература:

1. Браддж, Б. Качру Мировые варианты английского языка: агония и экстаз // *Личность. Культура. Общество*. 2012 Том XIV. Вып. 4 (№ № 75–76)
2. Kachru, Braj B. *World Englishes: Approaches, Issues and Resources* // *Language Teaching: The International Abstract Journal for Language Teachers and Applied Linguists*. 1992. Vol. 25, no. 1. 1–14p.
3. Anne Burns, Jack C. Richards *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. 2012. 3–17p.
4. Muriel Saville Troike *Introducing Second Language Acquisition*. 2006. 5–9p.
5. Jack, C. Richards, Theodore S. Rodgers *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2000. 14–61p.

Позднее, последователи аудиоречевого метода стали ссылаться на теорию хорошо разработанной школы американской психологии — бихевиоризм.

Сторонники аудиоречевого подхода требовали полного переосмысления учебного плана преподавания иностранного языка. Они настаивали на возвращении к преподаванию, основанном на устной речи, с главной целью в виде получения высокого уровня речи, и отвергали изучение грамматики или литературы как цели изучения иностранного языка.

На начальных стадиях обучение фокусируется на формировании речевых навыков, с постепенным переходом на другие навыки. Устная грамотность подразумевает точность произношения, грамматики и способность быстро и точно реагировать на речевые ситуации. Обучение аудированию, произношению, грамматике и лексике относится к развитию беглости речи. Навыки чтения и письма также могут преподаваться, но они зависят от уже имеющихся устных навыков. Язык, согласно теории аудиоречевого подхода, это речь, но сами навыки говорения зависят от способности точно воспринимать и воспроизводить основные фонологические черты изучаемого языка, от беглости употребления в речи ключевых грамматических структур и от знания достаточного для использования этих структур объема лексики. Поскольку аудиоречевой метод по своей сути является устным подходом к преподаванию языка, неудивительно, что обучающий процесс включает в себя всестороннее устное обучение. Акцент делается на спонтанность и точность речи.

Существует много общих черт между ситуативным обучением языку и аудиоречевым методом. Порядок, в котором представлены языковые навыки и компетенции, а также акцент на точность, которая достигается через упражнения и практику, основанную на базовых структурах и моделях предложений, наводят на мысль о том, что эти два метода произошли один из другого. Тем не менее, на самом деле метод *ситуативного обучения языку* развился из предшествующего ему *прямого метода (Direct Method)* и не имеет тесных связей с лингвистикой и бихевиориальной психологией, которые отличают метод аудиоречевого [5]. Общее между двумя рассмотренными методами заключается в том, что оба метода разделяют одни и те же взгляды на природу языка и изучение языка, несмотря на то, что эти взгляды, на самом деле, образовались из совершенно разных традиций.

6. Tikhonova, E. V., Tereshkova N. S. Information and Communication Technologies in the Teaching of Interpreting // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2014. T. 154. c. 534–538.
7. Shoikova, A. M., Tikhonova E. V. The Development of Students' Mental Lexicon in Legal Discourse by Means of Authentic Materials// // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2014. T. 154. c. 522–527.

Формирование активной гражданской позиции и воспитание лидерских качеств подростков в разновозрастном детском объединении «Флагман»

Орлова Елена Игоревна, педагог дополнительного образования
МАУ ДО ДДТ «Химмашевец» (г. Екатеринбург)

Происходящие в России социально-политические, социально-экономические перемены усложнили функционирование основных социальных институтов общества, в том числе, и системы дополнительного образования. Развитие общества в значительной степени определяется уровнем социальной активности его граждан, являющейся одним из результатов воспитания.

«Для того, чтобы подростки смогли в будущем эффективно использовать свои возможности, необходимо сегодня помочь им достичь того уровня социальной компетентности, который определит их потребность развить в себе лидерские качества, сформировать активную жизненную позицию. Одним из социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс, являются учреждения дополнительного образования детей, которые отличаются от образовательных учреждений тем, что обучающимся предоставляется право выбора вида деятельности, уровня сложности и темпа освоения образовательной программы дополнительного образования в избранной сфере познания» [2]. Дополнительное образование предоставляет человеку не столько путь расширения общего образования (его углубления, совершенствования) в рамках действующей образовательной системы, сколько право на участие в поиске смысла своей жизни.

В связи с этим, реализация компетентного подхода зависит в целом от всей образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается школьник. В этой логике, дополнительное образование детей не просто элемент, структурная часть существующей системы общего образования, а самостоятельный источник образования, способствующий достижению ключевых компетентностей в различных сферах жизненного самоопределения ребенка. Причем — источник, может быть, даже более значимый, чем школьное образование. Для того, чтобы подростки смогли в будущем эффективно использовать свои возможности, необходимо сегодня помочь им достичь того уровня социальной компетентности, который определит их потребность развить в себе лидерские качества, сформировать активную жизненную позицию.

Формирование лидерской позиции подростка связано с активным отношением к жизни, развитием способности

к рефлексии, способностью оказывать влияние на людей, возможностью создания команды единомышленников для направления их усилий на достижение согласованных социально значимых целей. Лидерская позиция подростка характеризуется ответственным отношением к себе, другим членам группы, людям, природе, миру; готовностью взять на себя ответственность при решении проблемных ситуаций. Развитие социальной активности, целеустремленности, волевых качеств необходимо начинать уже с младшего школьного возраста, особое внимание уделяя воспитанию уверенности ребенка в собственных силах.

Лидер — это личность, за которой все остальные члены группы признают право брать на себя ответственные решения, затрагивающие их интересы и определяющие направление и характер деятельности всей группы. Таким образом, будучи наиболее авторитетной личностью, лидер реально играет центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе. Лидерство необходимо рассматривать, как групповое явление: лидер не мыслим в одиночку, он всегда выступает, как элемент групповой структуры.

Какими бы природными задатками ни обладал от рождения тот или иной человек, сформировать определенные способности можно лишь в деятельности.

Происходящие в современном обществе процессы возвращают сегодня понятию «активная гражданская позиция» его первоначальный смысл. Наличие такой позиции у человека есть проявление «лидерских» качеств личности.

«Так как наша основная идея — создать центр, который удовлетворял бы детским требованиям, строя все на изучении детей, нужна большая работа, чтобы установить те основы, которые надо вложить в создание этого дела. В наших школах дело не построено на основах детских потребностей, так как принцип школы — в наименьшее время дать наибольшее количество знаний. Этот же утилитаризм мы видим во всех подготовительных группах, где главная цель — подготовить, выдержать экзамен. Вот этой ошибки и не следует допускать в свободной внешней работе, которая должна быть построена на изу-

чении детских инстинктов, характера, трудоспособности и желаний. Изучение свободных детских организаций приводит к мысли, что они возникают в силу необходимой потребности учиться жить, приспосабливаться к жизни. У детей есть свой аппарат, с помощью которого они по-своему обрабатывают эти приспособительные знания и опыт. Эту потребность учиться жизни можно сравнить с серьезной потребностью исследовать у ученого» [6].

Детское самоуправление, в данном случае, выступает в качестве ведущего педагогического средства, а органы детского самоуправления — на уровне детского коллектива — формой пространства, специально созданного для реализации педагогических идей раскрытия перед ребенком тех видов взаимодействия, которые ведут к успеху, к самоутверждению.

Участие в жизнедеятельности коллектива готовит подростков к выполнению обязанностей, возложенных на каждого из нас обществом в решении общественно значимых задач, помогает в жизненном самоопределении. Одна из функций детского самоуправления — подготовка к будущей жизнедеятельности в обществе, в котором человеку важно уметь не только подчиняться, но и управлять.

Воспитание активной жизненной гражданской позиции и лидерских качеств является одной из основных целей детского объединения (разновозрастного отряда) «Флагман», где дети девяти — шестнадцати лет учатся взаимодействовать в командах, стараясь добиться наивысших результатов совместными усилиями, учатся руководить и подчиняться.

Образование и развитие команд естественно и неизбежно, поскольку:

— педагоги создают их для выполнения какой-либо работы (это могут быть проектные группы, яхтенные и вахтенные экипажи, различные комитеты и коллегии);

— дети могут удовлетворить многие свои потребности только в случае принадлежности к какой-либо команде (в одиночку яхту не вооружишь и далеко на ней не уйдёшь; стенную газету в одиночку не сделаешь; в коллективе люди лучше обучаются).

Принадлежность к команде помогает человеку удовлетворить свои социальные потребности; сформировать себя, как личность; получить возможность психологической разгрузки, находя взаимопонимание с другими членами команды; получить право участвовать в совместной деятельности, приносящей определенную, не обязательно финансовую, выгоду.

«Можно утверждать, что в основе создания команд лежат три базовые идеи.

1. Члены команды объединены общими намерениями, целями и задачами.

2. Члены команды взаимозависимы, они нуждаются друг в друге для достижения командных и личных целей.

3. Члены команды принимают утверждение, что совместная работа более эффективна» [1].

Декларация детского объединения (разновозрастного отряда) «Флагман»

Мы предлагаем пространство для детей, на котором действуют определенные морально-этические ценности и нормы поведения. Мы называем это пространство отрядом. Мы воспитываем в детях чувство ответственности — за себя, за свой коллектив, за порученное дело. Мы способствуем формированию убеждения ребенка в его способности достигать поставленных целей, добиваться желаемых результатов, способности менять окружающий мир и, что еще важнее, самого себя.

Отряд живет делами. Отряд ведет активную жизнь, постоянно оказываясь в ситуациях, в которых дети берут на себя всю ответственность, потому что никто, кроме них, ее не возьмет. Он дает им возможность чувствовать себя сильным и значимым, а значит, уверенным в этой жизни.

Цели и задачи объединения (разновозрастного отряда) «Флагман»

Воспитание человека, способного нести не только личную, но и коллективную ответственность (воспитание командиров — подготовка управленческого персонала).

Воспитание человека, способного делать осознанный выбор.

Воспитание человека, умеющего занимать и отстаивать собственную позицию.

Действовать в экстремальной ситуации.

Воспитание качеств: целеустремленность, настойчивость, смелость, рассудительность.

Привитие морально-этических ценностей: отношение к младшим, отношения со старшими, отношения с равными (в возрастной рамке, в должностной рамке).

Получение основных знаний, умений и навыков работы в группе. Умение управлять, подчиняться, способы мотивации, контроль.

Воспитательный процесс проводится в процессе деятельности (коллективно-творческих делах).

Структура объединения (разновозрастного отряда) «Флагман» такова.

В отряде введена система званий. Звание присваивается на основе навыков и опыта подростка, каждое регламентировано обязательным набором знаний отрядных дисциплин, личной активности и дисциплины обучающегося, умения и опыта руководящей деятельности. Присвоение званий — прерогатива Совета Командиров.

Флагманский Совет, состоящий из взрослых инструкторов по разным направлениям работы отряда «Флагман» (парусной теории и практики, истории России и флота, фехтованию, краеведению и журналистике, фото-кино делу), назначает командиров всех уровней и младших инструкторов, основываясь, прежде всего, на звании подростка.

Ребята объединены в команды (экипажи) по четыре человека. Один из них — командир экипажа, остальные — матросы. Каждые два экипажа составляют эскадру с командиром эскадры во главе. Все эскадры объединены во флотилию, работу которой корректирует старший по званию опытный инструктор.

Командиры экипажей отвечают за работу своих матросов во время несения вахты, проектной деятельности, походов,

яхтенных тренировок и выходов; в лагерях и т. д. Командиры эскадр отвечают за слаженную работу эскадр, направляя деятельность командиров экипажей в нужное русло.

В отряде есть Знаменная группа (старшие по званию подростки во главе с командиром) и сводный экипаж ба- рабанщиков (самые младшие по званию и возрасту ребята, тоже во главе с командиром).

Есть сводный экипаж младших инструкторов — старших по званию подростков пятнадцати-шестнадцати лет, прошедших отрядные программы.

Во время каникул младшие инструкторы планируют и проводят игровую программу лагерей — городских и выездных — каждый по своему направлению. В течение

учебного года младшие инструкторы проводят разработку и реализацию проекта «Большая игра», направленного на развитие личности детей отряда и на командообразование. С 2014 года в отряде проводится обучение подростков (младших инструкторов) игротехнике и методике проведения разовых мероприятий на примере общеотрядной игры.

Таким образом, мы реализуем потребность подростков в принадлежности к конкретной социальной общности, признании и самореализации в деятельности разновозрастной детской общественной организации, где они учатся работать в команде: учатся подчиняться и руководить, приобретают активную гражданскую позицию.

Литература:

1. Ансофф, И. Стратегическое управление. — М.: Экономика, 1999
2. Герасимова, Л. А., Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук «Воспитание социальной активности детей», Оренбургский гос. пед. университет, 2003г
3. Золотарева, А. В. Дополнительное образование детей: Теория и методика социально-педагогической деятельности. — Ярославль: Академия развития, 2004. — 304 с.
4. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании: Школьные технологии, 2004. — № 5. — с. 3–12.
5. Соколова, Н. А., Фуникова Н. И. Педагогика дополнительного образования детей: Учеб. пособие по специальности 031300 «Социальная педагогика», специализация 031304 «Социально-педагогическая деятельность в учреждениях дополнительного образования»/Научн. ред. З. М. Большакова. — Челябинск: Изд-во ГОУ ВПО «ЧГПУ», 2004. — 278 с.
6. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. (Сост. Л. Н. Скаткин и др.)/Под ред. Н. П. Кузина и др. — М.: Педагогика, 1980

Педагогическое сопровождение деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава

Петровских Сергей Александрович, подполковник, адъютант
Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России

Рассматриваются особенности педагогического сопровождения деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава. Обосновывается актуальность развития технологий педагогического сопровождения и их влияния на показатели учебной деятельности подчиненных. Предложен технологический компонент осуществления педагогического сопровождения деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава, представленный объединением методов, средств, этапов, а также уровней педагогического сопровождения.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, управленческая компетентность, командир подразделения внутренних войск МВД России, вуз внутренних войск МВД России.

Задачи осуществления реформирования внутренних войск МВД России, а также системы образования МВД России определяют увеличение требований к качеству подготовки личного состава. Главная задача воспитания личного состава заключается в формировании высоких профессиональных, а также личностных качеств личного состава, недопущение снижения уровня подготовки личного состава внутренних войск МВД России

в условиях сокращения численности. Основной резерв для поддержки достаточно высокого уровня подготовки личного состава заключается в повышении качества высокого уровня профессиональной подготовки [3].

Анализ опыта реформирования системы образования МВД России говорит о том, что главный дефицит — это профессионально подготовленные командиры подразделений внутренних войск МВД России, компетент-

ность которых соответствовала бы требованиям реформы. Служебная деятельность требует от командиров подразделений внутренних войск МВД России умения самостоятельного принятия управленческих решений, а также умения действовать в достаточно сложных и быстромеменяющихся условиях. Специфика профессиональной деятельности личного состава внутренних войск МВД России заключается в том, что большая часть служебных задач осуществляется в мирное время. Помимо высокого профессионализма, на первый план выходят личностные качества, а также социально — психологические особенности. Помимо данных характеристик, достаточно важными являются командирская воля, решительность, организаторские способности, достаточно высокий личный авторитет, умение командира подчинять, а также формировать и поддерживать здоровый моральный климат в коллективе. Кроме того, в качестве существенного требования к командиру подразделений внутренних войск МВД России предъявляется исполнительность, дисциплинированность, инициативность и творческий подход. Это далеко не полный список требований, которые выдвигаются государством перед командирами подразделений внутренних войск МВД России [6].

Это является достаточно справедливым в отношении командиров подразделений внутренних войск МВД России. Качество деятельности командиров в большей степени определяется уровнем управленческой компетентности, в связи с чем представляется достаточно важным осуществление педагогического сопровождения деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава. Повышение уровня управленческой компетентности позволяет обеспечить эффективность служебной деятельности командира, а также увеличить качество обучения и воспитания личного состава, настроения и дисциплину подчиненных. Вследствие увеличения уровня управленческой компетентности командира становится возможным улучшить учебный процесс, а также боевую готовность подразделения и морально-психологическое состояние коллектива [4].

Иными словами, осуществление развития управленческой компетентности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава является достаточно существенной и актуальной социально-экономической проблемой. Социальные ожидания предполагают появление нового типа командира, который обладал бы способностью решать новые виды образовательных проблем, формировать условия для осуществления педагогического творчества, а также реализации вариативности образовательных программ, стимулируя тем самым образовательные инициативы личного состава подразделений внутренних войск МВД России.

Для соответствия новым требованиям, командиру подразделения внутренних войск требуется постоянное развитие, знания о современном управлении как особого направления его профессиональной деятельности. Процесс

подготовки и воспитания личного состава подразделений внутренних войск МВД России является важнейшим этапом социализации, этап оказания целенаправленной поддержки и сопровождения развития управленческой компетентности командиров в области подготовки личного состава.

Достаточно близкими к понятию сопровождение являются содействие, поддержка. Сопровождение означает прохождение с кем-либо части пути. Сопровождение подразумевает собой обеспечение поддержки естественно развивающихся реакций, а также процессов и состояния личности.

Педагогическое сопровождение — деятельность, которая позволяет обеспечить формирование необходимых условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различного рода ситуациях жизненного выбора. Каждая программа педагогического сопровождения является технологией разрешения проблем развития. В этой связи, можно отметить некоторое смысловое совпадение «сопровождения» и «педагогического сопровождения», что позволяет говорить о технологии педагогического сопровождения деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава [7, с. 102].

Педагогическое сопровождение деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава — это теоретическая и практическая поддержка командиров, которая направлена на комплексное профессиональное содействие созданию образовательного пространства, базирующиеся на преемственности образовательных этапов, которые были получены личным составом содержанием обучения, интеграции инновационных образовательных технологий и процессов. В качестве объекта педагогического сопровождения выступает процесс обеспечения развития деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава [6].

Содержание педагогического сопровождения отражает те знания, которыми обогащается командир в процессе своей деятельности при работе с личным составом. В качестве такого содержания выступают профессиональные компетенции. Профессиональные компетенции представляют собой способ существования знаний, умений, которые способствуют личностной самореализации. Иными словами, профессиональная компетенция является целостным социально-профессиональным качеством, которое позволяет успешно исполнять определенные производственные задачи, а также осуществлять взаимодействие с другими людьми [3, с. 141].

Профессиональная компетенция определяется на основе теоретической базы, которая требуется для овладения профессией, подтвержденной учебно-воспитательной практикой, а также государственными образовательными стандартами.

Процессуальность и пролонгированность являются основными характеристиками педагогического сопро-

вождения деятельности командира подразделений внутренних войск МВД России. В качестве исходных положений для осуществления формирования теории и методики педагогического сопровождения выступает системно-ориентированный подход, который подразумевает выбор и освоение субъектом развития необходимых инноваций. Вследствие наличия выбора возникает множественность вариантов, что порождает определенную проблему в организации педагогического сопровождения деятельности командира. Выбор варианта организации педагогического сопровождения должен определяться ориентационным полем развития. Педагогическое сопровождение является формой помощи субъекту в формировании ориентационного поля развития, за которое субъект несет ответственность. Главным положением системно-ориентационного подхода является приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта, при этом ключевым положением является педагогика успеха. Субъект имеет право самостоятельного выбора, но вместе с этим несет полную ответственность за свой выбор. Но признание данного права и его реализация еще не является гарантией качественного обеспечения педагогического сопровождения деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России. Для использования права свободного выбора альтернативных вариантов требуется обучить выбору, помочь разобраться в различных проблемных ситуациях при организации воспитательного процесса личного состава, сформировать план решения проблемных ситуаций при организации воспитательного процесса личного состава [1].

Педагогическое сопровождение является взаимодействием сопровождающего и сопровождаемого, которое направлено на разрешение различных жизненных проблем в развитии сопровождаемого. Применение термина «сопровождение» объясняется необходимостью отметить самостоятельность командира подразделения внутренних войск МВД России в принятии управленческого решения в области организации воспитательного процесса личного состава. Термин сопровождение подразумевает обеспечение необходимых условий для принятия субъектом решения, тем самым подчеркивая приоритет личности обеспечивающего. Иными словами, термин сопровождение может рассматриваться как помощь [5].

Системно-ориентационный подход предполагает осуществление сопровождения через обеспечение взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого и может рассматриваться как оказание поддержки субъекту развития в решении проблем за счет преобразования ориентационного поля развития командира выступает чувство социальной ответственности, компетентности, а также опыт служебной деятельности, которые способствуют решению различных профессиональных задач в области организации воспитательного процесса личного состава подразделений внутренних войск МВД России.

Базой педагогического сопровождения развития является усиление позитивных факторов и устранение негативных, что дает возможность осуществлять соотношение педагогического сопровождения с внешними преобразованиями, которые являются достаточно благоприятными для поддержки и подкрепления внутреннего потенциала командира подразделения внутренних войск МВД России.

Субъектом развития является система в образовании, а в качестве объекта педагогического сопровождения выступает как отдельный человек, так и процесс и целая система, например образовательная, педагогическая и социальная. Богословский В. И. и Бережнова Л. Н. понимают педагогическое сопровождение образовательного и воспитательного процесса как особый вид осуществления взаимодействия субъектов [7, с. 58]. Педагогическое сопровождение воспитательного процесса — это система, которая предоставляет субъекту воспитательного процесса ориентационное поле деятельности, в котором производится выбора оптимальных условий для дальнейшего профессионального становления и роста.

