

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



МОМЕНТАЛЬНЫМИ
РУЧНЫМИ КАМЕРАМИ

Съ указаниемъ изготовления чувствительныхъ къ
цвѣтамъ пластинъ. (Изо-пластинъ).

художественная
ФОТО-МЕХАНИЧЕСКІЯ МАСТЕРСКІЯ
С. М. ПРОКУДИНЪ-ГОРСКАГО.

С.-Петербургъ, Б. Подъячская, 22.
Телефонъ 1118.

16+

5
2016
Часть VII

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 5 (109) / 2016

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

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

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

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

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 01.04.2015. Цена свободная.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 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».

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 Бекмурадович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

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

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

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

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)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Сергей Михайлович Прокудин-Горский (1863–1944) — русский фотограф, химик, изобретатель, издатель, педагог и общественный деятель.

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

Аджимуратова З. Р.

Ритмопластика как средство развития чувства темпа-ритма у детей старшего дошкольного возраста 655

Базилевич В. Б., Костоломова О. В.

Творчество как один из сложных, но необходимых феноменов для развития в высшей школе 658

Байзакова Д. Ф., Холбекова М. У.

The priority directions of development of the subject — «Economic theory» in Uzbekistan ... 660

Бессонова А. Д.

Специфика использования песочной терапии на логопедических занятиях 662

Борисенко С. Ф.

Организация работы родительского клуба ДОУ по развитию творческих способностей детей 665

Васильева А. С.

Основные задачи современного школьного образования в контексте формирования и развития культуры информационного общества 667

Вишнякова Л. А., Кантемирова Н. Н.

«Профессия — архитектор» (интегрированное коррекционно-развивающее занятие педагога-психолога и учителя-логопеда с детьми 1 класса с НОНР) 670

Горбунова Е. Е.

Роль духовно-нравственного воспитания в формировании культуры здоровья школьников 673

Захарова Е. А.

Коммуникативное обучение иностранному языку и его практическая значимость 676

Зухритдинов Р. Н., Сангиров Н. И.

К вопросу об организации занятий в детских и юношеских спортивных школах 679

Ильина Е. А.

Гуманитаризация учебного познания в сфере естественнонаучных дисциплин 681

Ислямова У. С.

Система работы по формированию валеологической культуры детей старшего дошкольного возраста 684

Кидысюк И. Н.

Учет компетенций современных студентов колледжей в процессе обучения специальностям в области телекоммуникаций 686

Киреевкова С. Л.

Особенности волевой сферы у детей с дизартрией 690

Кобель Г. Н.

Организационно-педагогические условия создания предметно-развивающей среды для детей младшего дошкольного возраста 692

Козицын И. Н., Толпова Р. С.

Пути совершенствования профилактики травматизма в школе 694

Копылова Н. Г.

Дидактические основы интегративного подхода в сфере естественнонаучного образования ... 696

Куликова Л. В.

Педагогические особенности организации занятий по предмету «Социально-бытовая ориентировка» при работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями в развитии ... 699

Куликова Л. В.

Как организовать активную жизнь воспитанников в доме-интернате 704

Литус К. Д.

О применении конкретной информационной технологии в обучении студентов математическому анализу 706

Макаров А. В., Феофилова М. Р.

Педагогические условия взаимодействия вуза с учреждениями социально-культурной сферы по воспитанию студенческой молодежи (на примере МБУК «Дворец молодежи» г. Таганрога) 709

Миненко Е. Ю.

Методика проведения интерактивного семинара по курсу «Философия» (на примере Пензенского филиала Военной академии материально-технического обеспечения) 711

Неплюева Г. В., Федина С. В. Внеклассное мероприятие «Народные промыслы Поволжского края» (интегрированное внеклассное мероприятие по истории и изобразительному искусству в рамках школьного музея) 714	Соибназарова М. Н., Санакулова З. А. Некоторые психологические проблемы общения в подростковом возрасте 737
Орехова Е. С. Обучение китайскому языку в регионах РФ: подходы и проблемы 717	Спиридонова П. Н. Особенности грамматического строя речи младших школьников с ЗПР 739
Панасенко К. Е. Обоснование модели процесса целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности 720	Сыромятникова Л. И., Борисова Л. П. Актуальность инклюзивного образования в современном мире 741
Петровичева А. А. Взаимодействие семьи, школы и социума 723	Сыромятникова Л. И., Борисова Л. П. Программирование здоровьесберегающей деятельности будущих педагогов 743
Пичугина Н. П., Попова В. Н. Развитие логического мышления дошкольников посредством игрового набора «Дары Фребеля» 727	Тетюхина Н. А. Ценностно-смысловые ориентиры и стратегия развития естественнонаучного образования... 746
Рассказова А. Л. Развитие коммуникативных навыков будущих учителей как фактор снижения стрессогенности педагогической деятельности 728	Тюрина И. А. Роль воспитателя детского сада в подготовке детей к школе 748
Саматова Д. Ю. Developing intercultural competence through education 732	Убайдуллаева У. Р., Тулаганова Н. И. Проблемы трудновоспитуемых детей и работа с ними 751
Саргсян А. Л. Значение личности учителя иностранного языка в развитии творческой личности обучающихся 734	Хлюпина Н. Г. Ways of teaching culture 753
	Шевченко Е. В. Опыт подготовки будущих педагогов-психологов к работе с принимающими семьями в России 755
	Шоалимов М. А., Мухамеджанов Ш. М. Совершенствование занятий по борьбе на поясах 758

ПЕДАГОГИКА

Ритмопластика как средство развития чувства темпа-ритма у детей старшего дошкольного возраста

Аджимуратова Зейнеб Рустем-кызы
Крымский инженерно-педагогический университет

Статья посвящена проблеме развития чувства темпа-ритма у детей старшего дошкольного возраста и влиянию ритмопластики на данный процесс. Определено влияние ритмопластики на развитие чувства темпа-ритма у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, физическое воспитание, темп, ритм, чувство ритма, темпа-ритм, ритмопластика.