Технологический компонент педагогического сопровождения является объединением технологий педагогического сопровождения. Каждый командир проходит в процессе педагогического сопровождения определенные этапы диагностики, которые служат базой для осуществления постановки целей, выбора и использования методических средств, проведения анализа промежуточных и конечных результатов, а также дает возможность скорректировать процесс работы. В качестве основных технологий педагогического сопровождения деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава являются: осуществление перехода от личного отчужденного к индивидуальному удовлетворению образовательных запросов, то есть реализация перехода к личностно-ориентированному обучению; предоставление командирам необходимой информации о приемах и методах ведения воспитательного процесса личного состава; ориентация на функционирование образовательной системы, ее совершенствование и решение прогностических, а также проекторочных подчиненными; обеспечение командиров подразделений внутренних войск МВД России консультативной поддержкой по информационно-воспитательным, социально-психологическим, а также прочим вопросам; обеспечение преемственности образовательных технологий и программ в плане реализации образовательного и воспитательного процесса личного состава подразделений внутренних войск МВД России.

Разнообразие, адекватность содержания, превалирование диалогических методов взаимодействия с личным составом является достаточно существенным критерием педагогического сопровождения деятельности командиров. Реализация педагогического сопровождения может осуществляться на методологической междисциплинарной основе с учетом специфики взаимодействия с командованием.

Для улучшения реализации педагогического сопровождения деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России требуется осуществление стимулирования самостоятельной работы командиров, их творческой деятельности. В целях координации деятельности требуется организация мониторингового сопровождения для обеспечения качества в управлении системой развития управленческой компетентности командиров в области организации воспитательного процесса в отношении личного состава [3].

В качестве результатов педагогического сопровождения деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России является формирование единого образовательного пространства, управленческая компетентность командиров, увеличение качества воспитательного и образовательного процесса в отношении личного состава. В ходе педагогического сопровождения осуществляется целенаправленное увеличение управленческой компетентности командиров в плане организации воспитательного процесса, происходит развитие управленческого мышления, которое основано на научных представлениях о системе управления, происходит развитие потребности в достаточно эффективной деятельности в воспитании личного состава и стимулирование к применению инновационных технологий и программ подготовки. Педагогическое сопровождение деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России позволяет

сформировать активную позицию к службе, осуществить развитие опыта в области взаимодействия с различными категориями подчиненных, а также определить направление на самообразование [5].

Таким образом, педагогическое сопровождение деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России является многоаспектным взаимодействием, которое направлено на осуществление преобразования неблагоприятных условий развития, как внутренних, так и внешних, реализация поддержки командиру в организации воспитательного процесса в отношении личного состава, что особенно актуально в кризисные или переходные периоды служебной деятельности, особенно в условиях реформирования системы. Развитие управленческой компетентности является следствием педагогического сопровождения деятельности командиров и призвано устранить несоответствие между социальными требованиями к личности командира и его профессиональной деятельности в вопросе обучения и воспитания личного состава.

Педагогическое сопровождение и воспитательная работа является важным элементом осуществления подготовки сотрудников, которая способна обеспечить реализацию такого принципа как защита и обеспечение прав и свобод граждан. Педагогическое сопровождение деятельности командиров в воспитании личного состава ориентировано на комплексное применение форм и методов воспитания.

Литература:

1. Блинные, В. П. Особенности правового воспитания военнослужащих во внутренних войсках МВД России// Молодой ученый. 2014. № 1. с. 490–492.
2. Богданов, А. В. Морально-нравственное воспитание сотрудников полиции: основные проблемы, особенности и пути их решения//Вестник Московского университета МВД России. 2014. № 11. с. 183–186.
3. Бялт, В. С. Воспитательная работа по укреплению служебной дисциплины и законности среди личного состава органов внутренних дел: актуальные проблемы и пути решения//Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2014. № 1 (61). с. 139–144.
4. Кузьмин, А. В. К вопросу о роли руководителя органа внутренних дел в деле воспитания личного состава полиции//Полицейская деятельность. 2014. № 4. с. 358–362.
5. Мартусенко, С. Н. Системный подход в организации воспитательной работы с личным составом органов внутренних дел//Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 17. с. 26–32.
6. Торопов, В. А. Профессиональная компетентность и личностные качества преподавателя физической подготовки образовательного учреждения МВД России//Вестник Университета (Государственный университет управления). 2014. № 17. с. 335–337.
7. Федак, Е. И. Педагогическая методика обеспечения безопасности службы во внутренних войсках МВД России. М.: Лаборатория «ОП», 2015. — 250 с.
8. Щеглов, А. В. Профессионально-нравственное воспитание как основа кадровой политики в МВД//Государственная служба и кадры. 2014. № 1. с. 12–17.

Моральное воспитание учащихся 5–9 классов средствами украинских народных традиций во внеурочное время

Подборский Юрий Григорьевич, кандидат педагогических наук, доцент
 Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды (Украина)

В статье рассматриваются особенности нравственного воспитания учащихся 5–9 классов средствами украинских народных традиций во внеурочное время. Раскрыт вопрос специфики усвоения учениками 5–9 классов модели нравственного поведения. Определены характерные черты процесса нравственного воспитания в средних классах. Очерчены основные задачи осуществления нравственного воспитания в условиях заведений интернатного типа.

In the article the features of moral education of students are examined 5–9 classes by facilities of Ukrainian folk traditions in extracurricular time. The question of specific of mastering students is exposed 5–9 classes of model of moral conduct. Kharakterne lines are certain process of moral education in middle classes. The basic tasks of realization of moral education are outlined in the conditions of establishments of internatnogo type.

Постановка проблемы. Процесс развития личности тесно связан с нравственными поисками человека. Сейчас — во время духовных поисков в обществе, когда Украина стоит на пути вхождения в систему европейских государств, одними из важнейших является вопрос о моральном фундаменте личности, о роли и значении для человека и общества общечеловеческих моральных ценностей.

Особого внимания требует нравственное воспитание подрастающего поколения, в частности подростков школ-интернатов. Проблема осложняется тем, что воспитанники этих заведений в подавляющем большинстве с раннего детства были лишены нормальных человеческих взаимоотношений, привыкли к жизни в условиях нездорового психологического климата и поэтому имеют ряд аномальных привычек.

Формирование нравственных качеств учащихся школ-интернатов значительно зависит от школы, учителей, воспитателей и друзей, которые заменяют здесь семью.

В нашем исследовании основное внимание уделяется учащимся 5–9 классов, психологические особенности которых имеют свою специфику. Дети этого возраста критически относятся к жизни, но далеко не всегда могут дать правильную оценку происходящему вокруг. Кроме того, в процессе повседневного общения школьников идеальные представления о моральных нормах сталкиваются с жизненными обстоятельствами, которые нередко значительно затрудняют выработку поведения учеников, и это негативно влияет на них.

Анализ последних исследований и публикаций. Вопрос нравственного воспитания учащихся является предметом исследования ряда современных ученых.

О воспитании у школьников нравственных качеств, их сущности и условиях формирования говорится в трудах М. И. Болдырева, Н. К. Гончарова, Н. Возникали.

Нравственному воспитанию школьников посвящены разноплановые педагогические исследования В. Т. Бабич,

И. А. Зязюна, Т. И. Люриной, К. И. Черной. В них говорится о значении для человека и общества общечеловеческих нравственных ценностей, воспитании нравственных качеств личности, умений и навыков нравственного поведения, формирования гуманных взаимоотношений.

Проблеме воспитания детей в учреждениях интернатного типа посвящены исследования, в которых комплексно рассматриваются различные аспекты учебно-воспитательного процесса (В. М. Галузинский, Л. В. Канишевская, Б. С. Кобзарь, Н. А. Репа).

С учетом особенностей воспитания в интернатных заведениях и должна строиться деятельность педагогов. Во время совершения воспитательного воздействия на подростков необходимо иметь в виду и то, что развитие и формирование личности подростка происходят не просто под влиянием окружающей среды, а во взаимодействии с ней.

Цель написания статьи. Раскрыть особенности процесса нравственного воспитания учащихся 5–9 классов средствами украинских народных традиций во внеурочное время, отметив основные проблемы его осуществления. Определить характерные черты процесса нравственного воспитания учащихся среднего школьного возраста. Очертить основные задачи и пути осуществления нравственного воспитания средствами украинских народных традиций.

Изложение основного материала. Подростковый возраст — самый благоприятный для воспитания. В. А. Сухомлинский отмечал: «В духовном облике подростка происходят бурные, противоречивые явления, которые надо направить в правильное русло здорового нравственного развития» [4, с. 251]. Одним из путей такого «здорового нравственного развития» подростков является осуществление систематического целенаправленного нравственного воспитания. Бурными противоречиями, о которых говорил педагог, особенно отмечаются ученики интернатных заведений.

Установлено, что большинство учащихся школ-интернатов имеют различные отклонения в физическом, психологическом и интеллектуальном развитии.

Исходя из этого, ученые, исследующие проблемы психического развития воспитанников школ-интернатов, считают, что их психологическое состояние определяется в определенной степени индивидуальными особенностями. Воспитанникам закрытых детских учреждений на каждом возрастном этапе присущи различные специфические комплексы черт, отличающих их от сверстников, которые растут в семье [1, 2, 3]. Так, для подростков из школ-интернатов характерны особенности в становлении личности, которые проявляются в характере намерений, стремлений, желаний. Во взаимоотношениях с взрослыми в них слабо выражены личностные контакты, а с ровесниками — наблюдается малая избирательность отношений. Им присуща особая внутренняя позиция, оказывается в неопределенной ориентированности на будущее, конфликтности удовлетворения некоторых личностных потребностей, ориентации на оценку окружающих по отношению к себе, а не на самооценку.

Значительная часть негативных черт личности воспитанников школ-интернатов, возникая в раннем возрасте, со временем закрепляется и усугубляется, трансформируясь в новые качества — это эмоциональная бедность, упрощенное понимание самого себя, импульсивность, несамостоятельность поведения и т. п. Анализируя причины специфического развития воспитанников в школах-интернатах, которое проявляется в появлении упомянутых выше качеств, большинство ученых видят их в особенностях общения детей со взрослыми, с окружающим миром, а также в низком уровне осознания ими необходимости самостоятельного решения нравственных проблем.

Проведенный анализ нравственного воспитания учащихся учреждений интернатного типа дал возможность выяснить, какие факторы общественных отношений больше влияют на становление личности ребенка, а также установить особенности ее развития. Оказалось: дети, которые воспитываются в школах-интернатах значительно отличаются от ровесников, растущих в семьях. Темпы развития первых замедлены, их здоровье и развитие имеют ряд негативных особенностей, наблюдаемых на всех этапах развития: от младшего детского возраста — до подросткового и дальше.

Процесс воспитания личности в условиях интернатных заведений всегда уникальнейший и от объединения усилий и четкой координации действий воспитателей, руководителей кружков, учителей, школьных врачей, психологов и всего коллектива зависит его эффективность. Целенаправленные педагогические действия и привлечение детей к различным видам деятельности, в соответствии возрастом и степенью развития, способствуют воспитанию в них положительных качеств, обогащают их духовный мир.

Систематическое изучение учащихся школ-интернатов дает возможность воспитателям предусматривать форми-

рование нравственных качеств у школьников; целенаправленно планировать работу по нравственному воспитанию и систематически следить за изменениями в поведении учащихся; вносить необходимые коррективы в процесс нравственного воспитания с целью повышения его результативности. А это обеспечивает выполнение задач нравственного воспитания, поставленных перед школой на современном этапе ее развития; соответствие содержания воспитательной работы развития школьников позволяет шире применять нормы, методы воспитательной работы, способствующие формированию личности ученика, вести систематический учет и оценку результатов нравственного воспитания школьников.

В формировании нравственных качеств личности подростка учитываются возрастные и индивидуальные особенности каждого из них как одно из важнейших условий воспитания. Сейчас перед интернатами ставится задача вооружить каждого педагога умением изучать детей, опираясь в воспитательной работе на их возрастные и индивидуальные особенности. Ведь известно, что невозможно достичь высоких воспитательных результатов, не зная хорошо каждого ученика, уровня его знаний и развития.

Подростковые группы, объединения, кружки по интересам, получившие сейчас широкое распространение, оказывают положительное влияние на различные стороны жизни школы-интерната; способствуют развитию у воспитанников самостоятельности, ответственности, товарищества. Они привлекают детей к активному участию в эмоционально-привлекательной для них деятельности, развивают личную заинтересованность, способность к сопереживанию за дела микроколлектива. В такой деятельности формируются чувства, связанные с выполнением различных поручений.

Наблюдение за организацией общественно полезной деятельности подростков показало, что они пытаются проявить себя не только в социально значимых делах, но и в чисто индивидуальной деятельности. Это требует формирования таких качеств, как уважение к другим, чуткость к окружающим людям, умение добросовестно работать, соблюдать моральные принципы. В это время появляется ориентация подростка на самооценку, обостряется внимание к своему духовному миру, возникает желание активизировать поиски возможностей самореализации, самовыражения и самоутверждения.

В формировании нравственности подростка особое значение имеет учет эмоциональной сферы. Для него характерна большая импульсивность и вспыльчивость, детская непосредственность, мягкость, верность данному слову и делу. При этом ощущение подростка часто бывает слишком противоречивыми. Он должен быть внимательным, чутким, сочувствовать неудаче своего друга, проявлять высокие качества собственного достоинства, и одновременно вести себя как ребенок, плакать от несправедливой обиды. Поэтому взрослые должны позаботиться о том, чтобы взаимоотношения с подростками

способствовали развитию у последних положительных эмоций и чувств.

Самого пристального внимания педагогов и взрослых, связанной с воспитанием подростков, требует осмысление способов нравственного выбора ими и поведения в реальной действительности. В подростковом возрасте закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления и социальные установки. Бурное развитие самосознания положительно влияет на формирование самоуважения, эмоциональной чувствительности, сочувствие к переживаниям другого человека, предполагает и бескорыстную помощь, осмысление подростком принципов морали как средства удовлетворения личных потребностей в самоутверждении. В его духовной сфере наблюдается переосмысление нравственных ценностей, причем главным в их иерархии выступает принцип товарищества, наиболее способствует развитию общественной направленности личности.

В жизни многих подростков школы-интерната отсутствуют ситуации ответственности: им, в частности, не приходится материально помогать семье. Обучение же имеет несколько иной характер, чем производительный труд. Вполне находясь на государственном содержании, не все школьники 5–9 классов задумываются о своем будущем, о выборе профессии, о своем месте в жизни и собственных перспективах, у них слабо развито чувство ответственности, ответственности. Имея определенные права, они далеко не всегда осознают свои обязанности. И задача педагогической практики — помочь им «найти себя», сформировать качества гражданина Украины, в частности такие, как ответственность, трудолюбие, порядочность, честность, гуманность.

Одной из важнейших изменений, которые происходят в этот период, в жизни подростка интернатного учреждения является изменение его статуса как питомца. Содержание и средства воспитания требуют от него выработки новых подходов к усвоению нравственных норм, умение самостоятельно работать с учебным материалом, познавательного отношения к знаниям. В этом возрасте ученики 5–9 классов подходят к овладению основными нравственными понятиями.

Склонность учащихся среднего школьного возраста к тем видам работы, требующим умения охватить, осмыслить значительное количество фактов, самостоятельно формулировать выводы, проверять полученные результаты в практической деятельности. В процессе освоения новых знаний реализуются богатые резервы психического, а следовательно, и нравственного развития учащихся, полнее раскрываются их потенциальные возможности.

Изменения, которые происходят в сознании и психике детей школ-интернатов в подростковом возрасте сказываются на их отношении к взрослым и вообще к окружающей обстановке. С одной стороны, большая часть из них привязаны к своим воспитателям, с другой — они претендуют на большую самостоятельность. Воспитатели не всегда серьезно относятся к этим изменениям, из-за чего могут

возникать достаточно острые конфликты. Подростка раздражает опека старших, и он начинает требовать, чтобы взрослые считались с его планами и желаниями. Действия педагогов иногда воспринимаются им как неуважение к себе. И тогда подросток становится грубым, нетерпеливым, трудноуправляемым.

Основной мотив поведения подростка — желание найти свое место в коллективе. В таких случаях, когда ученик по каким-то причинам не может получить авторитет у своих ровесников с помощью учебных успехов или участия в школьных мероприятиях, он ищет другие пути для реализации этого желания: обращает на себя внимание товарищей проявлением псевдохорообрости, нарушением поведения и т.п. Педагоги стараются влиять на учеников, убеждая их, что такое поведение недопустимо, поскольку оно свидетельствует о легкомысленном отношении к товарищам. В это время педагоги должны быть особенно внимательными к каждому воспитаннику: надо помочь подростку найти соответствующие способы урегулирования отношений с одноклассниками. В учреждениях интернатного типа этому способствовало, например, привлечение воспитанников в фольклорно-этнографический, краеведческий кружки, кружки народных промыслов, вышивки, к другим интересным делам.

В каждом классе обычно выделяется несколько групп детей, которые занимают разное положение в коллективе. Учащихся 5–9 классов интересует, от каких качеств зависит их место в коллективе. На первый план выходят чаще всего умение сохранить верность в дружбе, мужестве, оказание поддержки товарищу, волевое поведение. Такая оценка сверстников и подход к выбору друзей доминируют изначально в подростковом возрасте. Требования коллектива, общественное мнение, нравственные установки, нормальные взаимоотношения являются важными факторами формирования личности.

Сложность формирования нравственных норм и правил поведения и тот смысл, которым наполняются аморальные установки и требования какой-то части воспитанников интернатов, порождают трудности в педагогическом процессе, преодоление которых требует разнообразия методов и средств педагогического воздействия.

Часто в школах-интернатах для повышения уровня нравственного воспитания организуются соревнования между учениками, классами. Однако соревнования само по себе не обеспечивает соблюдение общественных норм. Соревнования учеников не дает желаемых результатов. Ученики включившись в соревнование, достигли значительных успехов: внимательно контролировали учебную работу друг друга, старались не иметь низких оценок, не допускать проявлений недисциплинированности, безответственного отношения к общественным поручениям. Но после окончания соревнования достигнутые успехи свелись на нет: аккуратность, вежливость снова исчезли.

Наше наблюдение показало, что соревнования выполняет свою функцию, если оно связано с тем, что для ребенка в этот период имеет приоритетное значение. Так,

в этих же школах-интернатах была организована игра, связанная с изучением украинской народных традиций. Классы превратились в отряды казаков — защитников родного края. Побеждала, по правилам игры команда, которая наиболее дисциплинированно и ответственно «отбывала» службу; критерии дисциплинированности были такие же, как и в предыдущем соревновании. Экспериментальные проверки, проведенные через два-три месяца показали, что требования, поставленные подростками к себе и другим во время этой игры, остались для них значимыми и после ее окончания: они стали внутренними факторами поведения, поскольку были связаны со стремлением подростков к необычному, к изучению и соблюдению традиций народа. В таком случае не внешний контроль, а самоконтроль способствует успешному формированию того или иного нравственного качества.

Подростковый возраст характеризуется высоким уровнем развития самосознания по сравнению с другими

периодами детства. По сути, развитие самосознания означает познание самого себя. Интерес к своему внутреннему миру возникает именно в подростковом возрасте.

Нравственное воспитание учащихся предусматривает создание в учреждениях интернатного типа такого социально-психологического климата, таких педагогических условий, которые всесторонне способствуют развитию личности, их стремлению выработать в себе положительные моральные качества.

Выводы. Подводя итоги, мы исходили из того, что высокий уровень понимания нравственных понятий имеют те подростки, которые способны объяснить их сущность, раскрыть основные структурные элементы и применять полученные знания в практике своей повседневной жизни; средний — те, которые не всегда могут правильно объяснить содержание указанных понятий, нечетко выделяют их составные элементы; низкий — те, которые не могут их раскрыть и не связывают знания нравственных понятий с практической деятельностью.

Литература:

1. Азаров, Ю.П. Искусство воспитывать. — М.: Просвещение, 1985.
2. Архангельский, Л.М. Моральные ценности: сущность и реализация // Современная цивилизация и моральные ценности. — М.: Политиздат, 1982.
3. Атласов, Л.П. Воспитательная работа в учреждениях интернатного типа. — Барнаул, 1982.
4. Белкин, А.С. Вопросы диагностики отклонений в нравственном развитии учащихся // Сов. педагогика. — 1976. — № 7. — 51 с.
5. Бех, И.Д. Концепция воспитания личности // Рад. шк., 1991. — № 5, с. 15.
6. Водзинский, Д.И. Нравственное воспитание учеников во внеклассной работе. — К.: Рад. школа, 1964. — 119 с.
7. Руденко, Ю.Д. Украинская национальная система воспитания: конспект лекций. — К.: КГПИ, 1991. — 48 с.

Самостоятельная деятельность студентов как условие формирования их готовности к будущей профессиональной деятельности

Поликарпова Марина Жоржовна, заведующий учебным отделом
Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний

Актуальность проблемы формирования готовности студентов к будущей профессиональной деятельности обусловлена требованиями, предъявляемыми к будущим специалистам, в связи с возрастающей конкуренцией на рынке труда. Современное общество предъявляет к работе будущих специалистов требования, предполагающие наличие у них самостоятельного, аналитического мышления, гибкого реагирования на меняющиеся условия социальной среды. Молодому специалисту требуется немало времени, чтобы адаптироваться к условиям рабочего места после окончания учебного заведения. Одно из главных условий для реализации готовности специалиста к будущей профессиональной деятельности является наличие у него способности само-

стоятельно принимать решения, используя полученные компетенции. (3)

Отечественные ученые О.С. Анисимов, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и другие констатировали, что используемая в высшем образовании информационная модель обучения, нацеливает студентов не только на принятие, но и на переработку информации, а также ее освоение. Такого рода модель детерминирует пассивную роль студента и формирует мотивы «избегания неудачи», инициирует приобретение необходимых компетенций, практически не способствует формированию психологической готовности к профессиональной деятельности.

Анализ сложившейся ситуации показал наличие следующих противоречий: высокие требования, предъявляемые

к специалисту, с одной стороны, и недостаточная эффективность его подготовки в системе высшего профессионального образования; между высокими требованиями, предъявляемыми специалистами к овладению профессией и недостаточной личной готовностью; между социальным и педагогическим запросом практики на аргументированный подход к формированию личностной психологической готовности будущего специалиста в процессе его профессионального обучения на всех этапах образовательного континуума и отсутствием цельной системы психологического сопровождения становления специалиста в профессиональной деятельности [2].

Обучение в вузе формирует у студентов готовность к трудовой и профессиональной деятельности. А.Т. Ростунов трактует профессиональную готовность как категорию теории деятельности, выступающей, с одной стороны, как результат процесса подготовки, с другой — аттитуды на что-то [3].

Ряд авторов, исследующих проблему готовности, (Вилюнас В.К., Климов Е.А., Решетова З.А. и другие) трактуют ее как некое состояние сознания, психики и функциональных систем в ситуации решающий действий или подготовке к ним. Готовность определяет возможность субъекта действовать на достаточно высоком уровне, являясь основополагающим условием приспособления к трудовой деятельности, дальнейшей профессиональной самоактуализации и повышения квалификации.

П.А. Шавир трактует готовность к профессиональной деятельности как деятельностное состояние личности, вызывающее поведенческие реакции; как следствие деятельности; как качество, детерминирующее аттитуды на профессиональные ситуации и задачи, как возможность к целенаправленной деятельности, ее регуляции и стабильности, эффективности; как форма деятельности индивида, включаемая в общий поток его условий [5].

Проблему готовности целесообразно анализировать, исходя из основных этапов формирования личности человека: начало обучения в общеобразовательной школе; начало получения специального профессионального образования (профессиональная самодетерминация) и автономная профессиональная деятельность. Это отмечают Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, И. Шванцар).

В контексте нашего исследования мы рассматриваем готовность как личностное образование личности, интересующейся и желающей выполнять определенную профессиональную деятельность. Основополагающая характеристика профессиональной деятельности — ее комплексный характер, включающей гармонию внутренних структур, взаимообусловленности приоритетных компонентов личности специалиста, в стабильности, надежности их функционирования. Профессиональная готовность включает признаки, аргументирующие психологическое единство, целостность личности, иницирующие эффективность деятельности. В исследовании П.А. Рудика готовность представлена в виде многоаспектного психологического об-

разования, когнитивные психические процессы которого отражают существенные стороны выполняемой деятельности, которые могут как увеличивать, так и понижать активность индивида, волевых составляющих, приводящих к осуществлению эффективных действий для реализации задачи, а также мотивов поведения [4].

Ю.П. Поваренков, анализируя проблему готовности к профессиональной деятельности, трактует ее как интегративное проявление всех сторон личности специалиста, вычленив когнитивные, содержательные и мотивационные компоненты. Ученый выделил условия формирования готовности к креативному труду: автономность и осознанное усвоение культуры; деятельное участие в решении просоциальных задач, развитие креативного потенциала личности-ее познавательных процессов [1].

Анализируя научные подходы к раскрытию проблемы готовности к профессионально-педагогической деятельности (М.В. Гамезо, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.И. Щербаков), мы выделили в ней психологическую и бихевиористическую составляющие.

Рассматривая проблему психологической готовности слушателей образовательных организаций юридических вузов, мы выделили пять компонентов профессиональной готовности: организационно-содержательный, мотивационно-ценностный, познавательно-диагностический, личностно-эвохологический, эмоционально-сензитивный.

Организационно-содержательный компонент профессиональной готовности юриста должен быть заложен на этапе освоения профессии. Уже при обучении в вузе, у будущих юристов должны развиваться профессионально-важные качества, играющие существенную роль в его деятельности.

Мы выделили основополагающие качества профессии юриста: креативные, логико-аналитические, эмоционально-волевые, деятельные. Это гибкость и мобильность мышления, высокая эффективность интеллектуальной деятельности, эмоциональная стабильность, волевой самоконтроль.

У юриста должно быть активное восприятие для формирования цельного образа изучаемого явления. Прежде всего, это зрительное и слуховое восприятие, восприятие времени, коррелируемое с эмоциональным состоянием.

Немаловажное значение в успешной профессиональной деятельности юриста играет такой познавательный процесс, как внимание. Оно должно быть направлено на сенсорную сферу клиента, с хорошей распределяемостью.

Юрист должен обладать произвольной, долговременной, зрительной и слуховой памятью для того, чтобы максимально объективно и грамотно осознать проблемы клиента и выработать алгоритм помощи.

Для максимально успешного решения профессиональных задач, юрист должен виртуально владеть анализом и синтезом, обобщением, сравнением, ассоциативными мыслительными операциями. Для него важны словесно-логическое и образное мышление, оператив-

ность, вариабельность, конкретность и абстрактность мышления.

Работа юриста сопряжена с большими эмоционально-волевыми нагрузками, поэтому он должен развивать волю.

Современный уровень развития общественных отношений предъявляет повышенные требования к специалистам, в том числе, юридического профиля. Он должен обладать объективной эмпатией, рефлексией мышления, умением идентифицировать себя с субъектом взаимодействия, его проблемами, быть тактичным, предупредительным, дипломатичным. Профессиональный юрист должен обладать устойчивостью к дистрессам, к социальной аморфности и флуктуации, быть общительным, обладать психическим здоровьем, развитым абстрактным мышлением, быть экстравертом, иметь четкую дикцию, развитое аналитическое мышление, высокую социальную адаптивность, развитую вербальную и невербальную коммуникацию.

На этапе обучения юриста чрезвычайно важен мотивационно-ценностный компонент. В последнее десятилетие наблюдается снижение интереса молодых людей к освоению профессии. Анализ профессиональных мотивов показал, что условно всех студентов можно разделить на следующие группы: у первой группы преобладает мотив «неоформившееся желание заниматься юридической деятельностью» — 27%. Для второй группы — 58% характерно оформившееся желание заниматься юридической деятельностью и зафиксирована склонность к работе в парадигме «человек-человек». Третья группа (31%) констатирует мотивы занятий профессионально-юридической деятельностью, интерес к специальным предметам и желание применять полученные знания. Для слушателей выпускного курса ведущим мотивом становится «социальная важность труда». Появляется потребность быть нужным, ценным людям, оказывать консультации, поддержку, реализовывать просоциальное поведение и конструктивную жизненную стратегию.

Профессиональная готовность слушателей — юристов отражается также в познавательном-диагностическом компоненте. В процессе обучения у слушателей формируется адекватное представление о своей будущей профессии, помогающее им дифференцировать знания, получаемые в вузе, на «применимые» и «неприменимые» в будущем. Искомый компонент необходим для выработки профессиональных качеств, компетенций, влияет на отношение слушателей ко всему учебному процессу.

Личностно-эволюционный компонент предполагает следующие основные профессионально значимые качества личности будущего юриста: способность разбираться в людях, ориентировать их на просоциальную жизненную стратегию, конструктивно проводить досуг, определять уровень нравственно-волевых качеств клиентов, прогнозировать результаты своей деятельности, креативная самореализация, гибкая ориентация в социуме, своевременное реагирование на важные события. Юрист

должен обладать высокой гражданской ответственностью, социальной мобильностью, истинной интеллигентностью, но при этом защищенной, духовной культурой, желанием и умением вступать в коммуникацию с другими людьми, высоким профессионализмом.

При подготовке профессиональных юристов возникает проблема вместить как можно больше информации не только правового, но и психологического, социального характера в ограниченное число учебных часов. Частичный выход из ситуации состоит в задействовании индивидуальных форм работы преподавателя со слушателями. Эти формы дают возможность осуществлять более тесное взаимодействие преподавателя со слушателями с учетом характерологических особенностей последних, индивидуальных воззрений по конкретным вопросам.

Важную роль при обучении будущих юристов выполняет такая учебная форма, как курсовая работа. В реализации данной учебной формы дается возможность осуществлять креативный подход, допускаются известные студентам концепции и подходы при построении гипотезы исследования. В то же время способы проверки и выводы должны быть аргументированными и обоснованными. На этом фоне парадоксальным является низкий рейтинг у слушателей и студентов курсовых и выпускных квалификационных работ. Напрашивается вывод, что выполнение курсовых и дипломных работ осуществляется формально, и по этой причине не могут быть реализованы обучающие функции анализируемых форм. Хорошо зарекомендовали себя минипроекты, выполняемые отдельными слушателями или временными исследовательскими группами.

Таким образом, целостная структура готовности к профессиональной деятельности специфична для каждого курса. Второй курс инициирует реструктуризацию профессиональной готовности только по одной позиции. Конец третьего — начало четвертого курсов являются критической точкой изменения профессиональной готовности слушателей к будущей деятельности. Исследование слушателей первых курсов констатировало, что у многих респондентов зафиксирована недостаточная профессиональная готовность к будущей деятельности. Готовность к профессиональной деятельности слушателей, будущих юристов — не догма, а динамичное явление. Психологическая готовность будущих юристов формируется в процессе обучения в вузе. Это явление претерпевает конструктивные качественные и количественные модификации, отражаясь в поступательной динамике трансформации от одного уровня к другому, детерминирована эндогенным балансом между ее компонентами и обеспечивает эффективное решение учебных и профессиональных задач разного уровня сложности и содержания. Трансформация одного уровня готовности к профессиональной деятельности слушателей-юристов в другой осуществляется постепенно и коррелирует с этапами обучения в вузе. Приоритетным фактором успешности профессиональной деятельности будущих юристов является учет соответствующей динамики.

Литература:

1. Поваренков, Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности [Текст]/Ю.П. Поваренков // Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества. Сборник научных трудов. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ.
2. Решетова, З.А. Психологические основы профессионального обучения [Текст]/З.А. Решетова. — М.: Изд-во МГУ, 1985. — 207 с.
3. Ростунов, А.Т. Формирование профессиональной пригодности [Текст]/А.Т. Ростунов. — М.: 1984. — 176 с.
4. Рудик, П.А. Мотивы поведения деятельности [Текст]/П.А. Рудик. — М., 1988. — 136 с.
5. Шавир, П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности [Текст]/П.А. Шавир. — М., 1981. — 95 с.

Результативность общего образования: обзор методических подходов

Попова Алла Фёдоровна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 12 с углублённым изучением английского языка (г. Санкт-Петербург)

Образовательная система является одним из важнейших компонентов социума, чья деятельность направлена на воспроизводство социальных институтов и определения вектора развития всего общества. Отличительной чертой современного образования является изменение его характера, направленности, целей, содержания, ориентированных на «свободное развитие человека», на его творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность и мобильность. Происходящие в мире и России изменения в области целей образования, соотносимые с задачами обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптации вызывают необходимость обеспечения образованием более полного, лично и социально интегрированного результата.

Ответом на требования к подготовке выпускников средних общеобразовательных учреждений является внедрение в отечественную школу Федеральных государственных образовательных стандартов 2-го поколения (далее ФГОС). Данный стандарт позволит разработать систему объективной оценки уровня образования обучающихся на ступени среднего и полного общего образования. Разработанный с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации стандарт направлен на обеспечение ряда условий необходимых для качественного усвоения основных общеобразовательных программ, в основе которых лежит системно-деятельностный подход и ориентация на становление личностных характеристик выпускника.

Происходящие в современном обществе структурные изменения, диктуют необходимость модернизации всех сфер социального бытия. Человек должен идти в ногу с современными тенденциями развития мира и общества, каждому из нас необходимо быть готовым к различного рода инверсиям, которые несет за собой процесс глобализации. Все это позволяет сделать вывод о соответствии вносимых изменений современным требованиям образования.

Требования, предъявляемые сегодня к результатам освоения образовательных программ общеобразовательной школы возрастают. Результаты освоения в соответствие с ФГОС 2-го поколения подразделяются на:

- личностные;
- метапредметные;
- предметные.

В этой связи нельзя не учитывать значение дисциплин естественного цикла, занимающих в общей массе образовательных предметов школы значительное место. Именно благодаря данным дисциплинам у школьников формируется целостная картина мира. Человек, понимающий взаимосвязь всего живого на планете с процессами и явлениями, происходящими в окружающей среде, начинает воспринимать мир и себя в нем, как единое неделимое целое. Соответственно и его поведение будет направлено на созидание, а не на разрушение.

Однако с сожалением приходится констатировать тот факт, что на сегодняшний день прослеживается тенденция к снижению результативности обучения в школьном образовании. Данное обстоятельство вызвано целым рядом причин:

- пониженным интересом к предметам обучения;
- низкой мотивацией к обучению;
- высокой сложностью учебного материала;
- общим снижением психофизиологических резервов.

В педагогической литературе описано достаточно много дидактических приемов, которые выполняют активизирующую функцию. Однако учитывая массовое применение данных дидактических методов на всех предметах школьной общеобразовательной программы, их эффективность значительно снижается. К решению данной проблемы существует множество методических подходов, однако учитывая специфику учебных предметов школы, наиболее актуальным является применение различных приемов активизации познавательной деятельности обучающихся.

Повысить эффективность обучения с использованием дидактических приемов активизации познавательной деятельности, нам представляется возможным в случае сочетанного применения приемов дидактических и физиологических, таких, например, как самомассаж и КВЧ-воздействие. Выбор данных физиологических методов обусловлен рядом причин:

- расчёт на групповое применение;
- простота в применении;
- отсутствие побочных эффектов;
- кратковременность в применении.

Речь идет о сверхмалой мощности КВЧ-излучения частотного диапазона 43–44 ГГц, соответствующего так называемому миллиметровому участку длин электромагнитных волн, включающему волны от 10,0 мм до 1,0 мм., энергией излучения от 30–100 мкВт/см², глубиной проникновения 300–500 мкм. и авторском способе самомассажа головы и шеи.

Однако выбор дидактического приема активизации познавательной деятельности не должен быть произвольным. Он должен быть связан с целью, которую ставит перед собой педагог, как для курса в целом, так и для каждого урока в отдельности. Объективные и субъективные причины, имеющиеся возможности, случайности сужают диа-

пазон выбора, оставляют педагогу малочисленные способы эффективной работы. Выбирая тот или иной дидактический прием активизации познавательной деятельности, педагогу следует каждый раз учитывать многие аспекты. Прежде всего, определяется главная цель и конкретные задачи, которые будут решаться на уроке. Они «задают» группу приемов, наиболее подходящих для достижения немеченых задач. Далее следует выбор оптимальных путей, позволяющих наилучшим образом осуществить познавательный процесс. Физиологические методы, в свою очередь, являются благоприятным фоном для любого дидактического приема активизации познавательной деятельности, нормализуя деятельность центральной нервной системы учащихся и тем самым увеличивая эффективность приемов дидактических и как следствие результативность обучения.

В заключении необходимо отметить, что грамотное применение приемов активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках естественнонаучного цикла позволяет значительно увеличивать результативность обучения. Материал, изложенный выше, имеет особое значение на этапе внедрения ФГОС 2-го поколения в общеобразовательную школу, являясь приоритетным направлением в развитие модернизационной системы образования в нашей стране.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета/Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова, Н.Н. Плахов // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). с. 569–575.
2. Бахтин, Ю.К. Изучение образа жизни студентов педагогического вуза методом анкетирования/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А.Г. Гушин. Ярославль, 2010. с. 142–146.
3. Бойков, А.Е. Некоторые результаты применения методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе «основы безопасности жизнедеятельности» (5 класс)/А.Е. Бойков // Общество. Среда. Развитие. 2015. № 1 (34). с. 145–151.
4. Бойков, А.Е. Оценка уровня риска формирования информационной зависимости учащихся 5 классов/А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 5 (111). с. 19–23.
5. Бойков, А.Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения)/А.Е. Бойков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3 (40). с. 17–19.
6. Бойков, А.Е. Результаты методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс)/А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 6 (112). с. 41–45.
7. Макарова, Л.П. Здоровый образ жизни как модель первичной профилактики заболеваний у студентов педагогического ВУЗа // Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов // Молодой ученый. 2015. № 2. с. 533–536.
8. Пазыркина, М.В. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения/М.В. Пазыркина, Г.И. Сопко, Л.Г. Буйнов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 10. с. 162–165.
9. Сорокина, Л.А. Комплексное использование методов активизации познавательной деятельности при изучении курса «Естествознание» 5 класс/Л.А. Сорокина // автореферат дис... кандидата педагогических наук: 13.00.02/Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2013
10. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 2. с. 55–63.
11. Сухоруков, Д.В. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. Т. 1. с. 38–42.
12. Сухоруков, Д.В. Формирование аддиктивного поведения и образовательная модель его профилактики/Д.В. Сухоруков, А.Е. Бойков // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). с. 857–860.

13. Сыромятникова, Л. И. Педагогический подход к медико-валеологическому образованию будущих специалистов безопасности жизнедеятельности / Л. И. Сыромятникова, Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов // В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 18 частях. 2013. с. 157–159.

Оценка результативности использования компетентного подхода в системе общего образования

Рожкова Наталья Сергеевна, учитель биологии

ГБОУ СОШ № 12 с углублённым изучением английского языка (г. Санкт-Петербург)

В последнее время в психолого-педагогической литературе часто высказывается мысль, что выпускники традиционной российской школы плохо приспособлены к современному рыночному обществу. Поэтому на смену научным подходам в образовании должны прийти методики, передающие учащимся, прежде всего, социальный опыт. То есть, традиционная образовательная идеология ЗУН («знания — умения — навыки») должна уступить место философии НУЗ («навыки — умения — знания»). Другими словами, отечественная система образования нацеливается на переход от «школы знаний» к «школе компетенций».

Таким образом, в области отечественных образовательных новаций «компетентный подход», наряду с проблемой введения ЕГЭ, стал одной из самых широко обсуждаемых тем. Идея компетентности сейчас представляется едва ли не главным течением отечественной педагогической мысли. При этом реализация данного подхода объясняется стремлением включить Россию в общеевропейское образовательное пространство и создать структуру сравнимых и совместимых квалификаций для национальной системы образования. Тем самым компетентный подход воспринимается не только в качестве дидактической категории, но также как своего рода инструмент для социального диалога между школой и миром труда.

Так в «школе знаний» учащиеся получают фундаментальную теоретическую подготовку, уровень которой проверяется всеобъемлющими экзаменами. И лишь в дальнейшем они принимают решение о выборе жизненного пути. «Школа компетенций» ориентирует на выбор социальных предпочтений уже в процессе обучения, которое поэтому становится профильным. Учащимся представляется широкий спектр предметов для обучения по профилю (отсюда элективность), а результаты проверяются с помощью различных тестов (в частности ЕГЭ).

Конечно, старая и новая модель школы не должны восприниматься в контексте непримиримой борьбы. В этом смысле важно учитывать, что компетентность имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании со знаниями. Следовательно, приобретаемые знания закладываются в специализированные компетенции, отно-

сящиеся к предметной области. Исходя из этого, представить себе компетентного выпускника, не обладающего системой упорядоченных знаний, невозможно. Таким образом, в основе современного образования остается принцип неразрывного единства практики и теории, демонстрирующий симбиоз компетенций и знаний.

Сегодня наука активно изменяет окружающий мир, внося в него небывалую подвижность, связанную также с феноменом быстрого морального старения текущих жизненных атрибутов. Следовательно, важнейшее значение в нынешних условиях приобретают такие человеческие качества, как широта и гибкость мышления, свободная ориентация в информационной сфере, высокие профессиональные знания, способность решать реальные вопросы различного уровня сложности. Это означает существенное повышение требований к целям, содержанию и, наверное, самому принципу обучения и подготовки специалистов. Таким образом, важнейшей задачей в области образования на современном этапе следует считать обеспечение соответствия научной системы знаний требованиям практики. Именно в контексте компетентного подхода современная система образования сможет ориентироваться на динамичные знания, применимые в самых разных областях деятельности.

При этом в реальной жизни «школы знаний» и «школы компетенций» в чистом виде не существуют. Знания всегда обязаны «покрывать» определенные виды деятельности, в то время как готовность человека решать профессиональные задачи обеспечивается уровнем приобретенных знаний, умений и навыков. Здесь следует указать, что только единство компетенций и знаний можно рассматривать как показатель качества полученного образования.

В современном мире определяющей ценностью становится сохранение человеческой цивилизации, планетарное воздействие которой достигло колоссальных размеров. Следовательно, вся иерархия ценностно-нормативных предпочтений сегодня должна строиться при постоянной репрезентации мировоззренческих универсалий. По этой причине полученные знания необходимо трансформировать в интеллектуальный продукт жизненной потребности

использования мира. Это будет условием для манипулирования объектами окружающего мира, воспроизводимости действий, моделирования и прогнозирования развития. В итоге можно надеяться, что индивидуальная активность «компетентной личности» не станет напрасной.