Актуальность. Различные виды музыкальной деятельности дарят детям мгновения чудесного человеческого самовыражения, развивают творчество. Ребёнок получает огромное удовольствие от того, что двигается под музыку, сочиняет сам! Ритмопластика — это вид деятельности, в основе которого лежит музыка, а движения выражают музыкальный образ. Ритмопластика развивает у ребят музыкальность, двигательные качества и умения, чувство ритма, темпа, творческие способности, нравственно-эстетические качества. Одной из основных направленностей ритмопластики является психологическое раскрепощение ребенка. Занятия ритмопластикой совершенствуют коммуникативные навыки и обогащают эмоциональную сферу ребенка. Основу для ритмических композиций составляют простые движения. Приобретая опыт пластической интерпретации музыки, дети овладевают не только разнообразными двигательными навыками и умениями, опытом творческого осмысления музыки, развиваются физические и коммуникативные навыки. Именно в этом заключается актуальность данной темы.

Система развития ритма движений, разработанная в русле так называемой ритмопластики, представляет собой одну из важных нетрадиционных технологий. Сочетание музыки, ритма, движений и речевых упражнений в процессе ритмопластики активно воздействует на центральную нервную систему, положительно влияя на состояние высших психических функций. Ритм является компонентом, имеющим отношение к распределению движений во времени. К ритмичным движениям легче приспосабливаться, ритмически протекающие функции организма легче запоминаются, поскольку ритмичность — организована во времени.

Ритм (в переводе с греч. — соразмерность) — чередование различных длительностей звуков в музыке [4, с. 37].

Ритм находится в сложной взаимосвязи и взаимозависимости с темпом.

Темп представляет собой, с одной стороны, степень скорости, быстроты движений, а с другой, определенную частоту повторения равномерно выполняемых многократных движений, например, шагов при ходьбе, беге.

Все процессы в природе и в организме человека происходят в определенном ритме. Б. Теплов указывал, что ритм в музыке воспринимается не только слухом и сознанием, но и всеми клетками организма. При слушании музыки, у человека возникает интуитивная потребность двигаться и даже дышать в ощущаемом ритме. Воздействие ритма на слушателя очень сильно, и эмоциональный отклик на ритм является как бы простейшим, первичным проявлением музыкальности. Важно и воспитание чувства темпа, тесно связанного с равномерностью метрической пульсации. Традиционно первоначальное освоение ритма предлагалось осуществлять зрительно или, точнее, умозрительно — через деление на части: целая — две половинные — четыре четверти и т.д.

Современная методика предлагает гораздо более продуктивный способ, с учетом психологии дошкольного возраста. Этот путь — освоение метроритма через движение ходьбу, простукивание. Основоположителем современной теории ритмического воспитания явился швейцарский музыкант, педагог, пианист и дирижер Жак Эмиль Далькроз (1865–1950), который считал, что ребенку сначала надо пережить то, что он впоследствии должен усвоить. Его продолжателем стал немецкий композитор и педагог Карл Орф (1895–1982). В Зальцбурге он стал одним из создателей института, разрабатывающего проблемы дет-

ского музыкального воспитания «Моцартеума» или Академии музыки и изобразительного искусства туда входит Институт К. Орфа [3, с. 185].

Большое внимание Орф уделял ритмическому воспитанию, основой которого становятся движение, речь и игра на элементарных музыкальных инструментах. В составную часть занятий входят гимнастические упражнения, которые способствуют развитию чувства ритма через динамику движений. Это разнообразные круговые движения рук, локтей, кистей; ходьба — медленная, быстрая, на пятках, носках, восьмерками, зигзагами с переменой направления, остановками, поворотами, подскоками, прыжками, приседаниями, покачиваниями; бег в ритме.

Чувство ритма — это способность воспринять и воспроизвести музыкальный ритм на основе эмоционального критерия (умение чувствовать, слышать акцент, раздражитель), опирающегося на моторику. Восприятие ритма никогда не бывает только слуховым; оно всегда является процессом слухо-двигательным [2, с. 186].

Чувство ритма — это восприятие и воспроизведение временных отношений в музыке. Большую роль в расчленении музыкального движения и восприятии выразительности ритма играют акценты.