Очевидно, что текущую действительность необходимо постоянно сверять с человеческим мировоззрением. Такая потребность порождается самим познанием, создающим абстрагированные модели, часто оторванные от конкретной реальности. Это является фундаментальным условиям формирования и развития различного рода негативных процессов и явлений в образовательной среде. Значит, знания нуждаются в радикальном углублении по траектории развития человеческого потенциала как органичного сочетания природных и социальных компонентов. При этом в центре внимания должен находиться «целостный человек» как единственное и достоверное богатство, которым на самом деле обладает мир.

Таким образом, вопрос подготовки и переподготовки педагогических кадров, способных решать указанные профессиональные задачи приобретает на современном

этапе развития образовательной системы первостепенное значение. Несомненный интерес, на наш взгляд, представляет вариант переподготовки учителя по образовательному модулю «компетентностный подход», разработанному учеными педагогического университета имени А. И. Герцена. Модуль состоит из восьми учебных элементов, которые вводят обучающихся в проблематику темы, раскрывают понятийный аппарат и обеспечивают реализацию поставленных вопросов. В каждом учебном элементе выделяются цели, представляются конкретные педагогические ситуации (кейсы) и «боксы» с примерами и упражнениями. Система рефлексивных вопросов завершает перечень учебных элементов.

В заключении можно отметить, что компетентностный подход в целом отражает современные тенденции развития российской и мировой школы. Тем временем, интеграция отечественного и мирового образования не должна означать замены национальных традиций обучения, но обязана служить дополнением к ним. Только при таком подходе «школа компетенций» сможет стать основой социализации подрастающего поколения.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета/Ю.К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова, Н. Н. Плахов // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). с. 569—575.
2. Бахтин, Ю.К. Изучение образа жизни студентов педагогического вуза методом анкетирования/Ю.К. Бахтин, Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А. Г. Гушин. Ярославль, 2010. с. 142—146.
3. Бойков, А. Е. Некоторые результаты применения методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе «основы безопасности жизнедеятельности» (5 класс)/А. Е. Бойков // Общество. Среда. Развитие. 2015. № 1 (34). с. 145—151.
4. Бойков, А. Е. Оценка уровня риска формирования информационной зависимости учащихся 5 классов/А. Е. Бойков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 5 (111). с. 19—23.
5. Бойков, А. Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения)/А. Е. Бойков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3 (40). с. 17—19.
6. Бойков, А. Е. Результаты методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс)/А. Е. Бойков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 6 (112). с. 41—45.
7. Макарова, Л. П. Здоровый образ жизни как модель первичной профилактики заболеваний у студентов педагогического ВУЗа // Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов // Молодой ученый. 2015. № 2. с. 533—536.
8. Пазыркина, М. В. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения/М. В. Пазыркина, Г. И. Сопко, Л. Г. Буйнов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 10. с. 162—165.
9. Сорокина, Л. А. Комплексное использование методов активизации познавательной деятельности при изучении курса «Естествознание» 5 класс/Л. А. Сорокина // автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02/Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2013
10. Сорокина, Л. А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов/Л. А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 2. с. 55—63.
11. Сухоруков, Д. В. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ/Д. В. Сухоруков, Л. А. Сорокина // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. Т. 1. с. 38—42.
12. Сухоруков, Д. В. Формирование аддиктивного поведения и образовательная модель его профилактики/Д. В. Сухоруков, А. Е. Бойков // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). с. 857—860.
13. Сыромятникова, Л. И. Педагогический подход к медико-валеологическому образованию будущих специалистов безопасности жизнедеятельности/Л. И. Сыромятникова, Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов // В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 18 частях. 2013. с. 157—159.

Профориентационные методики в процессе выбора профессии

Самохина Виктория Михайловна, доцент;

Макарова Мария Юрьевна, старший преподаватель

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, филиал в г. Нерюнгри

Статья посвящена описанию процесса успешного профессионального самоопределения, которое предполагает согласование личностных интересов и умений с потребностями общества в кадрах. Представлены различные варианты согласования системы факторов выбора профессии в зависимости от этапа профессионального становления личности. Дается краткое описание существующих профориентационных методик, которые подходят для установления соответствий между индивидуальными профессиональными качествами и профессиями рынка труда. Сделан вывод о недостаточной информативности каждого из тестов в отдельности и дана рекомендация к объединению и логическому увязыванию нескольких профориентационных методик для повышения эффективности профессионального самоопределения в информационной системе.

Ключевые слова: процесс выбора профессии, профориентационные методики, профессиональное самоопределение.

Выбор профессии или профессиональное самоопределение выступает в качестве важнейшего этапа самореализации и первичной социализации человека, предопределяющего направленность его жизненного пути и самостоятельный поиск значимых смыслов профессиональной деятельности. Профессиональное самоопределение личности предполагает наличие у него профессиональных и социально-значимых качеств, в значительной степени гарантирующих процесс продуктивной самореализации в профессии [8].

Е. А. Климов предлагает «восьмиугольник основных факторов выбора профессии» [2, с. 121–128]: индивидуальные склонности и интересы, собственные способности и возможности, престижность выбираемой профессии, информативность описания сущности профессий, мнение родителей, позиция друзей, одноклассников и сверстников, востребованность профессии, наличие плана действий по выбору и достижению целей.

В соответствии с этим, можно выделить следующую систему факторов успешного выбора профессии:

1. «Хочу» — интересы, предпочтения, пожелания и склонности человека в профессиональной сфере;
2. «Могу» — собственные профессиональные возможности, способности, знания, умения и навыки;
3. «Надо» — востребованные на рынке труда профессии, то есть вакансии работодателей.

Только комплексное согласование трех этих факторов позволит создать максимально комфортные условия на этапе освоения профессии, то есть в процессе получения профессионального образования, предотвратит возможные проблемы при поиске места работы, позволит получать удовлетворение от занимаемой должности и достойную заработную плату.

В зависимости от этапа профессионального становления личности наблюдаются различные варианты согласования факторов системы «хочу-могу-надо» (рис. 1):

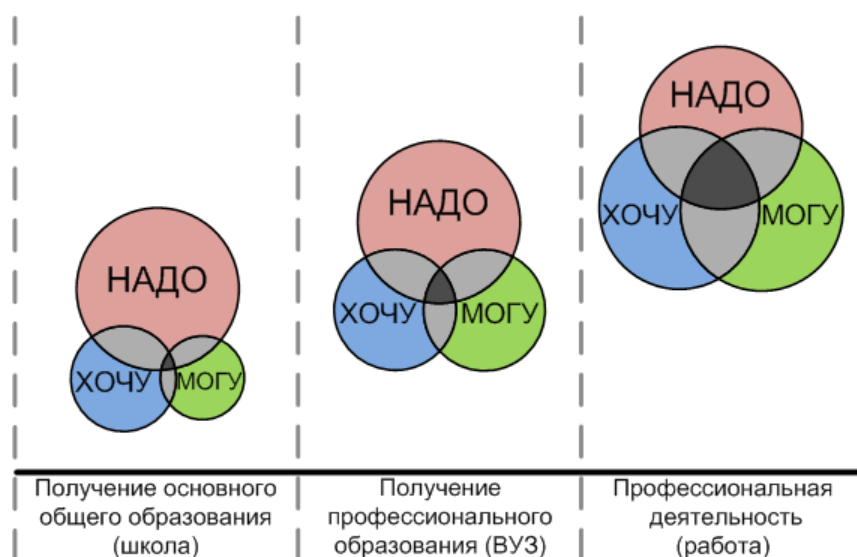


Рис. 1. Схема согласования системы факторов выбора профессии

Согласно представленному рисунку на каждом последующем этапе профессионального становления личности, в условиях самореализации и саморазвития, происходит накопление индивидуальных профессиональных качеств, соответственно увеличиваются объекты «хочу» и «могу», что способствует увеличению площади пересечения рассмотренных факторов, то есть возрастает список профессий, которые удовлетворяют интересам соискателя и требованиям работодателей. В случае отсутствия пересечений между факторами системы «хочу-могу-надо», необходимо корректировать, в разумных пределах, личностные профессиональные устремления для удовлетворения требований рынка труда.

Профориентация направлена на реализацию свободного выбора профессий в условиях рыночных отношений с учетом соблюдения баланса интересов человека и рынка труда, способствуя росту профессионализма, развитию индивидуального потенциала и удовлетворенности от выбранной профессии [4, с. 209]. Однако, большое разнообразие профессий, существующее в данный момент на рынке труда, может только запутать соискателя, поэтому более удобным вариантом является использование подхода, заключающегося в ориентации личностных профессиональных качеств на одну из сфер (областей) профессиональной деятельности. Для этого широко используются профориентационные методики, рассмотрим наиболее известные из них.

Методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е. А. Климова [3] представляет собой опросник из 20 альтернативных суждений, в котором необходимо указать один из двух предложенных видов занятий, и предназначен для выявления склонности (предрасположенности) человека к определенным типам профессий: «человек-знаковая система», «человек-природа», «человек-человек», «человек-художественный образ», «человек-техника». Эта методика является самой популярной в профориентационной работе и позволяет получить достаточно точный результат в процессе профессионального самоопределения. Однако данный подход не учитывает профессии, стоящие на стыке двух областей деятельности, например, информатик-аналитик, биоинженер и др.

Другой также весьма известной методикой является опросник профессиональной готовности (ОПГ) [6], позволяющий проанализировать одновременно индивидуальные возможности в реализации определенных умений, эмоциональное отношение, возникающее при выполнении соответствующей работы, предпочтения или нежелания иметь оцениваемые виды деятельности в своей профессии. Опросник состоит из 50 вопросов и позволяет определить наиболее подходящий тип профессии в соответствии с классификацией Е. А. Климова. Методика является более продолжительной по времени в сравнении с ДДО, но позволяет более достоверно определить подходящую профессию.

Опросник профессиональных предпочтений Дж. Холланда представляет собой простой способ изучения про-

фессиональных склонностей [7] и позволяет соотнести склонности, способности и интересы личности с различными конкретными профессиями для более точного определения круга запросов в профессиональной сфере. В тесте содержатся 42 пары профессий, из которых необходимо выбрать наиболее подходящую, исходя из личностных способностей и возможностей. Методика позволяет определить принадлежность к одному из 6 типов: реалистический, интеллектуальный, социальный, артистический, предприимчивый, конвенциональный. Каждый тип личности является идеализацией, гипотетической конструкцией для описания определенной группы людей, обладающих сходными личностными и профессиональными признаками.

Методика Йовайши предназначена для изучения профессиональной направленности по четырем компонентам, определяющим выбор профессии: активность-направленность и стиль-возможность [1]. Л. А. Йовайша характеризует личность следующими типами ценностей: практико-технический тип, художественная активность, общение, интеллектуальная активность, соматический тип и материально-экономический тип. Поскольку в качестве результатов теста соискателю предлагается информация о полученном типе личности, соотнести полученные данные с профессиями рынка труда довольно сложно самостоятельно.

Методика «Карта интересов» [9, с. 48] позволяет выявлять профессиональные интересы пользователей, которые формируются на основе познавательных интересов. Выявляется предрасположенность к какому-либо из следующих видов деятельности: математике, химии, биологии и сельскому хозяйству, геологии и географии, технике, электрорадиотехнике, филологии и журналистике, юриспруденции, истории и археологии, педагогике, медицине, труду в сфере обслуживания, военному делу и спорту, вокальному и театральному, декоративному и прикладному искусствам. Данная методика более всего подходит для школьников, поскольку напрямую указывает связь с изучаемым предметом.

Методика «Анкета интересов» [5, с. 298] представляет собой 78 утверждений о различных видах занятий, на которые предлагается ответить одним из следующих утверждений: очень нравится; нравится, но не очень; затрудняюсь ответить; не нравится; совсем не нравится. По результатам диагностики определяются области деятельности (биология, физика и математика, химия, медицина, техника и строительство, экономика, филология, военные дело и спорт, история и юриспруденция, журналистика, педагогика, сфера обслуживания, искусство), к которым у пользователя проявляется интерес в той или иной степени. Данная методика также ориентирована, в первую очередь, на школьников, и не рассматривает профессии, находящиеся на стыке наук.

Рассмотренные методики были разработаны уже достаточно давно, поэтому предлагаемые в них профессии сейчас несколько устарели или совсем исчезли с рынка труда, а новые актуальные виды деятельности, не учтены.

Кроме того, результаты профориентационной диагностики с использованием специализированных методик лишь приблизительно указывают рекомендуемую сферу профессиональной деятельности.

В связи с этим лучше всего использовать несколько профориентационных методик в процессе профессионального самоопределения, однако зачастую такой подход вызывает сложности в интерпретации и объединении полученных ответов на вопросы. Поэтому профориентационное консультирование, как правило, осуществляют профконсультанты, которые на основе результатов диагностики и индивидуальной беседы с соискателем могут сформировать соответствующие рекомендации по выбору профессии. Следует также отметить, что профориентаци-

онные методики позволяют определить профессиональные качества пользователей и подобрать рекомендуемые для освоения профессии, однако не учитывают ни потребности общества в кадрах, ни требования работодателей к квалификации соискателей.

Автоматизация и логическое увязывание описанных профориентационных методик, разработка на их основе информационной системы профессионального самоопределения позволит предоставить доступную, качественную и комплексную поддержку лицам, принимающим решения по выбору профессии за счет информирования пользователей о современном мире профессий, диагностики индивидуальных предпочтений и способностей, формирования рекомендаций по выбору профессии.

Литература:

1. Йовайша, Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников [Текст]/Л. А. Йовайша. — М.: Педагогика, 1983. — 129 с.
2. Климов, Е. А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. — М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. — 350 с.
3. Климов, Е. А. Как выбирать профессию. — М.: Просвещение, 1990. — 159 с.
4. Носкова, О. Г. Психология труда: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Под ред. Е. А. Климова. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 384 с.
5. Овсянникова, С. К. Организация профориентационной работы в школе: Методическое пособие. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. — 362 с.
6. Опросник профессиональной готовности [Электронный ресурс] // azps.ru А. Я. Психология. URL: http://azps.ru/tests/tests2_org.html (дата обращения: 16.12.2014).
7. Опросник профессиональных предпочтений [Электронный ресурс] // azps.ru А. Я. Психология. URL: <http://azps.ru/tests/2/pfint.html> (дата обращения: 16.12.2014).
8. Профессиональное самоопределение и самореализация педагога профессиональной школы: монография/А. В. Батаршев, И. С. Макарьев. — СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2012. — 192 с.: ил. ISBN 978-5-902064-64-0.
9. Резапкина, Г. В. Отбор в профильные классы. — М.: Генезис, 2006. — 124 с. — (Серия «Психолог в школе»).

Современное общественное развитие и гуманизация общего образования: векторы взаимодействия

Солониченко Светлана Евгеньевна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 12 с углублённым изучением английского языка (г. Санкт-Петербург)

В наши дни мир подвергается постоянной трансформации, связанной с феноменом быстрого старения текущих жизненных атрибутов. Следовательно, большое практическое значение приобретают такие человеческие качества как широта и гибкость мышления, свободная ориентация в социальной и информационной сфере, профессиональная компетентность. Это означает существенное повышение требований к целям, содержанию и, наверное, самим принципам подготовки подрастающего поколения к будущей профессиональной деятельности. Все это вызывает необходимость радикального

углубления по траектории развития «человеческого капитала». То есть, в сфере образования должен находиться целостный человек, воплощающий запасы способностей, интеллекта, навыков, традиций и мотиваций.

В данных условиях главным назначением системы образования становится обеспечение эффективного взаимодействия человеческих поколений с целью передачи и восприятия жизненного опыта. Поэтому образование было и остается предметом серьезного научного и общественного внимания. Так, по мнению ведущих отечественных педагогов, «крайне актуальной становится

задача нового прочтения смыслов образования и образовательной деятельности». Образование, рассматриваемое в качестве главного национального ресурса развития, выдвигается в число решающих предпосылок глобальной интеграции.

Конкретный индивид, наполненный собственными мыслями, чувствами, нравами, теперь становится самым значимым элементом человеческого сообщества. Другими словами человек, горизонтом которого длительное время было «мы», все увереннее размещается в перспективе собственного «я». Однако человеческая ситуация не легка, индивид должен находиться в согласии со своим разумом, действовать с полным сознанием дела. Он не должен принимать иное мнение без достаточного на то основания. Поэтому главное внимание теперь уделяется контекстам и взаимосвязям. В этом смысле сегодняшнее движение к более разнообразному миру выглядит как важный шаг вперед — подобно тому, как в эволюции природы важны обе тенденции: объединение и дифференциация. В то же время нарастание темпов исторических и пространственных изменений влечет за собой колоссальное напряжение, как для отдельного человека, так и для социальных институтов, стимулируя формирования негативных процессов и тенденций различного генезиса. Напряженность настолько сильна, что возможность принимать компетентные решения часто становится трудно выполнимой задачей. Все это ведет к «шоку от будущего» для преодоления которого необходимо осознанно перейти в новые гуманитарные форматы.

Гуманистический подход в современном образовании следует считать фундаментальным явлением. Значит, процесс обучения и воспитания должен определяться не столько социально-экономическими условиями и практикой, сколько сугубо личностными чертами. Поэтому одной из теоретических проблем современного образования следует считать идею самоценности жизни, личности и мира.

Таким образом, в современном образовании требуется новый взгляд на гуманистическое направление. Суть гуманистических представлений должна заключаться в том, что окружающий мир проникает в человека через культурологическую и личностную сенсорную традицию и воображений в соответствии с субъективными оценками и предпочтениями. В гуманистическом образовании акцент должен ставиться на соотношение объекта познания и субъективного сознания, через фильтры которого преломляется реальность. Такое изменение целей и содержания процесса образования требует специальной методологии и методики, адекватной предмету.

Тем временем нынешний мир обретает не столько ответы на поставленные вопросы, сколько новые вызовы, которые должны быть преодолены на основе человеческого разума. При этом следует помнить, что прошлое

и будущее в жизни социума не существуют сами по себе как автономные таксоны. Они, слитые единым потоком времени, объединены главным субъектом деятельности — человеком. Формы земного бытия, социального мироустройства в сущности являются не чем иным, как воплощением человеческого разума — этой интеллектуальной субстанции устойчивого бытия, своеобразной «морализированной» идеологии, где есть нечто общее между самыми полярными представителями человеческого рода. Не события и факты определяют характер обустройства современной действительности, но сам человек настойчиво навязывает окружению свою логику существования. И хотя физический мир существует независимо от воли человека, однако мир социальный полностью творится людьми. Поскольку человек обладает ярко выраженным духовным началом, пространство общественного бытия складывается из многих индивидуальных реальностей. Соответственно и решение фундаментальных социальных проблем лежит в плоскости использования духовных принципов.

Одна из основных современных гуманистических идей состоит в том, что характерным свойством и основной функцией нынешнего человечества является сохранение мирового равновесия и способность «производить» общественную идентичность. Поэтому в основе современной гуманистической методологии познания мира лежит принцип его онтологической иерархичности. Люди начинают все глубже проникать в пространство вещей. Человеческий мир существует в интеллектуально-нравственном контексте, поэтому его значимость и существование следует воспринимать именно в опыте познавательно-нравственного выбора. Таким образом, мир, откуда происходит человек, не ограничивается свойствами физических явлений.

Важнейшей задачей человека является необходимость мыслить честно, логично, последовательно. Однако этот долг может быть реализован лишь при условии, что человек хочет и способен мыслить. Человек отражает мир творчески и при этом сознание формирует образы, опережающие развитие материальной среды. Становясь целью, образ определяет дальнейшее поведение людей, а достижение цели в свою очередь проявляется в акте материального творчества. Поэтому вне мышления человеческое существование невозможно. Следовательно, важнейшая функция общества заключается в развитии мышления, которое должно трансформироваться в качество знаний, обладающее личностной природой. В свою очередь решение указанной задачи возможно только в контексте образовательной системы. Основания духовности в образовании имеют очень глубокие корни. При этом духовность отличается консервативностью, ибо на ней держится культурно-историческая связь поколений. Поэтому недостаток духовности всегда имеет неизбежный финал в виде деградации или гибели личности, государства, культуры.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета/Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова, Н.Н. Плахов // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). с. 569–575.
2. Бахтин, Ю.К. Изучение образа жизни студентов педагогического вуза методом анкетирования/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А.Г. Гуцин. Ярославль, 2010. с. 142–146.
3. Бойков, А.Е. Некоторые результаты применения методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе «основы безопасности жизнедеятельности» (5 класс)/А.Е. Бойков // Общество. Среда. Развитие. 2015. № 1 (34). с. 145–151.
4. Бойков, А.Е. Оценка уровня риска формирования информационной зависимости учащихся 5 классов/А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 5 (111). с. 19–23.
5. Бойков, А.Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения)/А.Е. Бойков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3 (40). с. 17–19.
6. Бойков, А.Е. Результаты методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс)/А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 6 (112). с. 41–45.
7. Макарова, Л.П. Здоровый образ жизни как модель первичной профилактики заболеваний у студентов педагогического ВУЗа // Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов // Молодой ученый. 2015. № 2. с. 533–536.
8. Пазыркина, М.В. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения/М.В. Пазыркина, Г.И. Сопко, Л.Г. Буйнов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 10. с. 162–165.
9. Сорокина, Л.А. Комплексное использование методов активизации познавательной деятельности при изучении курса «Естествознание» 5 класс/Л.А. Сорокина // автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02/Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2013
10. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 2. с. 55–63.
11. Сухоруков, Д.В. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. Т. 1. с. 38–42.
12. Сухоруков, Д.В. Формирование аддиктивного поведения и образовательная модель его профилактики/Д.В. Сухоруков, А.Е. Бойков // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). с. 857–860.
13. Сыромятникова, Л.И. Педагогический подход к медико-валеологическому образованию будущих специалистов безопасности жизнедеятельности/Л.И. Сыромятникова, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов // В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 18 частях. 2013. с. 157–159.

Гигиена учебного процесса как фактор повышения умственной работоспособности школьников

Толпова Раиса Сергеевна, лаборант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

На работоспособность человека, производительность его труда и здоровье в целом существенное влияние оказывают санитарно-гигиенические условия. Так неправильное распределение учебной нагрузки влечет за собой не только ухудшение восприятия нового материала и успеваемости, но и состояние здоровья учащихся. В последние годы в связи с достаточно многочисленными изменениями в сфере образовательной деятельности, произошло существенное усиление учебной нагрузки в школах. При этом состояния здоровья учащихся находится на достаточно низком уровне.

Данные факты свидетельствуют о необходимости повышенного внимания к гигиене учебного процесса. В современных школах используется разнообразные формы обучения, как аудиторные, так и внеклассные. Для школьника, прежде всего, необходимо умение правильно организовать свою самостоятельную учебную деятельность, так как в домашних условиях он не подвергается непосредственному контролю школьного педагога. При этом организация рационального режима дня должна проводиться с учетом особенностей работы конкретного учебного заведения (расписания занятий), оптимального использо-

вания имеющихся условий, знания своих индивидуальных особенностей.

Выделяется три вида умственной деятельности:

— к первому относится легкая умственная работа: чтение художественной литературы, разговор с интересным собеседником. Такая деятельность может продолжаться длительное время без появления утомления, так как при её выполнении психофизиологические механизмы функционируют с невысокой степенью напряжения;

— второй вид умственной деятельности можно назвать «оперативным мышлением», так как он характерен для труда операторов, диспетчеров. У школьников это повторение пройденного материала, решение математических задач по известному алгоритму, перевод иностранного текста на русский язык. В данном случае психофизиологические механизмы мозга работают с большим напряжением. Эффективно подобная деятельность может продолжаться не более 1,5–2 часов;

— к третьему виду относится работа, отличающаяся наиболее высокой интенсивностью. Это усвоение новой информации, создание новых представлений на базе старых. При такой деятельности происходит наиболее активное функционирование физиологических механизмов, осуществляющих процессы мышления и запоминания.

Знание приведенной классификации может оказать существенную помощь учащимся в правильной организации своего учебного труда. Так специалисты по гигиене умственного труда считают, что при оперативном мышлении целесообразно делать перерывы через 1,5–2 часа, а при третьем виде умственной деятельности — через 40–50 минут. Следует также подчеркнуть, что мыслительные процессы в связи с физиологическими особенностями головного мозга затухают достаточно медленно. Поэтому 5–10-минутные паузы, отводимые для отдыха, не нарушат эффективность последующего выполнения умственной работы, а только помогут восстановить энергию нейронов мозга. Во время такого перерыва организму полезно давать физическую нагрузку в виде прогулки или небольшого комплекса гимнастических упражнений. Эффективность такого активного отдыха, при котором мышцы как бы «подзаряжают» мозг доказана многочисленными научными исследованиями.

Немаловажное влияние на продуктивность умственного труда оказывают физические факторы внешней среды. Установлено, что оптимальная температура воз-

духа должна находиться в пределах от 18 до 22 градусов, а относительная влажность составлять 50–70%. Длительное пребывание студентов в помещении с температурой 25–27 градусов приводит к значительному напряжению физиологических функций организма. Это отрицательно сказывается как на качестве выполняемой работы, так и на вегетативных функциях: деятельности сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем. При этом гигиена умственного труда предъявляет также требования и к одежде. Важно помнить, что она должна свободно облегать тело, воротник рубашки или свитера не должен сдавливать сосуды шеи, затрудняя кровоснабжение мозга.

Часто приходится наблюдать, как учащиеся сидят за столом с согнутой спиной, низко наклонив голову. В таком положении хуже функционируют легкие, сердце, искривляется позвоночник, сдавливаются сонные артерии. По этому школьнику следует тщательно контролировать осанку. Сидеть нужно со слегка наклоненным туловищем (на 75–80 градусов) и приподнятой головой, которая должна составлять со спиной прямую линию. На столе желательно иметь пюпитр-подставку для книги, вместо которой можно использовать стопку книг, картонную коробку и т. д. Это позволит меньше наклонять туловище и ослабит напряжение мышц глазного яблока.

В заключении целесообразно привести общие рекомендации, важные для успешного умственного труда:

— втягиваться в работу следует постепенно, как после ночного сна, так и после отпуска;

— нужно подбирать удобный для себя индивидуальный ритм работы (оптимальным считается равномерный, средний темп; утомляет неритмичность и чрезмерная скорость умственного труда);

— необходимо соблюдать привычную последовательность и систематичность умственной работы (работоспособность значительно повышается, если придерживаться заранее запланированного распорядка дня и смены видов умственного труда);

— целесообразно установить правильное, рациональное чередование труда и отдыха, что поможет более быстрому восстановлению умственной работоспособности, её поддержанию на оптимальном уровне.

Соблюдение данных принципов и норм будет способствовать не только существенному повышению умственной работоспособности учащихся, но и сохранению их здоровья.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета/Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова, Н.Н. Плахов // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). с. 569–575.
2. Бахтин, Ю.К. Изучение образа жизни студентов педагогического вуза методом анкетирования/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А.Г. Гуцин. Ярославль, 2010. с. 142–146.

3. Бойков, А. Е. Некоторые результаты применения методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе «основы безопасности жизнедеятельности» (5 класс)/А. Е. Бойков // Общество. Среда. Развитие. 2015. № 1 (34). с. 145–151.
4. Бойков, А. Е. Оценка уровня риска формирования информационной зависимости учащихся 5 классов/А. Е. Бойков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 5 (111). с. 19–23.
5. Бойков, А. Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения)/А. Е. Бойков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3 (40). с. 17–19.
6. Бойков, А. Е. Результаты методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс)/А. Е. Бойков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 6 (112). с. 41–45.
7. Макарова, Л. П. Здоровый образ жизни как модель первичной профилактики заболеваний у студентов педагогического ВУЗа // Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов // Молодой ученый. 2015. № 2. с. 533–536.
8. Пазыркина, М. В. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения/М. В. Пазыркина, Г. И. Сопко, Л. Г. Буйнов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 10. с. 162–165.
9. Сорокина, Л. А. Комплексное использование методов активизации познавательной деятельности при изучении курса «Естествознание» 5 класс/Л. А. Сорокина // автореферат дис... кандидата педагогических наук: 13.00.02/Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2013
10. Сорокина, Л. А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов/Л. А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 2. с. 55–63.
11. Сухоруков, Д. В. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ/Д. В. Сухоруков, Л. А. Сорокина // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. Т. 1. с. 38–42.
12. Сухоруков, Д. В. Формирование аддиктивного поведения и образовательная модель его профилактики/Д. В. Сухоруков, А. Е. Бойков // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). с. 857–860.
13. Сыромятникова, Л. И. Педагогический подход к медико-валеологическому образованию будущих специалистов безопасности жизнедеятельности/Л. И. Сыромятникова, Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов // В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 18 частях. 2013. с. 157–159.

Применение синквейнов на уроках изобразительного искусства в начальной школе как один из методических приёмов технологии критического мышления

Фейлер Елена Викторовна, учитель технологии
МБОУ Соленоозерная СОШ № 12 (Республика Хакасия)

Коконова Елена Андреевна, студент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В данной статье рассматривается применение синквейнов, как одного из методических приёмов технологии критического мышления, на уроках изобразительного искусства с целью успешного развития младших школьников.

Ключевые слова: синквейн, технологии критического мышления, учащиеся.

Решающая роль в развитии ребенка принадлежит обучению. В интересах общества и самого человека обучение должно быть организовано так, чтобы достичь за минимальное время максимальных результатов развития. На современном этапе обучения важными становятся не только усвоенные знания, но и сами способы усвоения и переработки учебной информации, развитие познавательных сил и творческого потенциала учащихся.

Успешному развитию и обучению младших школьников способствует применение в работе педагогов методов и форм развивающего обучения.

Одной из эффективных форм является технология критического мышления.

Технология представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией через чтение и письмо. Она представляет собой совокупность разных приемов и техник, ориентированных на поддержание интереса учащихся к процессу обучения, пробуждение исследовательской и творческой активности; она представляет ученику условия для осмысления материала и помогает ему обобщить приобретенные знания [3]. Даная технология заставляет ребёнка мыслить. Паскаль

Блез говорил: «Все наше достоинство — в способности мыслить. Только мысль возносит нас, а не пространство и время, в которых мы ничто. Постараемся же мыслить достойно — в этом основа нравственности» [2].

Активная самостоятельная работа мысли начинается только тогда, когда перед человеком возникает проблема, вопрос. Л. Н. Толстой писал: «*Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями своей мысли, а не памяти*» [3].

Основа технологии критического мышления — три этапа в структуре урока: вызов, осмысление и рефлексия. Все эти три этапа нацелены на развитие умственных способностей учащихся: учат решать проблему, формулировать идею (ключевую фразу), обогащают словарный запас; позволяют почувствовать себя хоть на мгновение творцом и справиться с работой всем учащимся.

«*Ум — это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который необходимо зажечь*» — говорил древнегреческий философ Плутарх [3]. Зажечь факел умственных способностей позволяют методические приёмы, которые входят в технологию критического мышления. Одним из приёмов ТКМ является составление синквейнов.

Синквейн — это форма свободного творчества. Это почти стихи. Почти, потому что «столбиком», но не складно. Его называют пятистишьем, так как содержит пять строк.

Написание синквейна требует умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать.

Относительная простота построения синквейна позволяют быстро получить результат, но не всегда всё сразу получается. Чтобы синквейн получился удачным, очень важно обращать внимание на содержательность каждой строки. [2].

Правила написания синквейна таковы:

На первой строчке записывается одно слово — существительное. Это и есть тема синквейна. На второй строчке пишутся два прилагательных, раскрывающих тему синквейна. На третьей строчке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна. На четвертой строчке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого учащийся характеризует тему в целом, высказывает свое отношение к теме. Таким предложением может быть крылатое выражение, цитата, пословица или составленная самим учащимся фраза в контексте с темой. Пятая строчка — это слово — резюме, которое дает новую ин-

терпретацию темы, выражает личное отношение учащегося к теме.

Процедура составления синквейна позволяет гармонично сочетать элементы всех трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно ориентированной. Умение учащегося составлять синквейны по той или иной теме свидетельствует о степени владения учащимся учебного материала этой темы, в частности, является показателем того, что учащийся:

- знает содержание учебного материала темы;
- умеет выделять наиболее характерные особенности изучаемого явления, процесса, структуры или вещества;
- умеет применять полученные знания для решения новой для него задачи [1].

Работать над составлением синквейна можно самостоятельно, в парах, в группе.

Данный приём можно использовать для анализа узкого понятия, можно составить краткий рассказ на заданную тему, используя приготовленный дома синквейн, как подсказку [4].

Чаще всего на занятиях в начальных классах составляется традиционный (дидактический) синквейн. Приведём примеры составления синквейнов на уроках изобразительного искусства в начальных классах.

Рассмотрим тему урока в 4-м классе: «**Какого цвета Родина. Пейзаж родной земли**».

Для составления синквейна возьмём слово «Родина».

1. Существительное: *родина*
2. Какая она для вас? Надо подобрать два прилагательных (например: прекрасная, единственная, удивительная, любимая, богатая)
3. Что она делает для вас и других людей? Надо подобрать три глагола (например: гордится, заботится, надеется, придаёт силы, помогает, любит, ценит, верит)
4. Своё отношение или афоризм, выражение, пословица или поговорка о родине (Лучше нет родного края! Моя родина — моё село и др.)
5. Синоним, или, как по-другому можно назвать Родину (страна, отчизна, отечество. Россия — Родина моя!)

В итоге получили синквейн: Родина прекрасная, единственная; придаёт силы, заботится, гордится; лучше нет родного края; Россия — родина моя!

Приведём примеры составления синквейнов ещё по одной теме ИЗО в 4-ом классе: «**За весной, красной природы, лето красное придёт. Композиция и колорит весеннего пейзажа**».

Для составления синквейна можно взять слова: «весна», «пейзаж», «композиция».

Основное слово	Схема синквейна	Синквейн
весна	Существительное 2 прилагательных 3 глагола Предложение-характеристика Слово, которое отражает личное отношение к теме, синоним	1) <i>весна</i> ; 2) <i>тёплая, радостная</i> ; 3) <i>наступает, оживает, радует</i> ; 4) <i>красивое время года</i> ; 5) <i>жизнь</i> .

пейзаж	Существительное 2 прилагательных 3 глагола Предложение-характеристика Слово или предложение, которое отражает личное отношение к теме, синоним	1) пейзаж; 2) живописный, завораживающий; 3) рассказывает, создаёт, очаровывает; 4) картина с изображением природы; 5) пейзаж родной земли
композиция	Существительное; 2 прилагательных; 3 глагола; Предложение-характеристика; Слово, которое отражает личное отношение к теме, синоним.	1) композиция; 2) сложная, впечатляющая; 3) составляет, создаёт, рассказывает 4) мёртвая натура; 5) композиция из неживых предметов- натюр-морт.

Из приведённых примеров видно, что с помощью синквейна учащиеся учатся быстро и эффективно анализировать, синтезировать и обобщать понятия и информацию.

Можно усложнять задания детям: провести анализ неполного синквейна для определения отсутствующей части

(дан синквейн без указания темы — без первой строки, необходимо на основе существующих, ее определить).

Например: во втором классе по ИЗО есть тема: **«Как и чем работают художники? Художник рисует красками»**.

Детям можно предложить отгадать слова **«художник»** и **«краски»**.

Кто это?	1) _____ 2) известный, талантливый; 3) пишет, изображает, выставляет; 4) мастер кисти 5) творец
Что это?	1) _____ 2) разноцветные, яркие, густые; 3) раскрашивают, смешиваются, разводятся; 4) изображения, выполненные ими, называют живописью; 5) акварель

В третьем классе в учебниках по ИЗО даётся уже довольно объёмный теоретический материал. Не все дети могут последовательно пересказать прочитанное. Помощником в пересказе содержания параграфа может быть, составленный дома синквейн.

Дать задание составить синквейн по ИЗО в 3-м классе можно по темам «Театр», «Маска», «Афиша». Используя содержание параграфа, можно составить следующий синквейн по теме **«Маска»**.

- 1) маска;

- 2) карнавальная, театральная;
- 3) скрывает, выражает, изменяет;
- 4) волшебное превращение в любого героя;
- 5) скрытность.

Синквейн требует от ребёнка небольших временных затрат, а его составление — реализации практически всех его личностных способностей (интеллектуальные, творческие, образные). Но надо помнить, что только в системе применяя приёмы технологии критического мышления можно добиться положительных результатов.

Литература:

1. Винокурова, М.И.. Что такое синквейн и как с ним работать — <http://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2012/01/22/chto-takoe-sinkveyn-i-kak-s-nim-rabotat> [Электронный ресурс]
2. Душка, Н.Д.. Синквейн в работе с дошкольниками // Журнал «Логопед» № 5 (2005).
3. Рыбакова, В.М.. Формирование учебной мотивации младших школьников — festival. 1september.ru/articles/573081 [Электронный ресурс]
4. Терентьева, Н.П.. Синквейн по «Котловану» // Журнал «Первое сентября», № 4 (2006).

Формирование духовно-нравственных качеств обучающихся через изготовление подарков на уроках технологии

Фейлер Елена Викторовна, учитель технологии
МБОУ Соленоозерная СОШ № 12 (Республика Хакасия)

Коконова Елена Андреевна, студент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В данной статье рассматриваются варианты изготовления подарков обучающимися на уроках технологии с целью формирования у них духовно-нравственных качеств.

Ключевые слова: *духовно-нравственные качества, подарки, уроки технологии, обучающиеся.*

К теме духовно-нравственного воспитания мы обратилась неслучайно.

Воспитание духовно — нравственных качеств у подрастающего поколения всегда была главной задачей общества. Эта вечная проблема особенно остро встает сегодня, поскольку нарастают негативные явления: бездуховность, равнодушие к близкому, снижение общей культуры подрастающего поколения. А потому так велик запрос на духовно-нравственную, творческую, деятельную, развивающуюся личность. Ещё сто лет назад великий русский педагог К. Д. Ушинский указывал на огромное значение духовно-нравственного и трудового воспитания детей: *«Особенно сильное влияние на формирование личности, оказывает труд, его внутренняя духовная сила, которую нельзя ни наследовать, ни купить, её можно только воспитать. В ребёнке нужно воспитывать потребность и любовь к труду...»* [4].

Поэтому мы предлагаем формировать духовно-нравственных качества обучающихся через уроки технологии.

В процессе урочной технологической деятельности успешно решается задача формирования у школьников духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности. Предмет технология, имеющий обширные межпредметные связи, оказывает помощь ребёнку в процессе социализации и создаёт условия для его самореализации.

В программе общеобразовательных учреждений сказано: *«Приоритетной целью образования в школе является духовно — нравственное развитие ребёнка, т.е. формирование у него качеств, отвечающих представлениям об истинной человечности, о доброте и культурной полноценности в восприятии мира»* [3].

Значит, наше направление работы является актуальным и связано с проблемами образования.

Мы предлагаем через уроки технологии изготавливать подарки к праздникам и учить детей дарить их. Тем самым будить в детях лучшие мысли, лучшие чувства и стремления. Может кто-то скажет, что это мелочи. Но в воспитании нравственности не может быть мелочей!

Изготовление подарков можно сделать традицией школы. Дети могут делать их к праздникам: «День Учи-

теля», «Рождество», «Новый год», «День Святого Валентина», «День Защитника Отечества», «Международный женский день», «Пасха», «День победы».

«Если вы любите дарить подарки, значит, вы умеете преодолеть собственный эгоизм и умеете позаботиться о том, что нужно другим людям, об их пожеланиях и настроении» (Н.Г. Колодезнева) [1].

Делать подарки — это искусство, которому, как и всякому другому искусству, можно и нужно научиться, так как это является проявлением внутренней культуры человека. Учителя, друзья, родители приходят в восторг, получив удивительные, необычные подарки. А ещё у них появляется радостная улыбка на лице, когда дети, преподнося подарок, говорят пожелания от всей души.

Преподношение милого небольшого подарка к празднику «связывает» людей, ведь одновременно происходит обмен частичкой своего душевного тепла.

«Есть только одна подлинная ценность — это связь человека с человеком» (А. де Сент-Экзюпери) [5].

Ценность подарка определяется не его денежной стоимостью. Подарок — это выражение вашего хорошего отношения к человеку, и если он сделан своими руками, то «цена» его удваивается.

Если посмотреть социальные паспорта школ, то можно увидеть, что в школах много обучающихся из малообеспеченных, а также из неблагополучных семей. Поэтому для многих купить подарок к празднику нет возможности. Приобрести хороший материал для изготовления поделок сувенирного назначения, тоже становится проблемой. Всё, что покупают родители к урокам — это клей, кисточки, краски, цветную бумагу. Но и это уже хорошо!

Такое положение дела делает ребёнка активным в поиске идеи для подарка и материала для его изготовления.

«Всё из жизни, всё для жизни» — становится правилом при выборе материала для изготовления подарка. Мастерить можно из подручного «бросового» материала, который буквально лежит под ногами. Не нужным, выброшенным предметам даётся вторая жизнь, превращая их в чудесные сувениры.

Подарки, сделанные своими руками, нельзя сравнить с купленными в магазине, как не сравнить ни с чем удовольствие от удачно воплощённого замысла и от радости, доставленной близким и друзьям.

Первое, что надо сделать — это определить место подарков в содержании образовательной программы «Технология».

Изготовление подарков своими руками включить и в учебный процесс, через уроки технологии.

В методическом письме о преподавании учебного предмета «технология» в условиях введения федерального государственного стандарта общего образования сказано: *«...Овладение опытом практической деятельности по созданию лично и общественно значимых объектов труда — одна из основных целей курса технологии. Для реализации раздела «Технология изготовления изделий из различных материалов» — предусматривается не менее 50% учебного времени...»*

Предполагается, что все виды практической деятельности и последовательность практических работ определяются возрастными особенностями учащихся и построены на основе постепенного увеличения степени технологической сложности... При отборе конкретного содержания обучения принципиально важное значение имеют социально — нравственные аспекты трудовой деятельности, лично и общественная значимость создаваемых объектов труда» [6].

Как раз, изготавливая подарки, используя различные материалы, мы выполняем требования государственного стандарта общего образования (это ещё раз подтверждает актуальность излагаемой темы).

Обучающиеся овладевают приёмами изготовления подарков, приобретают знания об их значимости, пользе. *«Работа хороша, когда в ней польза и душа».*

Постигая процесс создания подарков, обучающиеся накапливают, осваивают багаж знаний, того, что уже создало человечество, и приобретают способность нарушить сложившийся стереотип и сделать что-то новое, придумать самому и воплотить свою личную идею. Ведь постоянное копирование чьих-то идей или выполнение работ по шаблону не развивает фантазию и воображение, не даёт возможности создать работу, видя её «внутренним оком».