О моторной природе чувства ритма говорят экспериментально — психологические исследования, посвященные его изучению. Так, Г. А. Ильина на основании изучения ритмических реакций говорит, что чувство музыкального ритма действительно является способностью двигательного переживать музыку. Б. М. Теплов сделал вывод, что двигательные ощущения — органический компонент восприятия ритма, а не сопутствующее, внешнее по отношению к нему явление. Он указывает, что ритм в музыке воспринимается не только слухом и сознанием, но и всеми клетками организма. При слушании музыки у человека возникает потребность (интуитивная) двигаться, дышать в слышимом ритме. По мнению Теплова, эмоциональное воздействие ритма на слушателя очень сильно, и эмоциональный отклик на ритм является как бы простейшим, первичным проявлением музыкальности. Переживание ритма — это активный процесс, тесно связанный с восприятием музыки [6, с. 128].

Таким образом, чувство ритма — это способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Цель ритмопластики заключается в углублении и дифференциации восприятия музыки (выделении средств выразительности, формы), ее образов и формировании на этой основе навыков выразительного движения.

Задачи ритмопластики:

- учить детей воспринимать развитие музыкальных образов и выражать их в движениях, согласовывать движения с характером музыки, наиболее яркими средствами выразительности;

- развивать основы музыкальной культуры;

- развивать музыкальные способности (эмоциональная отзывчивость на музыку, слуховые представления, чувство темпа-ритма);

- учить определять музыкальные жанры (марш, песня, танец), виды ритмики (игра, пляска, упражнение), различать простейшие музыкальные понятия (высокие и низкие звуки, быстрый, средний и медленный темп, громкая, умеренно громкая и тихая музыка и т. д.);

- формировать красивую осанку, учить выразительным, пластичным движениям в игре, танце, хороводе и упражнении;

- развивать творческие способности: учить оценивать собственное движение и товарища, придумывать «свой» игровой образ, персонаж и «свою» пляску, комбинируя различные элементы физкультурных упражнений, танцевальных и сюжетно-образных движений.

Виды ритмопластики тесно связаны с той областью движений, откуда они заимствованы. Источниками движений для ритмопластики принято считать физические упражнения, танец и сюжетно-образные движения [5, с. 142].

Из физических упражнений в ритмопластике применяются основные движения (ходьба, бег, подпрыгивания-поскоки), общеразвивающие (без предметов и с предметами) и строевые упражнения (построения, перестроения и передвижения).

В ритмопластике используются несложные элементы народных плясок, хороводов, бальных танцев, которые составляют основу современных детских композиций.

Сюжетно-образные движения включают имитацию повадок животных и птиц, передвижения разнообразного транспорта, действий, характерных для каких-либо профессий, и т. д.

На основе источников движений выделяют следующие виды ритмики: 1) музыкально-ритмические упражнения; 2) танцы, пляски, хороводы; 3) музыкальные игры.

Музыкально-ритмические упражнения условно можно разделить на *подготовительные* и *самостоятельные*. К первым относятся упражнения, в которых предварительно разучиваются отдельные виды движений. Так, дети учатся ритмично, непринужденно выполнять «пружинку», поскоки с ноги на ногу, прямой галоп, подпрыгивать на двух ногах и т. д. В дальнейшем эти движения включаются в игры, пляски и хороводы, и они служат средством выразительной передачи музыкальных образов, персонажей (зайчики, лошадки, петрушки и др.). Самостоятельных музыкально-ритмических упражнений немного. К ним относятся «Всадники» (музыка В. Витлина), «Вертушки» (украинская народная мелодия), «Упражнение с лентами» (музыка В. А. Моцарта), «Насмешливая кукушка» (австрийская народная мелодия). Этот тип упражнений по сравнению с предыдущими имеет более законченную форму; вместе с тем в нем еще нет той сочетания различных образов и построений, которое характерно для игр, хороводов и танцев.

Следующий вид ритмики — танцы, пляски, хороводы. Обычно их делят на две группы: *зафиксированные* и *свободные*.

К зафиксированным относятся те, которые имеют авторскую композицию движений, и педагог точно следует ей при обучении. Здесь встречаются пляски разного жанра: с элементами народного, бального танцев, хороводных построений. Это, например, «Пляска с платочками» и «Круговая пляска» (русские народные мелодии), «Парная пляска» (чешская народная мелодия «Аннушка») и «Дружные тройки» («Полька» И. Штрауса), хороводы «Елочка» (музыка М. Красева) и «Веснянка» (украинская народная мелодия) и др. Особое место в этой группе занимает характерный танец — плясовые элементы в нем соответствуют движениям различных персонажей в свойственной им манере (клоуны, снежинки, котятка, мишки, пингвины и др.).

К свободным танцам относятся все те пляски и хороводы, которые придумывают сами дети. В них используются знакомые элементы танцев. Вначале педагог активно помогает, советует ребятам, какие движения лучше подобрать под ту или иную музыку в соответствии с ее характером, формой. Затем дети уже самостоятельно пробуют свои силы и без подсказки взрослого создают «свою» пляску. Это «Зеркало» (русская народная мелодия), «Танцуйте, как я» (музыка В. Золотарева), «Мы веселые матрешки» (музыка Ю. Слонова) и др.

Музыкальная игра (третий вид ритмики) как разновидность игровой деятельности в детском саду — важный метод музыкального развития. Музыка усиливает эмоциональную сторону игры, погружает ребенка в мир сказочных персонажей, знакомит с народными традициями — все это углубляет восприятие и понимание музыкального произведения, помогает сформировать музыкально-ритмические и двигательные навыки.