Не надо отходить от программы и заменять темы уроков. В каждом классе есть темы, которые удачно подходят для изготовления подарков к вышеперечисленным праздникам.

Например: в первой четверти, во 2 классе есть тема: «Стаканчик для инструментов» (2 часа). Этот урок как раз подходит, чтобы изготовить необычную карандашницу и подарить учителям на их праздник «День Учителя».

В 1 четверти в 3 классе есть тема: «Двойная поздравительная открытка» (2 часа) — эта тема тоже подойдёт для этого праздника.

Изготовление подарков своими руками помогает ребятам ощутить магическое могущество, скрытое в их, казалось бы, неумелых руках. А когда они делают для своих учителей, значимость работы возрастает, магические способности усиливаются и простые баночки из — под шампуня, дезодоранта превращаются в удивительные вазочки, карандашницы.

К Новомуднему празднику с начальными классами можно сделать подарки для ёлки (вторая четверть как раз посвящена изготовлению ёлочных игрушек).

Если какой-то праздник приближается под приём работы с солёным тестом, значит, можно выполнить подарки, используя материал для изготовления «солёное тесто». Если осваиваются приёмы выполнения мозаики, то подарки будут самые разные, но все выполненные в технике мозаика.

Очень важно отслеживать выполнение каждой изготавливаемой работы, вовремя предупредить ошибку, помочь ребёнку, если тот затрудняется, дать совет, чтобы ни одна работа не была выполнена так, что её будет стыдно дарить. Каждый ребёнок должен быть удовлетворён своей выполненной работой. Подарок должен быть красивым.

Надо учить детей самостоятельно анализировать работу. Все дети должны знать критерии оценки и по этим критериям самостоятельно оценивать свою работу.

Готовясь к уроку, предлагаем применять дидактические требования, которые прописаны в методическом пособии «Ступеньки к мастерству» Е. А. Лутцевой [2].

— Выполняя работу, ребёнок должен овладеть не более двумя новыми для него практическими умениями (неумение дифференцировать цели предстоящей деятельности учеников — самый распространённый недостаток в работе учителей, последствием которого становятся некачественные изделия и неудовлетворённость детьми от сделанной ими работы);

— Изделия не должны носить случайный характер;

— Выполнение заданий должно давать обучающимся широкий спектр знаний, развивать мышление, обогащать речь, а также развивать нравственные качества личности.

Также использовать цели обучения:

— приобщение обучающихся к культуре, освоению и осмыслению обучающимися нравственных и эстетических ценностей;

— формирование и развитие общетрудовых и специальных умений и навыков путём обучения технологическим приёмам работы с разными материалами.

Учите детей видеть прекрасное, создавать прекрасное, совершать благородные поступки.

«Без зачатков положительного и прекрасного нельзя выходить человеку в жизнь из детства, без зачатков положительного и прекрасного нельзя пускать поколение в путь» (Ф.М. Достоевский) [1].

Литература:

1. Дереклеева, Н. И. Классные часы по теме «Нравственность»: 5 класс. — М.: «5 за знания», 2006. — 196 с.
2. Лутцева, Е. А. Технология 1 класс. Методическое пособие. Вентана Граф. — 2008.
3. «Концепция 2020: развитие образования». Учительская независимая педагогическая газета № 25 от 17 июня 2008 г.
4. Высказывания, К. Д. Ушинского о воспитании // www.portal-slovo.ru/pre_school_education/36629.php [Электронный источник]
5. Мудрые мысли // tetatet-club.ru/aphorism611_sent_ekzyouperi.htm. [Электронный источник]
6. Методическое письмо о преподавании учебного предмета «технология» в условиях введения федерального государственного стандарта общего образования // lib2.podelise.ru/docs/37/index-27844.html [Электронный источник]

Особенности развития одаренных детей

Фонарюк Наталья Сергеевна, учитель обществознания
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 93» (г. Новокузнецк)

Представления об одаренности, гениальности и способностях человека формировались на протяжении тысячелетий. Первые из них, по-видимому, относятся еще к античности. Так, например, древнегреческий философ Платон писал о том, что «гении, как это принято думать, суть своего рода боги или побочные дети богов, от нимф или каких-то еще существ» [7, с. 81]. В сочинении «Ион» Платон также поднял вопрос о происхождении способностей: «поэты творят ... не с помощью искусства, а по божественному определению» [8, с. 377]. Таким образом, Платон говорил о том, что способности, в том числе, и поэтические, имеют божественное происхождение.

В XVII веке английский мыслитель Джон Локк утверждал, что ум ребенка при его появлении на свет «есть... белая бумага без всяких знаков и идей», которые приходят с опытом [4, с. 154]. Эта идея нашла свое выражение в термине «*tabula rasa*», согласно которому ребенок подобен «чистой доске» без какой-либо божественной предрасположенности к умственной деятельности.

Предметом серьезных исследований одаренность стала только в XX веке. Довольно глубоко эта проблема была исследована в Германии в начале века. Немецкий исследователь В. Штерн рассматривал понятие «умственной одаренности», под которой он понимал «общую способность сознательно направить свое мышление на новые требования и общую умственную способность приспособления к новым задачам и условиям жизни» [14, с. 7]. Данное определение исходило из универсального представления о психике, как высшей форме приспособления и адаптации. В. Штерн также пытался разграничить понятия «умственной одаренности», «гениальности» и «таланта»: «признак приспособления отличает умственную одаренность от гениальности, сущность которой — в самопроизвольном творчестве; признак всеобщности... отличает

ее от таланта, характерная особенность которого состоит в ограничении умственных способностей одной областью содержания» [14, с. 7].

В 1912 году В. Штерном был рассчитан показатель, отражающий связь между умственным и хронологическим возрастом: он назвал этот показатель *коэффициентом интеллектуальности* (IQ). Коэффициент интеллектуальности отражал опережение или запаздывание в интеллектуальном развитии детей и предполагал измерение интеллекта по интенсивности и темпам интеллектуального развития ребенка.

В отечественной психологии в советский период проблема одаренности после постановления ЦК ВКП (б) 1936 года «О педологических извращениях в системе наркомпроса» разрабатывалась как психология способностей [5, с. 16]. Большой вклад в исследование этой проблемы внес Б. М. Теплов. В его работах было дано определение *способностей*, под которыми он понимал «индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого..., которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности» [12, с. 32]. Одаренностью Б. М. Теплов называл «качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении... деятельности» [12, с. 34].

В 1990-е годы в рамках реализации президентской программы «Одаренные дети» в России была предпринята попытка научной разработки концепции одаренности на государственном уровне, которая должна была вобрать в себя все лучшие достижения отечественной и зарубежной педагогики и психологии. Определение понятия «одаренность», представленное в концепции, будет взято за основу в данной работе. Согласно этому определению, «**одаренность** — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возмож-

ность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [10, с. 5]. Следовательно, одаренным можно назвать того ребенка, который выделяется среди других яркими достижениями или имеет внутренние предпосылки для таких достижений в каком-либо виде деятельности.

Как отмечают исследователи (например, И.Ю. Кулагина), одаренные дети, несмотря на свою неповторимость, имеют ряд общих черт [2, с. 173]. К ним, прежде всего, относится ярко выраженная познавательная потребность, побуждающая ребенка к активному поиску новых впечатлений, информации. Она появляется с рождения и первоначально выражается в слежении за предметами. Эта потребность не насыщаема: чем больше ребенок знает, тем больше хочет узнавать. Кроме того, познавательная потребность у одаренного ребенка, чаще всего, преобладает над потребностями в играх, прогулках, сне. Это обстоятельство отличает его от детей средних способностей, у которых познавательная потребность не превалирует над другими.

Другая черта одаренных детей — это сверхчувствительность к проблемам. Ее выражением является способность ребенка схватить существо вопроса, увидеть проблему там, где другие не видят сложностей. Сверхчувствительность к проблемам необходима в любой творческой деятельности и является качеством самостоятельно мыслящего человека. Для большинства же учащихся младшего и среднего звена, как отмечает российский исследователь Н. С. Лейтес, характерна «установка ... на запоминание материала, а не на его обдумывание» [3, с. 42].

Кроме того, для всех одаренных детей присущи быстрота и точность выполнения умственных операций, обусловленные устойчивостью внимания и оперативной памяти, сформированностью навыков логического мышления. Такие дети способны устанавливать ассоциативные связи и переходить от явлений одного класса к другим.

Одаренные дети не только быстро и точно выполняют задания учителя. Им свойственна установка на творческое выполнение заданий: поиск новых решений, нахождение новых идей. У них развито творческое мышление, что часто можно увидеть в рисунке ученика или в его сочинении.

Особенности психосоциального развития одаренных детей выражены:

- в стремлении к самоактуализации (реализации своих личностных возможностей);
- в эгоцентризме (непонимании того, почему простую вещь, которая понятна им, не могут постигнуть окружающие люди);
- в лидерстве;
- в сильно развитом чувстве справедливости;
- в эмоциональной нетерпеливости;
- в хорошем чувстве юмора;
- в стремлении к социальной автономности (свободе от общепринятых ограничений).

Среди физических характеристик одаренных детей большинство исследователей отмечают высокий энергетический уровень, который позволяет часами заниматься любимым делом) [13, с. 225].

Выделенные общие особенности одаренных детей можно объединить в «трехкольцевую модель одаренности», предложенную Дж. Рензулли. Она включает в себя 3 компонента: усиленную мотивацию (от французского *motif* — «побудительная причина»), интеллект выше среднего уровня, «творчество» [9, с. 84].

При этом под *усиленной мотивацией* понимается потребность в умственных усилиях, неустанная тяга к занятиям. Исследователи во всех странах мира изучают проблему мотивации учения, поведения, деятельности, то есть ищут ответ на вопрос «зачем это нужно ребенку». В ходе специальных исследований было доказано: для одаренного ребенка характерно доминирование мотивов, связанных с содержанием учения (ориентация на овладение новыми знаниями, фактами, явлениями, закономерностями; ориентация на усвоение способов приобретения знаний и т.п.) [11, с. 23].

Другой компонент данной модели — *интеллект* — в широком смысле включает в себя всю познавательную деятельность человека, а в более узком смысле представляет собой «наиболее обобщенное понятие, характеризующее сферу умственных способностей» [9, с. 69]. Интеллект позволяет раскрывать закономерные связи и отношения в окружающем мире, познавать свои умственные процессы и влиять на них (посредством рефлексии, саморегуляции), предвидеть наступающие изменения.

В наши дни существуют разнообразные методики определения уровня интеллектуального развития. Одной из них является тест американского психолога Дэвида Векслера. Обследовав 1,7 тысяч людей, он пришел к выводу о том, что 8,9% из них имеют высокий интеллект ($IQ > 119$), 16,1% обладают хорошей нормой ($IQ = 110-119$), 50% имеют средний уровень ($IQ = 90-109$) [11, с. 14-15].

Последний компонент модели Дж. Рензулли — «*творчество*» или креативность. К этому понятию обращались многие ученые. Так, например, Л. С. Выготский считал, что основу творчества составляет «умение из элементов создавать построение, комбинировать старое в новые состояния» [1, с. 7]. Н. С. Лейтес выделил креативность в качестве одной из важнейших характеристик одаренности [3, с. 290]. Другой исследователь — А. М. Матюшкин — считал, что «творческий потенциал» лежит «в основе одаренности и раскрывается в любой... деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений разного рода проблем» [6, с. 30].

При оценке креативности, как правило, учитываются четыре критерия:

- продуктивность (беглость) — способность к продуцированию максимально большего числа идей. Этот показатель не является специфическим для творчества, однако чем больше идей, тем больше возможностей для выбора из них наиболее оригинальных;

— гибкость — способность легко переходить от явлений одного класса к явлениям другого класса;

— оригинальность — способность выдвигать новые, неожиданные идеи;

разработанность — способность детально, творчески разрабатывать существующие идеи.

Таким образом, одаренность представляет собой сложное и многомерное явление. Рассмотренные выше ее характеристики позволяют понять, какие черты присущи одаренным детям и что может быть у них общего. Однако, часто, эти дети все же сильно отличаются друг от друга, так как имеют разные виды одаренности.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб.: СОЮЗ, 1997. — с. 7.
2. Кулагина, И. Ю. Личность школьника от задержки психического развития до одаренности. — М.: ТЦ «Сфера», 1999. — с. 173.
3. Лейтес, Н. С. Возрастная одаренность школьников. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — с. 42.
4. Локк Дж. Опыт о человеческом разумении // Локк Дж. Сочинения в 3 томах. т. 1./Ред.:И. С. Нарский, А. С. Субботин. — М.: Мысль, 1985. — с. 154.
5. Лосева, А. А. Психологическая диагностика одаренности. — М.: Академический Проект; Трикста, 2004. — с. 10.
6. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одаренности. // Вопросы психологии. — 1989. — № 6. — с. 30.
7. Платон. Апология Сократа // Платон. Апология Сократа, Критон, Ион, Протагор./Общая редакция А. Ф. Лосева и др. — М.: Издательство «Мысль», 1999. — с. 81.
8. Платон. Ион // Платон. Апология Сократа, Критон, Ион, Протагор./Общая редакция А. Ф. Лосева и др. — М.: Издательство «Мысль», 1999. — с. 377.
9. Психология одаренности детей и подростков/Под ред. Н. С. Лейтеса. — М. Издательский центр «Академия», 1996. — с. 84.
10. Рабочая концепция одаренности. — М.: ИЧП «Издательство Магистр», — 1998. — с. 5.
11. Савенков, А. И. Одаренный ребенок дома и в школе. — Екатеринбург: У-Фактория, 2004. — с. 23.
12. Теплов, Б. М. Способности и одаренность // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946–1980 гг./Под редакцией И. И. Ильева, В. Я. Ляудис. — М.: Издательство Московского университета, 1981. — с. 32.
13. Шевченко, Л. Л. Практическая педагогическая этика. Экспериментально-дидактический комплекс. — М. Соброрь. — 1997. — с. 225.
14. Штерн, В. Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста/Перевод с немецкого А. П. Болтуновой; под редакцией В. А. Лукова.-СПб.: Союз, 1997. — с. 7.

Игра как средство общения

Фрезе Ирина Ивановна, воспитатель;

Малахова Любовь Николаевна, воспитатель;

Суетина Любовь Родионовна, воспитатель

МДОУ детский сад комбинированного вида № 41 «Семицветик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Практически в каждой возрастной группе детского сада разворачивается сложный и порой драматический сценарий межличностных отношений детей. Дошкольники дружат, ссорятся, мирятся, обижаются, ревнуют, помогают друг другу, а иногда делают мелкие шалости. Все эти отношения остро переживаются ребенком и окрашены массой разнообразных эмоций. Эмоциональная напряженность и конфликтность детских отношений значительно выше, чем среди взрослых. Родители и воспитатели иногда не подозревают о той богатейшей гамме чувств и отношений, которую переживают их дети, и, естественно, не придают особого значения детской дружбе,

ссорам, обидам. Между тем опыт первых отношений со сверстниками и является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребенка. Этот первый опыт во многом определяет отношение человека к себе, к другим, к миру в целом, и далеко не всегда он положительный. У некоторых детей уже в дошкольном возрасте формируется и закрепляется негативное отношение к окружающим, которое может иметь весьма печальные отдаленные последствия. [1.23]

Рождаясь как личность, овладевая фразовой речью, ребенок стремится к общению с другими детьми. Он совершает первые попытки оценить себя в сравнении

с другими. В ходе общения со сверстниками он вступает в сюжетно-ролевую игру. Только при осознании своей индивидуальности он способен играть роль другого персонажа. Дети не сразу и не вдруг вступают в общение друг с другом. Формирование коммуникативных навыков происходит поэтапно, в соответствии с возрастом. [4.7]

В младшем возрасте (в 2–4 года) ребенку достаточно чтобы сверстник присоединился к его шалостям, поддержал и усилил общее веселье. Дети бегают друг за другом, прячутся и ищут других, кричат, визжат, кричатся. Каждый участник такого эмоционального общения озабочен, прежде всего, тем, чтобы привлечь внимание к себе и получить эмоциональный отклик партнера. В сверстнике ребенок воспринимает лишь внимание к себе, а самого ровесника, как правило, не замечает. Сверстник является для него всего лишь зеркалом, в котором он видит только себя.

Общение в этом возрасте крайне ситуативно — оно целиком зависит от конкретной обстановки, в которой происходит взаимодействие, и от практических действий партнера. Поэтому воспитатель руководит выбором игры. Различными приемами он вызывает в памяти ребят то, что видели, о чем им читали. В этом возрасте воспитатель прямо организует игру, иногда даже становится ее участником, чтобы своим примером прививать им навыки совместной игры, навыки общения с игрушками. [1.34]

Довольно часто какой-нибудь привлекательный предмет может разрушить дружную игру детей: их внимание сразу переключается на него. Привлекательные игрушки становятся поводом для бесконечных споров и конфликтов малышей. Нормально общаться они могут только в отсутствии отвлекающих предметов. Призывы взрослых играть вместе одной игрушкой в данном случае бесполезны — дети в этом возрасте могут уделить внимание либо сверстнику, либо (что значительно чаще) игрушке. Главным персонажем при внесении игрушек может служить кукла по имени Андрюша. Этот улыбающийся, обаятельный «мальчик» любит играть, шутить, хочет многое узнать. Детям близок Андрюша, так как своими действиями и стремлениями он напоминает их самих.

Целенаправленное использование приемов внесения игрушек педагог комплексно решает целый ряд задач: театр игрушек вызывает у детей положительные эмоции, влияет на их воображение, придает игре нужное направление без навязывания сюжета, показывает разные варианты употребления одних и тех же игрушек; создание игровых ситуаций развивает способность намечать цель игры, подбирать игрушки для реализации задуманного, побуждает проявлять творчество; загадывание сценок, загадок, активизирует мысленную деятельность детей; пробуждает желание искать ситуации, где бы еще можно было использовать игрушку. И если эти приемы сочетаются со всей образовательной работой, то игрушка приобретает большое значение в жизни ребенка, дает широкий простор его воображению, возбуждает активность, способствует проявлению коллективистских отношений. [5.15]

Для того чтобы наладить отношения между малышами можно включить в свою работу такие игры, в которых дети действуют одновременно и одинаково. Это широко известные хороводные игры или простые игры по определенным правилам («Каравай», «Зайка», «Карусели», «Пузырь», «Кошки-мышки»). [1.67]

Воспитатель, учитывая особенности детей младшего возраста, должен задействовать их играм небольшими группами. В таких играх ярче проявляются личные симпатии ребят, основанные на взаимной привязанности. Эти сложившиеся нравственные качества являются базой для дальнейшего воспитания дружеских взаимоотношений.

Решительный перелом в отношении к сверстникам происходит у ребенка в **середине дошкольного возраста**. Главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится общее дело — игра. На пятом году жизни одноклассники становятся более притягательными для малыша и занимают все большее место в жизни. Теперь уже дети сознательно предпочитают играть с другим ребенком, а не со взрослым или в одиночку.

В дошкольном возрасте игра — своеобразный свойственный только дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. Учитывая, такие огромные воспитательные возможности игры педагог, должен именно в игровой деятельности детей находить возможности для удовлетворения потребностей ребенка в признании и уважении со стороны сверстника. В тоже время навыки, сложившиеся в процессе общения детей друг с другом и с взрослыми получают дальнейшее развитие в игре. Учитывая возрастные и психофизические особенности детей педагог стремится, в интересной и непринужденной форме вовлечь детей в совместные игры и, опираясь на содержание игр, решать поставленные задачи по формированию добрых подлинных чувств и переживаний детей, их отношений друг к другу. В играх надо больше создавать проблемных ситуаций, дать детям самим мобилизовать свой опыт и реализовать усвоенные нормы и правила поведения: взаимовыручку и взаимопомощь. [3.7]

Усвоение правил поведения, связанных с выбором темы и сюжета игры, распределением ролей, с договоренностью об основных действиях играющих, способствует регулированию детских взаимоотношений, а в конечном итоге и развитию дружбы. Дети должны усвоить следующие основные правила, связанные с общими играми:

1. Договариваясь об игре и во время игры, быть добрыми, вежливыми и справедливыми.
2. Предлагая какую-нибудь игру, постараться доказать, что она интересна. Выслушать, предложения других детей не перебивая их.
3. Всякая роль в игре хороша, интересна, если ты знаешь, что делать, как играть.
4. Не требуй всегда главных ролей, помни, что другие ребята тоже хотят быть ведущими.
5. Не мешай товарищу, если он занят игрой. Хочешь играть вместе, попроси разрешения.

6. Когда играешь с друзьями, думай, чем можешь им помочь.

7. Старайся хорошо, четко выполнять свою роль и правила в игре

8. Если начал игру с товарищами не бросай ее без их согласия.

Эти правила не заучиваются с детьми специально, но создаются условия для их лучшего усвоения.