Музыкальные игры делятся на игры под инструментальную музыку (сюжетные и несюжетные) и игры под пение (хороводы и инсценировки). В сюжетных играх нужно выразительно передать образы музыки, а в несюжетных — выполнить задание, связанное с общим настроением музыки, ее выразительными средствами (темп, динамические оттенки, метроритм, форма произведения).

В играх с пением композиция движений зависит от характера, образов музыки, текста. Здесь используются элементы народных плясок, разнообразных хороводных построений (парами, шеренгами, кругами со сменой направления).

При обучении ритмопластике используются традиционные методы: наглядный, словесный и практический [5, с. 144]. Выделим то общее, что характерно для их применения во всех возрастных группах.

В наглядном методе это прежде всего постоянное сочетание наглядно-слухового и наглядно-зрительного приемов. Исполнение музыки каждый раз должно сопровождаться показом. И насколько художественным, ярким будет это сочетание, настолько эффективным будет обучение ритмике. Исполняя музыкальное произведение, педагог должен творчески осмыслить и передать замысел композитора, в народной же музыке следует поза-

ботиться о художественном уровне ее обработки. Показ движения нужно заранее хорошо продумать: сравнительно легко продемонстрировать действия отдельных персонажей (зайца, мишки, лисы) и намного сложнее развернуть сюжет игры или различные хороводные построения. В этом случае музыкальный аккомпанемент на фортепиано можно заменить грамзаписью, напеванием мелодии, под которую музыкальный руководитель в паре с воспитателем показывает движение. Иногда педагог обращается за помощью к детям, предварительно подготовив их к нужным действиям. Но порой всего этого оказывается недостаточно, и тогда одновременно с показом звучит объяснение.

Педагог может использовать и тактильно-мышечную наглядность, т.е. прикосновение к ребенку, чтобы уточнить положение головы, отдельных частей туловища, выпрямить осанку и т.д.

Словесный метод (беседа о характере музыки, средствах ее выразительности, объяснение, рассказ о ее образах, напоминание, оценка и т.д.) широко применяется в процессе обучения ритмике как самостоятельный, так и в сочетании с наглядным и практическим методами. Применение его своеобразно тем, что состоит в выборе отдельных приемов и в дозировке их в зависимости от вида ритмики и возраста детей. Так, к образно-сюжетному рассказу чаще прибегают при разучивании игры; к объяснению, напоминанию — в упражнениях, танцах; оценка становится более обоснованной в средней и старшей группах и т.д.

При использовании практического метода (многократное выполнение конкретного музыкально-ритмического движения) особенно важно предварительно «отрабатывать» в подводящих, подготовительных упражнениях элементы бега, поскоков, подпрыгиваний, манипуляций с предметами и т.д., а затем уже включать их в игры, пляски и хороводы. Такое построение занятий облегчает освоение навыка, и ребенок может сосредоточить внимание на образах, настроении музыки и передаче ее в выразительных движениях. Вместе с тем нельзя превращать подготовительные упражнения в тренаж — необходимо облекать их в интересную, занимательную форму, используя для этого игровой и частично соревновательный методы.

Таким образом, значение ритмопластики как эффективного средства развития чувства темпа-ритма, заключается в характерной особенности ритмопластики — комплектность воздействия на организм и на все стороны личности ребенка. Педагогическое воздействие в ритмопластике следует направлять на развитие чувства темпа-ритма, роль которых особенно значима для овладения программными умениями.

Успех любой педагогической деятельности зависит от людей, которые постоянно и систематически развивают у детей чувство темпа-ритма. Стремление самого воспитателя к личностному росту и профессиональному мастерству также отражается на результатах двигательной

деятельности детей, поскольку увлечь ребенка тем или иным упражнением, суметь создать психологически комфортную атмосферу во время занятия по ритмопластике, может только тот воспитатель, который осознает необ-

ходимость проводимой им работы. Создание эмоционального комфорта для детей во время занятия по ритмопластике так же является неотъемлемым условием достижения положительного результата.

Литература:

1. Александрова, Н.Г. Ритмическое воспитание. Революция — искусство — дети. — М.: Просвещение, 1968. — 312 с.
2. Дрень, О.Е. Мониторинг развития чувства ритма у старших дошкольников в игровой деятельности// Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 5. — с. 186.
3. Жак-Далькроз, Э. Ритм. Его воспитательное значение для жизни и искусства. 6 лекций. — СПб.: Театр и искусство, 1913. — 185 с.
4. Пилипенко, Л. Азбука ритмов. Учебное пособие. — М.; Изд. В. Катанский, 2004—37 стр.
5. Сечкина, О.К. Формирование чувства ритма у ребенка на ранних этапах онтогенеза// Известия Самарского научного центра Российской академии наук. — т. 11. — 2009. — № 4. — с. 142—144.
6. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей// Избр. труды: В 2 т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1985. — 128, 329 с.

Творчество как один из сложных, но необходимых феноменов для развития в высшей школе

Базилевич Ванда Борисовна, старший преподаватель, аспирант;
Костоломова Ольга Валерьевна, старший преподаватель, магистрант
Вятский государственный университет

Развитие у будущих специалистов в процессе обучения в вузе творческих качеств является одной из основ общепрофессиональной подготовки, ибо от специалиста с высшим образованием требуют решения непредвиденных профессиональных задач. В процессе творческой деятельности обучающийся получает новую информацию, не вытекающую напрямую из воспринятой, и только в результате логического мышления возникает новая информация. Логическое мышление позволяет извлекать из нового материала неизвестную ранее информацию, получаемую при сопоставлении этих фактов друг с другом или с ранее известными фактами.