Вопросам дружбы можно посвятить в течение года две-три этические беседы: «Что значит хорошо дружить», «О правилах дружбы», «Что хорошего можно сделать для друзей». [2.103]

Дети старшего дошкольного возраста способны уже понять сущность наблюдаемых явлений, у них повышается интерес к различным профессиям и к взаимоотношениям людей. Они умеют оценивать поступки литературных героев, у них имеются представления о дружбе, товариществе, что позволяет им быстрее понять нормы поведения в коллективных играх и выполнять их. К шести годам у многих детей возникает желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Дети уже способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесников. Педагог поддерживает у детей хорошее отношение к одноклассникам, личным примером учит заботе о других и с уважением относиться к детским привязанностям. Рекомендуется после игры проводить короткие беседы о прошедшей игре. Можно задать такие вопросы: «Подумайте, все ли правильно выполнили свои роли», «Что было сделано неверно? Как можно в следующий раз сделать лучше? Что еще интереснее можно придумать для игры в следующий раз?». Разговоры с детьми после игры развивают способность мыслить не только самостоятельно, но и перспективно. Во время бесед, чтения, рассказов, стихотворений использовать соответствующие фотографии, иллюстрации, игрушки. Экскурсии и наблюдения проводить таким образом, чтобы дети усвоили необходимые знания в определенной системе и последовательности, чтобы им был понятен смысл человеческих взаимоотношений. Идти по пути усложнения игровых взаимодействий, способство-

вать воспитанию у ребят представлений о чуткости, отзывчивости, товариществе, давая детям возможность самостоятельно развивать сюжет игры. Например: часть детей играет в школу, другая в строительство корабля, третья — в магазин, четвертая в семью. По окончании постройки корабля объявляется посадка на судно. Обычно большинство детей принимает это предложение: школьники едут на экскурсию, работники магазина — за новыми продуктами, члены семьи — в гости. В такой игре удовлетворяются и индивидуальные интересы, большинству детей предоставляется возможность выступить в главных ролях, самостоятельно раскрыть замысел, включиться в игру товарища, а потом выйти из игры, не нарушая ее. [1.56]

В старшем дошкольном возрасте заметно развиваются познавательные наклонности детей. Особенно ярко это проявляется в игре. Ребенок, стремясь применить свои знания, рассуждает, спорит, сравнивает разные предметы, чтобы найти необходимый для данной игровой ситуации. Однако недостаточно развитые навыки коллективной деятельности и в этом возрасте могут привести к разрушению налаженных дружеских контактов.

Из таких книг как «На льдине», «Обвал». Б. Житкова; «Два радиста» С. Сахарова; «Вовка добрая душа» А. Барто; «Друзья в беде познаются» С. Михалкова, дети узнают о товариществе, ответственности, взаимопомощи, заботе. [3.12]

Для того чтобы сблизить детей друг с другом можно предложить занятия

в форме игровых ситуаций, такие — как «Жизнь в лесу», «Добрые эльфы», «Птенцы», «Муравьи». В этих игровых ситуациях разыгрывается бессловесное действие.

Можно сделать вывод что, игру можно использовать как средство формирования способности к общению, так как именно с помощью игры педагог способен помочь ребенку установить контакт с окружающим миром, а также со сверстниками и взрослыми.

Игра сближает детей, вызывает интерес друг к другу, объединяет. У детей развивается стремление помогать друг другу, появляется радость по поводу общих успехов. [4.8]

Литература:

1. Бондаренко, А. К. Воспитание детей в игре/А. К. Бондаренко. — М.: Просвещение, 1983г — 192 с.
2. Бычкова, С. С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников/С. С. Бычкова- М.: Просвещение, 2003г-123с
3. Клименкова, О. А. Игра как азбука общения/Дошкольное воспитание-2002.-№ 4.-с. 7—14
4. Репина, Р. В. Общение детей в детском саду и семье/Р. В. Репина-М.: Просвещение, 1990г
5. Смирнова, Е. О., Холмогорова, В. Дошкольный возраста формирование доброжелательных отношений/Дошкольное воспитание. — 2003. -№ 9 — с. 68—76

Организация учебно-воспитательной деятельности: психолого-педагогические аспекты

Фролова Ирина Егоровна, учитель начальных классов
ГБОУ гимназия № 540 (г. Санкт-Петербург)

В качестве психологической основы процесса обучения выступают следующие профессиональные направления: познавательные психические процессы и их регулирование; язык и сознание; эмоции, их формы и функции; личность и личностно-ориентированное обучение; мотивация в структуре личности; характер; деятельность и способности личности; общение.

Психические процессы, с помощью которых формируются образы внешней среды, а также внутренний мир человека, называются познавательными психическими процессами. Именно они обеспечивают получение людьми знаний не только об окружающем мире, но и о самом себе. Эти знания в свою очередь являются главнейшим фактором, определяющим поступательное движение личности. При этом деятельность человека приобретает упорядоченный, целенаправленный характер. Феноменальным здесь является то, что предметное содержание, изучаемой дисциплины, полностью уместается в человеческом сознании. Загадка заключается в том, что образ мира создается на основе впечатлений, получаемых с помощью чувств и ощущений соприкасающегося с окружающей действительностью человека. Сенсорные способности обучаемых являются тем экраном, на который проецируется весь окружающий мир, т.е. единственным средством и источником, с помощью которого воспринимается и строится сознательный образ существующей реальности. В этой связи огромную важность приобретает необходимость внедрения в учебный процесс средств и методов, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся.

Как известно основными познавательными психическими процессами являются ощущение, восприятие, мышление, память, имеющие определенную эмоциональную окраску. Итогом познавательной психической деятельности становится понимание изучаемого материала. Следовательно, до тех пор, пока отношения и связи в каких-либо изучаемых объектах не будут поняты учеником, их отражение в его психике размещается на сенсорном уровне. При этом исходным условием для достижения понимания является не только предметная деятельность учащихся, но также и коммуникативная среда. То есть, понимание достигается не созерцанием, но совместной деятельностью, которая, по мнению выдающегося отечественного психолога и философа С.Л. Рубинштейна «несет мышление на проникающем в объективную действительность острие». Признаком формирования мыслительного процесса учащихся является «понимание непонятого».

Очевидной и неоспоримой данностью человека является его сознание, которое выступает как своеобразная сцена, на которой разворачивается человеческая жизнь. Сознание человека проявляется в семантической системе. Поэтому полное понимание какого-либо явления, его осознание наступает только тогда, когда оно выражается в словесной форме языком. Как говорил отечественный психолог Л.С. Выготский, речь — это коррелят сознания, то есть речь не является сознанием, но соответствует его содержанию. Следовательно, чем богаче человеческий язык, тем содержательнее его сознание. Отсюда вытекает необходимость постоянной устной коммуникации между учениками и учителем.

Важнейшей частью человеческой а, особенно детско-подростковой психики являются эмоции как индивидуально-личностное переживание жизненного смысла или ситуации. Ученик может последовательно переживать различные эмоциональные реакции, эмоциональное состояние и эмоциональные отношения. Реакции имеют скорость, качество и знак (положительный или отрицательный). Отсюда у школьника возникает определенное настроение, связанное с текущими успехами или неудачами. При этом чувства, испытываемые учеником, выражают его эмоциональные отношения. Эмоции выполняют очень важные функции, оказывающие активизирующее или, напротив, депрессивное влияние, тем самым, повышая или понижая эффективность познавательных психических процессов. При этом учителю необходимо всегда помнить, что эмоции — это индивидуальная сфера личности.

Человек одновременно является индивидом и личностью. При этом если индивидом человек рождается, то личностью — становится. Поэтому важнейшей задачей педагога является формирование человеческой личности посредством усвоения и воспроизводства обучаемым социального опыта. При этом основной парадигмой, которой должен руководствоваться учитель является принцип «от социального к индивидуальному», что обусловлено многими факторами внутреннего и внешнего порядка. Таким образом только в рамках личностно-ориентированного обучения у школьника формируются необходимые социальные качества, гарантирующие позитивное мышление и положительное отношение к окружающему миру.

Устойчивые индивидуальные психические особенности школьников непременно проявляются в процессе их обучения, в поведении и общении, составляя характер личности. Характер в динамическом смысле выражает отношение жизни к действию, то есть характер — это форма подвижной экзистенции, адаптация потребностей человека

к определенному способу существования данного общества. Характер определяет мышление, эмоции и действия индивидов. При этом свойства характера проявляются в предрасположенности конкретного индивида к определенному «типовому» поведению, соответствующему его характеру. Следовательно, характер одновременно является и выражением личностных особенностей. Именно здесь возникает своего рода точка соприкосновения, выражающая единство человеческого характера с научной картиной мира и учебно-воспитательными задачами. Поэтому педагогическая деятельность теснейшим образом связана с особенностями человеческого характера.

Следует также отметить, что наступивший век прогнозируется как время интенсивного развития гуманитарных наук о человеке. К человековедению относятся такие научные направления как психология и педагогика, раскрывающие закономерности, принципы организации и механизмы учебно-воспитательной деятельности на разных этапах формирования и становления личности человека. Таким образом, психолого-педагогическая подготовка является обязательным условием любого вида социальной деятельности, и, прежде всего, профессиональной деятельности учителя.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета/Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова, Н.Н. Плахов // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). с. 569–575.
2. Бахтин, Ю.К. Изучение образа жизни студентов педагогического вуза методом анкетирования/Ю.К. Бахтин, Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А.Г. Гуцин. Ярославль, 2010. с. 142–146.
3. Бойков, А.Е. Некоторые результаты применения методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе «основы безопасности жизнедеятельности» (5 класс)/А.Е. Бойков // Общество. Среда. Развитие. 2015. № 1 (34). с. 145–151.
4. Бойков, А.Е. Оценка уровня риска формирования информационной зависимости учащихся 5 классов/А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 5 (111). с. 19–23.
5. Бойков, А.Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения)/А.Е. Бойков // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3 (40). с. 17–19.
6. Бойков, А.Е. Результаты методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс)/А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 6 (112). с. 41–45.
7. Макарова, Л.П. Здоровый образ жизни как модель первичной профилактики заболеваний у студентов педагогического ВУЗа // Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов // Молодой ученый. 2015. № 2. с. 533–536.
8. Пазыркина, М.В. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения/М.В. Пазыркина, Г.И. Сопко, Л.Г. Буйнов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 10. с. 162–165.
9. Сорокина, Л.А. Комплексное использование методов активизации познавательной деятельности при изучении курса «Естествознание» 5 класс/Л.А. Сорокина // автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02/Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2013
10. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 2. с. 55–63.
11. Сухоруков, Д.В. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ/Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. Т. 1. с. 38–42.
12. Сухоруков, Д.В. Формирование аддиктивного поведения и образовательная модель его профилактики/Д.В. Сухоруков, А.Е. Бойков // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). с. 857–860.
13. Сыромятникова, Л.И. Педагогический подход к медико-валеологическому образованию будущих специалистов безопасности жизнедеятельности/Л.И. Сыромятникова, Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов // В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 18 частях. 2013. с. 157–159.

Использование закаливающих мероприятий как средство укрепления физического здоровья детей дошкольного возраста

Черниговских Евгения Васильевна, воспитатель;

Муляр Надежда Владимировна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» — центр развития ребенка (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Вырастить здорового ребёнка крепким, сильным, здоровым — это желание каждого родителя. Но как это сделать, какими путями и средствами многие не знают.

Мы никогда не найдем путь в страну здоровья, если не будем закалять организм детей. Закаливание является прекрасным и доступным средством профилактики заболеваний и укрепления здоровья детей.

Закаливание — это комплекс методов и приемов целенаправленного повышения функциональных резервов организма, его устойчивости к неблагоприятным факторам окружающей среды.

Дошкольный возраст является началом всех начал. Именно в эти годы закладывается фундамент здоровья. Здоровье детей — это будущее нашей страны.

Проанализировав состояние здоровья детей, находящихся в наш детский сад, мы отметили, что становится все больше детей с частыми простудными заболеваниями.

Следовательно, мы пришли к выводу:

Закаливающие мероприятия — это основа воспитательно-оздоровительного процесса, цель которых — снизить заболеваемость детей.

Суть закаливания состоит в следующем. Закаливание следует начинать, прежде всего, с устранения имеющегося перегревания. В помещении t — воздуха не должно превышать $+20$ с, а воды для мытья $+37$ с.

Посмотрим, как одеваются наши дети. Зимой, закутанные с головы до ног «заботливыми» руками мам и бабушек, дети наши бывают, похожи на неуклюжих медвежат. Даже весной и летом далеко не у каждого малыша можно увидеть открытые уши.

Да и в домашней обстановке дети нередко носят шерстяные вещи. Тем самым создаются условия для перегревания, формируется большая уязвимость растущего организма к охлаждению и последующему простудному заболеванию.

Итак, первое условие эффективного закаливания ребёнка использование не перегревающей одежды.

Хорошее закаливающее действие оказывает хождение босиком. Установлено, что на подошве стопы имеется значительно больше t — пых рецепторов, чем на остальных участках кожи. Выявлено на взаимосвязь этих рецепторов со слизистой оболочкой верхних дыхательных путей и всех внутренних органов. Активным пропагандистом этого метода является известный специалист по лечебной физической культуре профессор С. И. Иванов.

Большинство малышей любят ходить босиком. Препятствовать им в этом не следует. Однако начинать

нужно с малых и непродолжительных воздействий, например, приучать ребёнка находиться некоторое время (до 3–5 мин.) босиком на коврик или одеяле. В жаркие летние дни можно бегать по траве или по песку. Затем можно разрешать бегать по полу, постепенно увеличивая время (15–20 мин.). Такой метод закаливания успешно использоваться и в режиме детского сада при выполнении упражнений гимнастики и на занятиях по физкультуре.

Неотъемлемой частью закаливания являются регулярные прогулки, даже во время ненастья, сокращая время. Регулярность является гарантом привыкания организма, особенно носоглотки к постепенному снижению температуры воздуха.

Многие родители считают, что детей надо оберегать от всего: от простуд, от инфекций, от падений и ушибов, от опасности, но забывают о самом главном: что избыток комфорта, которым мы окружаем ребенка, способствует воспитанию лени, бессилия, малоподвижности, а значит болезней.

В систему общих закаливающих процедур в работе с детьми входят следующие физкультурно-оздоровительные мероприятия, как в детском саду, так и дома:

1. Соблюдение правил режима дня.
2. Сквозное проветривание
3. Утренняя гимнастика в проветренном помещении.
4. Дыхательная гимнастика.
5. Оздоровительная гимнастика после сна.
6. Физкультурные занятия.
7. Хождение босиком.
8. Дорожки здоровья.
9. Закаливание носоглотки.

Итак, если мы хотим видеть детей здоровыми, то должны закалять их с раннего возраста. В минимум закаливания входит обязательное использование не перегревающей одежды, пребывание ребенка в помещении при температуре воздуха не более $+18$ С, ежедневное применение контрастных воздушных или водных процедур. Солнце, воздух и вода должны быть друзьями с первых дней его жизни.

Каждый родитель должен четко понимать, что формирование потенциала здоровья его ребенка полностью возлагается на него. Медицинские и педагогические организации могут стать помощниками и советчиками. Выбор методов и способов укрепления здоровья ребенка зависит от родителей. А также не забывать, что они являются как ежедневным ярчайшим примером для ребенка.

Литература:

1. Б. П. Никитин «Детство без болезней», С-Пб, 1996
2. В. Н. Зимонина Расту здоровым. М., 1997;
3. В. Т. Кудрявцев, Б. Б. Егоров Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст). М.:ЛИНКА-ПРЕСС, 2000;
4. В. А. Доскин., Л. Г. Голубева Растем здоровыми. Москва, Просвещение, 2003.

Использование современных технологий в воспитательной работе классного руководителя в условиях ФГОС

Шепитько Наталья Ивановна, учитель начальных классов, руководитель методического объединения
МБОУ СОШ № 25 им. П. К. Каледина (г. Новочеркасск)

В статье раскрываются современные технологии воспитательной работы классного руководителя, способствующие развитию творческой индивидуальности младших школьников.

Ключевые слова: технологии, планирование социальное проектирование, модель воспитания.

*Создает человека природа, но развивает и образует его общество.
В. Г. Белинский*

Включение детей в новый, необычайно привлекательный для них вид деятельности — учение — делает школу центром жизни ребенка. Школа для младшего школьника, особенно на первых порах, — это, прежде всего учитель, который учит его, оценивает его успехи, приходит на помощь при неудачах. Сверстники ещё не играют значительной роли при определении того, что хорошо и что плохо, общественное мнение как регулятор поведения и взаимоотношений между детьми только формируется. Самооценка развита недостаточно, ученик не может еще самостоятельно оценить свои возможности и результаты усилий. Все это может сделать взрослый, и, прежде всего учитель, который выступает высшим авторитетом во всех делах. Учителя начальных классов как классные руководители работают в особых условиях с детьми от 6-ти до 10-ти лет. Введение ФГОС потребовало от нас огромной работы. Наше методическое объединение работало по теме «Развитие творческой индивидуальности обучающихся»

Перед собой мы поставили цель, этого оказалось мало.

Учебный процесс стал более результативным, а воспитательный процесс оставался на прежнем уровне.

В соответствии с нормативно правовыми документами мы стали использовать современные технологии в воспитательной работе.

Перед классным руководителем стоит одна из важных задач — создание благоприятной эмоциональной обстановки в классе с целью спокойного и планомерного общего развития личности каждого школьника.

А передо мной, как руководителем МО, встал вопрос какие механизмы обеспечивают реализацию воспитательной работы составляющей ФГОС?

В качестве базовой для реализации воспитательной деятельности я использовали следующую **организационную модель**, которая исходя из задач, форм и содержания воспитательной деятельности включает следующие компоненты:

— воспитательный план образовательного учреждения, а именно через часть, формируемую участниками образовательного процесса (школьные научные общества, научные исследования и т. д.);

— дополнительные образовательные программы самого общеобразовательного учреждения (внутришкольная система дополнительного образования);

— воспитательные программы преподавателей;

— система воспитательной работы;

— классное руководство (экскурсии, диспуты, круглые столы, соревнования, общественно полезные практики и т. д.);

Учителем начальных классов разработана и обобщена «Воспитательная система класса». Мною разработана программа «Здоровым быть модно» по формированию здорового образа жизни детей.

Наши классные руководители предусматривают новые этапы в развитии личности младшего школьника и постоянно изменяют содержание и формы работы с детьми. В чем же заключается воспитательная деятельность классного руководителя? Это прежде всего забота о здоровье детей, создание благоприятной эмоциональной обстановки в детском коллективе, организация свободного времени детей, изучение их индивидуальных особенностей, оказание помощи семье в воспитании ребенка.

Что и привело к выводу: основная задача планирования — так организовать жизнь детского коллек-

тива в свободное от уроков время, чтобы учащиеся добровольно, с большим желанием участвовали в разнообразных делах класса, учились быть самостоятельными, умели бы оценивать свои возможности и постоянно стремились к познанию самих себя и применять свои знания в практической деятельности.

Опыт показал, что обучение и воспитание — это два взаимосвязанных процесса. Их нельзя разрывать. Процесс воспитания сложнее и труднее, чем обучение, он требует от педагога более тонкого подхода к ребенку.

Это процесс постоянного творчества, где учитель должен свои знания и опыт применять к постоянно меняющимся педагогическим ситуациям. Ведь результаты воспитания обнаруживаются со временем, их нельзя заметить сразу. Поэтому труднее определить допущенные просчеты и упущения в воспитании. Для успешного проведения воспитательной работы учитель развивает в себе постоянное стремление самому учиться, расширять и углублять свои знания. Он должен уметь следить за развитием своих учеников, их ростом, проникать во внутренний мир ребенка, понимать его мысли и переживания, мотивы поступков, подходить к каждому ребенку с оптимистической перспективой. Я пришла к выводу, что это возможно, лишь тогда, когда ребенок видит в учителе своего друга, единомышленника, если учитель может пережить с ним радость победы и горечь неудач.

Практика показала, что учитель знающий, но недобрый, не справедливый может вызвать у ребенка нелюбовь к школе, нежелание ее посещать, страх перед таким учителем заставляет детей лгать, быть неискренними. И потребуется много, много встреч с другими людьми, непохожими на такого учителя, чтобы изменить складывающиеся отношения к школе, к людям.

С этой целью практикуем внедрение современных технологий в воспитательный процесс, и именно этот ресурс необходимо использовать для активизации воспитательной работы в новых условиях.

Современные технологии позволяют нам разнообразить формы работы с учащимися, сделать их более творческими, упростить процесс общения с учениками и их родителями.

В рамках методической темы работаем над вопросами:

1. Как поддержать интерес обучающихся к классным часам, внеклассным мероприятиям в условиях современной школы?
2. Как повысить мотивацию и вовлечь обучающихся в активную внеурочную деятельность?
3. В какой форме проводить родительские собрания, чтобы родители не потеряли желание посещать школу?
4. Как остаться педагогическим грамотным специалистом, способным научить и воспитать ребёнка, когда современные дети понимают в компьютерных технологиях лучше, чем классные руководители?

В настоящее время учителя нашего МО успешно используют следующие технологии, которые согласно ФГОС

применяются как в учебной, так и воспитательной работе. Это:

- технология проектного метода;
- личностно-ориентированная технология;
- технология здоровьесберегающая;
- технология игры;
- технология развития критического мышления;
- технология КТД И. П. Иванова, Караковского Д.;
- технология создания ситуации успеха;

Остановлюсь на некоторых современных технологиях, которые наиболее активно используются в нашем МО.

1. Социальное проектирование — технология социального воспитания детей. Главный педагогический смысл этой технологии — создание условий для социальных проб личности. Именно социальное проектирование позволяет воспитаннику решать основные задачи социализации: формировать свою Я — концепцию и мировоззрение; устанавливать новые способы социального взаимодействия с миром взрослых.