Процесс познания творчества начался еще в древности, но творчество все же остается еще малоизученной сферой. Так, американский психолог Гилфорд в середине XX столетия отметил: «Ни один феномен или предмет, в отношении которого психология несет единственную в своем роде ответственность, не игнорировался столь долго и не стал изучаться так оживленно, как творчество» [5, с. 205].

Высокая субъективность процессов является причиной возникновения трудностей изучения творчества. Творчество изучают по документам, самоотчетам деятелей науки, главное внимание которых занято объектом творчества, а не процессом творческой деятельности. Сложность проявляется и в том, что строгого определения творчества до сих пор нет в науке. Так, в педагогической энциклопедии 1968 г. творчество представлено

как высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека. Оценка творчества осуществляется по его социальной ценности, значимости и оригинальности. Необходимо различать объективную и субъективную стороны творчества. С объективной точки зрения творчество можно анализировать по его конечному продукту — научному открытию или новизне научного исследования. С субъективной точки зрения именно процесс, а не значимость продукта определяет творчество.

Признаками творческого мышления являются: получение нового продукта, новизна процесса его получения, отсутствие логического разрыва на пути от постановки задачи к ее решению, способность самостоятельно сформулировать проблему, наличие сильного эмоционального переживания, предшествующего моменту нахождения решения, устойчивая мотивация. В качестве факторов, препятствующих творчеству, можно отметить такие как: отсутствие гибкости мышления, привычку, узкопрактический подход, чрезмерную специализацию, боязнь критики, страх перед неудачей, высокую самокритичность и лень. Можно упомянуть еще ряд факторов: боязнь ответственности, заниженную самооценку своих способностей, невозможность сосредоточения, частое переключение внимания, обстановку осуждения или игнорирования активности, нежелание выполнять трудоемкую работу.

Творчество может проявляться и в наблюдательности: осуществляя практическую деятельность, человек стал-

живается с чем-то новым и может игнорировать это замеченное, а может, после определенного этапа работы над этим новым, поделиться с другими своим результатом. Именно благодаря наблюдательности появляются открытия, достижения в науке. Таким образом, попытаемся сформулировать определение этого феномена. Процесс творчества может быть определен как создание абсолютно нового продукта, как результат проявления неординарных, креативных индивидуальных способностей индивида. В дополнение к необходимым знаниям, информированности, креативность определяется, как умение творчески мыслить и наличием нестандартных познавательных процессов, а также определенным отношением к деятельности. К когнитивным или познавательным процессам, способствующим творческому характеру мышления и креативности личности, относят такие особенности мышления, как широкий диапазон, высокую степень гибкости, богатое воображение, ассоциативность, высокую степень категоризации, неординарность. Многие ученые говорят о 4 этапах в процессе творчества: подготовка или накопление материала, созревание, озарение, проверку и сообщение. Так, некоторые ученые считают, что озарение, рассматриваемое как интуитивное достижение конечного результата, является основным, специфическим моментом творческого процесса.

О возможности обучения творчеству существуют противоречивые мнения. Г.С. Альтшуллер говорит о существовании алгоритма изобретения и научной теории решения креативных задач, следовательно, обучать изобретательству, творчеству можно, о чем свидетельствует и опыт школ, которыми руководил Г.С. Альтшуллер и его ученики [1, с. 48]. Большинство психологов полагают, что невозможно обучить деятельности изобретателя, ибо само определение творческой деятельности указывает на ее нестандартный характер. Следует отметить, что в образовании точные науки постепенно занимают в учебных планах все большее место, а методы, основанные на активизации неформальных возможностей, заняли второстепенное место. Сторонники данного подхода относят эти методы к искусству и заявляют, что этим методам невозможно обучить. Действительно, научить решению конкретных творческих задач нельзя, однако, можно развивать и совершенствовать те качества личности, которые способствуют решению креативных задач. Необходимо расширить кругозор и число освоенных деятельностей, можно научить рациональным методам и приемам мышления, способствующим пониманию вопроса и особенностей решаемой творческой задачи.

В качестве условий креативности следует выделить определенные качества, необходимые в сотрудничестве: умение принимать самостоятельные решения, рисковать и управлять ситуацией риска, открытость по отношению к опыту, заинтересованность в проблемной ситуации и их решении, пытливість, восприимчивость к новой информации, способность увидеть что-либо по-новому, открытость к новым идеям, способность к комбинированию

идей, оптимистическое отношение к ситуации, способность к процессу рефлексии.

Несмотря на популярность концепции инсайта или озарения для объяснения процессов творчества, эта концепция недостаточно эффективна. В основе ее заложен принцип необходимости непрерывного размышления над задачей и ожидания озарения. Другие ученые отдают предпочтение ассоциативной гипотезе творчества, которая утверждает, что набор вариантов решения происходит вследствие появления ассоциаций, вызываемых постановкой решаемой задачи. Главным моментом творчества является последующий отбор наиболее подходящей из них. Эта гипотеза позволяет выявить обстоятельства и действия, которые побуждают процесс поиска решения.