2. Технология сотрудничества — задача каждого ученика состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки, и при этом чтобы вся команда знала, чего достиг каждый ученик. Вся работа проходит в команде, дети отвечают не только за себя, но и болеют за честь своей команды. Дети учатся работать в команде, оценивая свою работу и успех и работу команды.

3. Личностно-ориентированное воспитание — это такая воспитательная система, где ребенок является высшей ценностью и ставится в центр воспитательного процесса. В условиях современной школы каждый ребенок имеет возможность развивать свои способности. Сейчас множество конкурсов, проектов на уровне города, области, федерации, где дети нашей школы принимают активное участие и занимают призовые места. Для достижения высоких результатов классными руководителями используется личностно-ориентированный подход к каждому ученику.

4. Игровые технологии — включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Данная технология наиболее успешно реализуется в начальной школе, где дети еще играют, верят в сказку и добро. Игровые технологии используются при проведении классных часов и при проведении семейных праздников. («Папа, мама, я — читающая (дружная, спортивная, читающая) семья». (Новогодние представления и праздники к 8 Марта совместно с родителями)

5. Технологии КТД И.П. Иванова (коллективные творческие дела)

Это эффективный метод воспитания и развития учащегося, основанный на позитивной деятельности, активности, коллективном авторстве и положительных эмоциях. Что же является надёжным результатом грамотного осуществления творческих дел независимо от их ориентации? Это позитивная активность школьников, причем не зрительская, а деятельностная, сопровождающаяся в той или иной мере чувством коллективного авторства.

Постулаты КТД:

- коллективное творчество;
- единое дело и добровольное участие в нём;
- свобода выбора форм деятельности;
- содружество взрослых и детей;
- развитие коллектива под влиянием творчески одарённых лидеров.

Технология КТД не нова для наших педагогов. С 1992 года она активно используется в воспитательной работе. И сегодня воспитательная работа в школе строится по принципу КТД.

Литература:

1. Настольная книга классного руководителя. Реализация воспитательной работы компоненты ФГОС/Т.В. Плахова. — Волгоград: Учитель, 2014 г. — 157 с.
2. Диагностика и развитие компетентности в общении/авт. — сост.: Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растяников. М.: Изд-во МГУ, 1991
3. Воспитание личности в коллективе. — М.: Центр «Педагогический поиск», 200 г.
4. Психологические проблемы готовности детей к школьному обучению/авт. — Кравцова Е. Е.

6. Технологии проектного метода.

В нашей школе успешно работает научное общество учащихся «Думай. Твори. Исследуй». (работа с одаренными детьми). В основе его работы лежит метод проектов. Каждый учащийся школы имеет возможность заниматься исследовательской деятельностью. Ежегодно проходит научная конференция, где ребята представляют результаты своих исследований.

Наши учащиеся с исследовательскими работами участвуют и побеждают в муниципальных и городских конкурсах.

Мы считаем, что понятие *профессионализм* подразумевает не только профессиональную компетентность, но и чувство нового, инициативность, умение видеть проблемы, ставить задачи и обеспечивать их решение. Это владение культурой труда, культурой отношений и общения, профессиональной этикой, это умение критически взглянуть на результаты своей деятельности.

Превратиться в профессионала, способного выстраивать разумную систему воспитания в соответствии с возрастом воспитанников и уровнем их развития, профессионала, способного видеть пути развития вверенного ему коллектива.

Особенности формирования современного педагога

Шеранова Марьям Базарбаевна, преподаватель;
 Шукурова Халима Суннатуллаевна, преподаватель;
 Алимкулов Сирожиддин Олимжон угли, студент
 Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

И сегодня еще встречаются люди, которые считают, что учителем быть легко. Для этого даже не обязательно учиться в специальном педагогическом учебном заведении. Рассуждают обычно так: быть учителем просто, особенно учителем истории, географии, литературы... Выучил определенный объем материала по учебнику, иди в класс и рассказывай детям. И действительно, выучить несколько страниц учебника сможет каждый, кто имеет здоровую память. Возможно, что сумеет неплохо рассказать содержание заученного. Но доступно ли каждому объяснить учащимся закономерности науки? Сделать обучение развивающим? Подчинить учебно-воспитательный процесс принципу научности? Ду-

мается, что только человек, получивший специальное образование, учитель-предметник сможет успешно справиться с этими задачами.

Отсюда вывод: с первого дня пребывания в педвузе будущему учителю необходимо утвердиться в мысли, что учебно-воспитательная деятельность — одна из сложнейших, что первейшим условием в достижении педагогического мастерства является знание современной методологии и глубокое усвоение на ее основе специальных и психолого-педагогических дисциплин. С первых дней обучения в педагогическом институте будущему учителю надо систематически и напряженно работать (теоретически и практически) над формированием профес-

сиональной направленности, максимально готовить себя непосредственно к делу обучения и воспитания подрастающего поколения.

В учебных планах педагогических институтов на подготовку учителя по специальности отводится основная часть бюджета времени. И это понятно: за годы обучения студенту надо фундаментально овладеть наукой, основами которой надо будет вооружать школьников, овладеть понятийным аппаратом и материалистическим пониманием науки. В то же время надо иметь в виду, что пединститут готовит не просто предметника, скажем, физика, химика, историка и т.д., а учителя соответствующей науки, воспитателя. Преподаваемый предмет в его руках должен превратиться в инструмент, с помощью которого формируется личность человека, то есть учитель соединяет в неразрывное единство функцию обучения и воспитания. Без глубокой теоретической и практической подготовки в области психолого-педагогических наук справиться с этой задачей не так легко.

Творчески усваивая основы педагогики и психологии, вооружаясь обобщенными знаниями о структуре педагогического воздействия, студент готовит себя к эффективному учительскому труду, исключая неправильные решения и поступки, позволяющему более успешно решать намеченные задачи «без изнурительных проб и ошибок».

Только овладение педагогической теорией и психологией, которые объясняют основные механизмы педагогической деятельности, может гарантировать студенту его превращение через несколько лет работы в школе в учителя-мастера. Отсюда задачи, встающие перед студентом: систематически работать над углублением знаний по психологии и педагогике, активнее формировать свою теоретико-познавательную направленность и потребность в овладении педагогической теорией.

Анализ научных публикаций и опыта работы показывает, что коллективы кафедр педагогики и психологии различных педагогических институтов находят эффективные пути формирования у студентов глубокого интереса, устойчивого положительного отношения к дисциплинам психолого-педагогического цикла. В Джизакском государственном педагогическом институте им. А. Кадыри, например, большое внимание уделяют вводной лекции по педагогике, общей психологии, возрастной психологии, педагогической психологии и истории педагогики, справедливо считая, что качеством первой лекции; ее идейно-теоретическим и научно-методическим уровнем во многом предопределяется дальнейшее отношение студенчества к этим дисциплинам. Текст вводной лекции по каждому курсу заранее представляется на кафедре для тщательного изучения, анализа и последующего обсуждения на заседании кафедры.

Значительное место в профессиональной подготовке занимают и другие внеаудиторные формы работы: неделя педагогического мастерства, дни психологии, конкурсы

педагогического мастерства, которые стали традиционными в нашем и других педагогических вузах.

На семинарских и лабораторно-практических занятиях по педагогике и психологии особое внимание обращается на решение психолого-педагогических задач и ситуаций. Все чаще преподаватели на практических занятиях организуют микропреподавание, когда студенты привлекаются к моделированию, например, проверки теоретической готовности своих товарищей (класс) по теме занятия и других элементов учебно-воспитательного процесса. Обучаясь в вузе, будущие учителя вовлекаются в педагогическую деятельность, формируя основы педагогической техники.

В дальнейшем проверка и отработка предварительно сформированных профессиональных умений происходят в процессе педагогической практики, которая ставит студента в условия, максимально приближенные к реальному педагогическому процессу в школе.

Педагогическая практика является важным звеном в подготовке специалиста к профессиональной работе. В Джизакском государственном педагогическом институте она проводится в два этапа.

1. Производственные практики.

2. Педагогическая практика. Учебно-воспитательная практика на предвыпускных и выпускных курсах в различных типах общеобразовательных школ и средних специальных профессионально-технических учебных заведений. В процессе этой практики студенты овладевают основами профессионально-педагогических умений, связанных с проведением учебно-воспитательной работы в школе.

Активно участвуя в методической и исследовательской работе, практиканты выпускных курсов приобретают умения по анализу своей практической деятельности, обобщению учебно-воспитательной работы учителей, систематическому наблюдению и отбору объективных данных для выполнения дипломных работ.

На каждом этапе педагогическая практика имеет свои конкретные задачи, но каждый предшествующий этап подготавливает студента к новой, более сложной работе на следующем этапе, придавая практике в целом непрерывный, развивающийся характер.

Доказано, что учитель тем более успешно осуществляет профессиональную деятельность, тем легче овладевает детским коллективом, завоевывает у него доверие и расположение, чем больше у него знаний, навыков, умений, непосредственно не относящихся к профессии учителя. В современных условиях студент приобретает их, занимаясь в различных научных кружках и отделениях факультета общественных профессий. В Джизакском государственном педагогическом институте, например, каждый студент на III и IV курсе обучается в школе молодого лектора, он учится разрабатывать структуру лекции по определенной теме, подбирать необходимую информацию для ее содержания, доступно и верно излагать материал с точки зрения современной методологии и на-

учной достоверности. А главное, будущие учителя учатся выступать перед детьми и населением, учатся говорить, естественно и последовательно действовать перед аудиторией.

С большим желанием и увлечением занимаются студенты в кружках художественной самодеятельности: хоровом, танцевальном, драматическом, игры на музыкальных инструментах и др. В более 15 кружке художественной самодеятельности принимают участие более 1500 студент развивают навыки внеклассной работы. Только на факультете естествознания участвуют в художественной самодеятельности более 300 человек с разных курсов.

Оканчивая различные факультеты, студенты приобретают умения и навыки петь и организовывать хор, фотографировать, разучивать и проводить детские игры, декламировать, руководить спортивными секциями и т.д. Понятно, что все это расширяет организаторские возможности будущего учителя, обеспечивает основу для более успешного овладения педагогическим мастерством.

Педагог-мастер — это тонкий и вдумчивый учитель, хороший воспитатель, в совершенстве владеющий современными методами учебно-воспитательной работы. Тяжело мастерство учителя. Постичь его в студенческие годы невозможно, оно формируется в процессе непосредственного педагогического труда и тем быстрее и легче, чем прочнее теоретический фундамент. Как же лучше обеспечить молодым путь к учительскому совершенству? Ин-

тересный опыт в этом направлении накоплен, например, органами народного образования г. Джизак.

Формирование мастерства, как отмечают исследователи, проходит по трем взаимно связанным этапам. Первый — ознакомление с литературой по данному вопросу, с теоретическими работами по педагогике и психологии, прослушивание лекций специалистов и опытных ученых. Второй — составление плана по совершенствованию педагогического мастерства: выдвижение гипотез, изучение передового опыта своих коллег, наблюдение, показательные уроки, обсуждение посещенных уроков и т.д. Третий — непосредственное внедрение в собственную практику результатов научных исследований и передового опыта, самовоспитание и усовершенствование приемов работы, отработка нужных умений, проверка эффективности применяемых методов обучения и воспитания и т.д.

Таким образом, путь к педагогическому мастерству может быть выражен формулой: профподготовка — профдеятельность — широкое самообразование. Следует заметить, что без последнего не могут быть полноценными ни первый, ни второй компоненты этой формулы.

Учитель-мастер — это человек, которым овладевает азарт постоянного обогащения политическими и профессиональными знаниями, азарт непрекращающегося совершенствования, человек, у которого никогда не ослабевает стремление все дальше постигать секреты обучения и воспитания детей.

Литература:

1. Насырова., З. М. «Методика проведения занятий по социальной педагогике», методические указания. — Ташкент, — 2011.
2. www.pedagog.uz

К вопросу об адаптации студентов-первокурсников к условиям вуза

Юденкова Ирина Викторовна, кандидат психологических наук, доцент;
 Бежаева Дарья Николаевна, студент
 Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

В статье рассмотрены проблемы адаптации студентов 1 курса к условиям педагогического вуза. Предложены формы работы с первокурсниками, способствующие их успешной адаптации.

Ключевые слова: студент, куратор, адаптация, дезадаптация, ВУЗ, студенческая группа, студенческий актив.

To the question of first-year students' adaptation to the university

Yudenkova Irina Viktorovna, Ph. D., Associate Professor;
 Bezhaeva Darya Nikolaevna, student
 Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod (Arzamasbranch)

The article considers the problems of first-year students' adaptation to the pedagogical university. Forms of work with the first-year students promoting their adaptation are suggested.

Key words: a student, a curator, adaptation, disadaptation, university, student group, student activists.

Адаптация в широком смысле означает приспособление к окружающим условиям. Это понятие является ключевым в научном исследовании организма, поскольку именно механизмы адаптации, выработанные в результате длительной эволюции, обеспечивают возможность приспособления организма к постоянно меняющимся условиям окружающей среды [1]. Если мы обратимся к психологическому словарю, то увидим, что адаптация человека имеет два спектра — биологический и психологический. Психологический аспект адаптации направлен на приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. Она осуществляется путем усвоения норм и ценностей данного общества. Процесс психологической адаптации проходит каждый человек в ходе своего индивидуального развития и профессионально-трудоустройства и судьба человека во многом определяется уровнем его адаптивности.

Поступление в ВУЗ для каждого студента является новой, более высшей ступенью в жизни. Именно на первом курсе обучения в ВУЗе начинается осознание самого себя, начинается формирование отношения к учёбе, к своей будущей профессиональной деятельности.

Адаптация студента к условиям ВУЗА является на сегодняшний день одной из наиболее важных и значимых проблем. Именно от того, какой будет подготовка студентов на первом этапе обучения и зависит их дальнейшая профессиональная деятельность.

Первый год обучения является для студентов одним из самых сложных. У первокурсников возникает множество трудностей в процессе учебной деятельности, в первую очередь связанных с изменением стереотипов. Студенты не могут привыкнуть к новым формам занятий

в ВУЗе, к резкой смене содержания и объёма учебного материала, также наблюдается отсутствие умения конспектировать изложенный преподавателем материал. Около 65–70% студентов — выпускники сельских школ и трудность в адаптации может быть связана с ограничением социальных контактов: небольшое количество учащихся в классе и в целом в школе. Учитель может вести много предметов из-за нехватки специалистов. Все друг друга хорошо знают. Приезжая в город, в крупный вуз появляется тревога из-за неумения правильно построить свои взаимоотношения с пока еще не знакомыми людьми.

Исследования многих учёных показали, что студенты первого курса являются самыми уязвимыми во многих отношениях. Поэтому именно на первом курсе первого семестра им необходимо особое внимание и помощь во всём. Анкетирование студентов позволило нам выявить основные проблемы, ухудшающие их адаптацию к условиям ВУЗа, а именно:

- неумение самостоятельно изучать материал;
- неумение распределять своё время и силы;
- неготовность выполнять те требования, которые предъявляются преподавателями;
- отсутствие привычного контроля со стороны родителей;
- неготовность работать с тем объёмом информации, который необходим для обучения;
- неготовность к полной самостоятельности, основанной на отдельном проживании в другом городе;
- отсутствия у части студентов самого главного — желания учиться.

Для изучения адаптации студентов первокурсников к условиям вуза мы использовали методику Л. Собчик «Метод цветочных выборов». Данный тест хорошо использовать потому, что он не вызывает негативных реакций.

Таблица 1. Выбор цвета на первую позицию студентами

Номер цвета	Студенты	
	Абсолютное кол-во	% от общего кол-ва
№ 1 синий	0	0
№ 2 зеленый	10	28
№ 3 красный	5	14
№ 4 желтый	13	36
№ 5 фиолетовый	0	0
№ 6 коричневый	3	8
№ 7 черный	0	0
№ 0 серый	5	14
Всего:	36	100

Данная методика позволила нам выявить актуальное состояние у каждого студента и степень адаптированности в данный момент. Кроме этого нам было интересно узнать отношение первокурсников к таким понятиям, как: университет, куратор, одногруппники, преподаватели, которые мы выделили как факторы, играющие большую роль в процессе адаптации.

Каждому студенту индивидуально предлагалось подобрать к каждому понятию подходящие цвета, но, не соотнося их с любимым цветом одежды. Студенты выбирали цвета исходя из своего эмоционального состояния на тот момент. Также студентам было предложено выложить ряд настроения в данный момент. Результаты представлены в таблице 1.

В исследовании приняли участие 36 студентов первого курса. Из них 8 человек выбрали на первую позицию один из трех дополнительных цветов (коричневый, серый, черный), что свидетельствует о наличии у них легкого стрессового профиля, отмечается тревожное и грустное настроение. У 28 студентов был выявлен гармоничный профиль. Из них 5 человек на первую позицию выбрали красный цвет, который характерен для самостоятельных, быстро принимающих решения личностей. Среди них оказались старосты двух академических групп. Желтый цвет выбрали 13 студентов — они характеризуются наличием желания быть вовлеченными в активное взаимодействие и 10 студентов выбрали зеленый цвет, характеризующий у них наличие стремления к самовыражению, успеху, уверенности в себе. Эти студенты чувствуют себя комфортно, у них преобладает радостное или спокойное настроение, они приняли активное участие в Дне первокурсника. С удовольствием посещали репетиции, предлагали свои идеи, продемонстрировали высокую артистичность и увлеченность предстоящим мероприятием. Ни оказалось студентов, выбравших несколько дополнительных цветов, что свидетельствовало бы о наличии у них выраженного стрессового профиля, то есть выраженной дезадаптации.

У каждого ВУЗа есть свои методы, с помощью которых происходит адаптация студентов-первокурсников. В нашем вузе они тоже есть: это и презентация творческих студий, в которые записываются ребята, ориентируясь

на свои интересы; адаптивный тренинг и веревочный курс, направленные на знакомство и сплочение студенческой группы; студенты-старшекурсники знакомят с традициями вуза, конкретного факультета; индивидуальные консультации, проводимые специалистами психологической службы вуза. Традиционно на нашем факультете перед началом учебного года проводится родительское собрание. Казалось бы, что это — форма работы со школьниками, но современная действительность показывает, что она также необходима для первокурсников и их родителей, так как сегодняшняя студенческая жизнь сильно отличается от студенческой жизни их родителей.

В каждой группе есть куратор, который впервые месяцы адаптации первокурсников проводит с ними достаточно много времени. Он учит их читать расписание, которое пока не понятно и делится на первую и вторую недели; во время находить нужную аудиторию, быстро решать возникающие вопросы, он может поддержать добрым словом, когда наступает сильная тоска по дому. Куратор знает всех по имени и это очень важно. Он принимает активное участие в организации разных видов деятельности студентов, вовлекая их в общественную жизнь ВУЗа и от тех взаимоотношений, которые сложатся между ними на начальном этапе обучения, также зависит успешность адаптации. Именно на 1 курсе куратор занимает активную позицию по формированию у студентов желания участвовать в различных направлениях деятельности вуза, а именно: спортивно-оздоровительной, культурно-массовой, научной, учебной и др. Куратор также является связующим звеном между студенческой группой и преподавателями, которые в ней работают. Успех этой работы будет зависеть от его умения организовывать. Он тот самый человек, к которому будут обращаться за помощью и поддержкой первокурсники всегда. И здесь на куратора возлагается большая ответственность. Он должен проявить заботу и готовность оказывать эту помощь. Мы считаем, что в работе куратора важно не оттолкнуть человека, не вызвать в нем чувство агрессии и страха по отношению к себе. И нужно всегда помнить, что куратор оказывает воздействие на каждого студента личным примером. При общении со студентами мы выяснили, что одни хотят видеть куратора как помощ-

ника в решении трудных ситуаций; другие в качестве старшего товарища, а кто-то отводит куратору роль «второй мамы», что свидетельствует пока еще о недостаточной социализации студентов в их новой социальной роли и вдали от дома.

Студенты, составляющие студенческий актив нашего факультета, в начале года, смогли вовлечь первокурсников в такие мероприятия, как: фотовыставка «Вот оно, какое наше лето»; оформление стенгазеты «День дошкольного работника»; День открытых дверей в АФ ННГУ; День пожилого человека (на базе Центра социального обслуживания граждан пожилого возраста г. Арзамаса); Факультетский литературный конкурс «Учите-

лями славится Россия»; Конкурс осеннего букета, и это лишь небольшой их перечень. Современная студенческая жизнь очень многообразна и раскрывает перед студентами большие возможности. А то, насколько эти возможности будут использованы, зависит и от желания и активности самого студента, и его умения взаимодействовать с другими людьми, и от куратора, который будет организовывать жизнедеятельность конкретного студента и студенческой группы в основных ее сферах. И если в дальнейшем студент имеет успехи в учебной деятельности, активен в общественной жизни факультета и вуза, умеют конструктивно построить диалог с окружающими его людьми, то и процесс адаптации пройдет быстро и успешно.

Литература:

1. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. — П., 2008. — 270 с.
2. Юденкова, И. В., Щенникова С. В. К вопросу о реализации практикоориентированного подхода в условиях педагогического вуза. — Приволжский научный вестник. — 2014. — № 8 (36). — 114 с.

Молодой ученый

Научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 22 (102) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

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

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

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

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

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:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Бук», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25