Известно, что на восприятие и накопление информации влияют опыт, мотивация, имеющиеся потребности, индивидуальность субъекта творчества. В результате накопления информации субъект определяется с потребностями, ставит перед собой задачи, и важным является осознание и постановка задачи самим субъектом. Именно четко поставленная задача способствует возникновению ассоциаций у творческой личности. При этом ассоциации тем разнообразнее и тем их больше, чем богаче личный опыт, эрудиция и интеллект субъекта. Следующим этапом является отбор ассоциаций из определенного многообразия возникших у индивида. Естественно, чем больше и разнообразнее их, тем богаче креативные возможности субъекта на этапе отбора. На основе отобранной ассоциации происходит процесс формулировки гипотезы решения, которая впоследствии и проверяется. Проверенная гипотеза означает решение поставленной задачи. Если гипотеза не подтвердилась, то придется повторить процесс, при этом можно расширить или ограничить постановку задачи для того, чтобы повторный набор вариантов был более конкретизирован. Отмеченные особенности позволяют определить советы, как для индивидуальной, так и для коллективной творческой работы. Эти рекомендации применяются с целью решения задач в ходе мозгового штурма. Первоначально А. Осборн говорил о важности использовать опыт новичков в процессе поиска решения проблемы, стоящей перед творческой группой, указывал на необходимость предлагать больше новых идей, а принять решение об их использовании помогут более компетентные, опытные специалисты. Так, методика мозгового штурма требует создание специфических групп, выполняющих именно свои определенные функции: руководитель, группа, занимающаяся выдвижением идей, группа регистрации идей, группа анализа и группа, реализующая идеи. Разделение перечисленных функций между группами и даже работа первых трех отдельно друг от друга крайне важны, поскольку в каждой группе творят люди с разными умениями и способностями. Функции набора и отбора вариантов распределены между группой образования, выдвижения идей, в которой необходимы специалисты, наделенные фанта-

зией и группой анализа, в которой творят специалисты — эксперты. Крайне важно не требовать реализации идей от людей, предлагающих их. Рассмотренная концепция творчества считается одной из гипотез, поскольку объективных сведений о том, как на самом деле осуществляется творческая деятельность, с точки зрения психологии человека, пока нет.

Образование, согласно мнению английского философа А. Н. Уайтхеда, — это обучение умению пользоваться знаниями [3, с. 50]. Современный обучающийся знает уже много, но объем научной информации при этом постоянно растет. Возникает потребность не столько в самой информации, сколько в умении пользоваться ею, находить неординарные, нестандартные решения спорных проблем. Многие теории могут быть десятилетиями не реализованными, не имея практической ценности. Необходимо связать теоретические знания дисциплин с их применением. Строится эта связь с помощью инновационных технологий обучения. Технология языковой портфель способствует созданию всех перечисленных выше условий для реализации творческих качеств обучающихся и может рассматриваться как средство их развития. Проектная технология заключается во включении обучающихся в процесс

создания нового продукта, которым является проект, что обеспечивает условия для накопления опыта, овладение системой учебно-познавательной деятельности, для самореализации в процессе творческого поиска и решения различных проблем. Проектная технология способствует повышению эффективности учебно-познавательной деятельности и становлению обучающегося как субъекта данной деятельности и реализации его личностных возможностей. Данные технологии создают условия для развития самостоятельности и креативности обучающихся и обеспечивают созидательный характер образовательного процесса.

Таким образом, развитие творческих способностей обучающихся необходимо и актуально, что позволит в дальнейшем разрешить одно из главных противоречий высшего образования, а именно между объемом получаемых знаний и временем их обработки и усвоения за счёт систематизации знаний. Также развитие креативных способностей предоставит возможности использования дидактических приемов по развитию творческого воображения, решению неординарных, исследовательских задач и учета специфических особенностей преподавания в высшей школе и психологических характеристик студентов.

Литература:

1. Альтшуллер, Г. С., Злотин Б. Л., Зусман А. В., Филатов В. И. Поиск новых идей: от озарения к технологии (Теория и практика решения изобретательских задач) — Кишинев: «Карта Молдовеняскэ», 1989.
2. Долотов, Б. И., Бердонос В. Д., Долотова М. Б., Оценка эффективности мышления на базе изучения курса «Развитие творческого воображения» / В. Д. Бердонос // Материалы научно-практической конференции — Санкт-Петербург, Россия, 13 октября 2006.
3. Перспективы внедрения «Языкового портфеля» в систему образования РФ. — М.: МГЛУ, 2000. — 98 с.
4. Шрагина, Л. И., Меерович М. И. От методов решения технических проблем до технологии формирования культуры мышления (концепция применения ТРИЗ в педагогике) Украинская Лаборатория педагогики ТРИЗ сервер <http://www.triz.minsk.by> 2004).
5. Guilford, J. P. Some theoretical views on creativity. Contemporary approaches to psychology. Princeton, 1967, p.419.

The priority directions of development of the subject — «Economic theory» in Uzbekistan

Байзакова Дилбар Файзиевна, старший преподаватель;
Холбекова Мавлуда Усмановна, старший преподаватель
Джизакский политехнический институт (Узбекистан)

Bayzakova Dilbar Fayziyevna, a senior lecturer;
Xolbekova Mavluda Usmonovna, a senior lecturer
Jizzakh Polytechnic Institute (Uzbekistan)

During the independence years, through the rational and consistent economic policies great successes and outstanding achievements have been accomplished in Uzbekistan. For instance, over the past decades our national economy has been strengthened.

— inherited from the administrative-command system of one-way and a crisis mode was avoided;

— the economy to sustainable growth, macroeconomic and financial stability, the economy and some of its balance is improved;

- the structural parts of the market mechanism were established, and its infrastructure is developed as they arise;
- the radical changes were done in the moral sphere, and the idea of national independence and national ideology were developed in the minds of the members of the community.

During the years of independence, Uzbekistan’s economy has increased 5 times, the country’s population increased over 10.5 million people, its net profit increased by nearly 9 times, average life expectancy of men extended from 67 years to 73.5 years, women’s to 75.8 years, with such a huge success and results make us be proud of our country, of course.

In particular, among the few countries in the world over the past decade, the gross domestic product (GDP) witnessed at least 8 percent growth and the expected results in 2015 will arouse admiration among neighboring countries, an international community.

«Economic theory» subject plays a pivotal role in knowing economic changes and rules taking place in society, and obeying the laws of conscious attitude towards the democratization of the country, foreign economic activity, on the basis of the principles of the market economy and necessity to understand the integration of the knowledge the essence of the reform processes in economy. Today, the actuality of the subject is increasing through tasks such as the formation of creative ideas among young generation and broadening their scientific outlook of the economic culture.

Economic relations are the basis, that is, the «foundation» of any society. The more appropriate and proper the formation of the foundation in accordance with the level of development of manufacturing and workforce, the wider range of facilities and incentives it can bring society a social and economic development.

«Economic theory» subject plays a crucial role in the comprehending of economic relations, the applicable law and a deep and comprehensive study of the laws. It can complete this task by developing the economic knowledge and culture of a high-spirited person, implementing the theoretical knowledge in the practical application and the provisions of the ideological and educational and methodological functions.

Understanding of human spirituality that defines its needs and interests, and will protect them or to show the essence and content of the activities to be undertaken and it is the most basic criteria. That is why the formation of the individual, his spirituality, and to evaluate the balance between the needs and interests of the individual’s material needs and interests of high moral standards, are very important observation.

The President expresses this process as follows: **«To realize his dreams and aspirations, one needs both material and spiritual world which help him to live consciously throughout life, this can be compared to the two wings of a flying bird».**

The spiritual aspects of a person’s character that we dream of and its special place in the culture of knowledge and character qualities play a crucial role. The country’s socio-economic development and the social well-being and standards

of living of its members, common economic interests, especially economic relations and knowledge of the laws, can be linked to be more conscious of their validity. For that reason, «Economic theory» subject teaches an understanding of the economic system, laws and rules, a person’s economic well-being, and to be conscious contemplation can be shaped. Constantly, changing internal and external economic environment and its people, companies, countries and the entire world to observe the effects of the progressive implementation of the necessary actions and processes of economic activity, anticipation about your words, it is one of the qualities of cunning — highly spiritual person cannot imagine the depth of economic knowledge and skills. As well as the «Economic theory» teaches people to organize economic life of the community, active participation and responsibility to further the development of society and the state, which plays a leading role in upbringing economic responsibility. We are building a free and socially oriented market economy and a democratic civil society, all members of the community can achieve through the formation of a civilized. This means that the applicable laws, rules and knowledge to work on the basis of the knowledge and skills developed and the show will feature the work of production, it is only through this science.

«Economic theory» in connection with the current importance of the formation of the younger generation of creative ideas to expand their scientific outlook of the development of the motherland and the nation a sense of self-sacrificing labor in the cause of various ideological attack against the wiles of the mind with the ability to perform important tasks, such as education, is constantly growing. This science should serve, in this regard by the President noted that **«the fate of every citizen of their families, and for the future of a determined struggle against the obstacles that stood in the way of development», «open the eyes of the people, their hearts and minds of independent thought — provoking».** **«For the current period, the impacts of various political interests in the international arena is a complex environment, in his opinion, his position in life, people and society into an invincible force, its future will be able to build with their own hands and wisdom».**

The importance of «Economic theory» subject we can also see as well as through its methodological function, science, analysis and conclusions from the principles of economic laws and other social network will serve as a basis for teaching science. To study the subject «Economic theory», to know its knowledge of the principles and concepts are the guarantee to learn and develop other economic subjects.

In the result of social development is becoming more and more scientific and applied research, technological development and innovation in science, as well as modern methods of organization of the educational process, we can see the coming into being.

Lifelong education and update the content, innovative forms and methods of teaching, it is necessary to introduce modern information and communication technologies shape. In this context, improving the quality of our higher educa-

tion institutions, to ensure the uninterrupted continuity of the learning stages of a number of measures have been implemented.

It is known that the modernization of the educational process of higher education institutions, improving the quality of teacher training system and teachers' professional competence development, introduction of modern professional knowledge, skills and abilities with us, independent scientific and technical innovations, creative and promising to solve the tasks skills development is considered to be one of the most important tasks.

To ensure the quality of education with the level of preparation of graduates and the organization of educational process and answers established quality criteria. In this task, a number of legislative and regulatory documents, including the contents of the national training program for cadres training system and the country's social and economic prospects of the development of society, science, culture and achievements of modern equipment and technology in the case of reconstruction from the targeted instruction and reflected in the form of principles. The President of the Republic of Uzbekistan Islam Karimov gave a speech on the socio-economic and practical significance of this problem is «the first years of independence, the country's level of education and culture, science, the need to reform the system of vocational training started».

References:

1. Islam Karimov, To serve for the sake of our country's future — the highest happiness. T.: 2015, 10 p.
2. Islam Karimov, The threshold of independence. Ownership.: 2011.
3. Islam Karimov, High spirituality is an invincible force. T.: «Enlightenment», 2008, 67 p.
4. Man, his rights, freedoms and interests of the highest value. President of Uzbekistan Islam Karimov at the festive ceremony dedicated to the 13th anniversary of the Constitution of the Republic of Uzbekistan report. — The word of the People's newspaper, on December 8, 2005.

Специфика использования песочной терапии на логопедических занятиях

Бессонова Анастасия Дмитриевна, студент
Смоленский государственный университет

Современная ситуация в образовании является непростой. Растет число детей с различными нарушениями речи. Как указывают Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова: «Подавляющее число детей с речевыми нарушениями обучаются в общеобразовательной школе и с каждым годом количество таких детей растет». Наблюдается увеличение речевых патологий и среди детей дошкольного возраста. Большинство таких детей имеют грубые речевые нарушения, следствием которых становятся затруднения в возможности использования различных методик по преодолению трудностей речевого развития.

Therefore, to improve the effectiveness of the current state of education, the development of professional competencies, teachers' innovative activities of the educational process of higher education institutions should be implemented innovative education and information and communication technologies, and the development of best international practices as the modernization of the system of higher education in the orientation are targeted as one of the priorities of a country.

The modernization of the system of higher education (modernity — an updated, modern) takes an innovative approach to the educational process.

In fact, the idea of an innovative approach to education and training of the person of the results of the direction, content, form, method and means of the latest achievements of science and technology, best practices and modern methods with traditional orientation towards harmonizing the approach is different.

Any innovation into the education system assumes the availability of information and technical support. Thus, innovation in the educational process of higher education institutions at the entrance pedagogical practices in research, analysis and generalization of the pedagogical and psychological sciences in the implementation of the achievements of modern pedagogical processes through the use of information and communication technologies to improve the content and methods of important spheres.

Речевые нарушения, встречающиеся у детей, являются серьезным препятствием в овладении ими на начальных этапах обучения письму и чтению. Это отрицательно влияет на эмоциональное состояние ребенка.

Увеличение численности лиц с нарушениями речи стало одной из основных причин для активного использования логопедических занятий. Известно, что речевое развитие ребенка дошкольного возраста происходит через тесный эмоционально-личностный контакт и зависит от характера взаимодействия с ним родителей, педагогов, воспитателей, а так же от содержания обучения и воспитания.

Именно поэтому одним из важнейших звеньев помощи детям с речевыми проблемами является логопедические занятия, которые должны осуществляться с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Для оказания помощи детям дошкольного и школьного возраста специалисты зачисляют их на занятия, где широко используются различные принципы, методы и приемы коррекции речевых нарушений. Кроме этого, развитие современного общества предъявляет новые требования к образовательным учреждениям, к организации в них воспитательно-образовательного процесса, выбору и обоснованию содержания учебных программ, результатам и результативности их деятельности.

На логопедических занятиях наряду с традиционной методикой активно используются нетрадиционные методы коррекционного воздействия такие, как сказкотерапия, музыкотерапия, песочная терапия и др.

В книге М.В. Киселевой «Арт — терапия в работе с детьми» большое внимание уделяется тому, что применение нетрадиционных методов взаимодействия с детьми на логопедических занятиях признано одним из эффективных средств, своевременной профилактики и коррекции нарушений в речевом развитии. [1, с. 57]

На сегодняшний день методов нетрадиционного воздействия известно достаточно много, но хочется остановиться на одном, который является целесообразным и эффективным: песочная терапия.

Принцип «терапии песком» был предложен Карлом Густавом Юнгом, психотерапевтом и одним из основателей психоанализа. Благодаря Юнгу создание песочных картин переместилось в психологическую плоскость и существует в настоящий момент. Он считал, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей и является прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка. [1, с. 20]

Наблюдения и опыт многих зарубежных и российских исследователей показали, что перенос обучающих и коррекционно-развивающих заданий в песочницу дает дополнительный эффект. С одной стороны, значительным образом повышается интерес к занятиям, т. е. наблюдается резкое возрастание познавательной активности. С другой стороны, развитие познавательных процессов происходит более гармонично.

Мы считаем, что использование метода песочной терапии в современном обществе является значимым, т.к. первые контакты детей между собой происходят, как правило, в песочнице во время игры.

Метод песочной терапии активно применяется на логопедических занятиях для развития мелкой моторики, работы над фонетической стороной речи, лексической, грамматической стороной речи, работа над формированием фразовой речи, а так же помогает создать положительный эмоциональный настрой на занятие и способствует установлению контакта с ребенком.

При проведении логопедических занятий в дошкольном возрасте работа с песком начинается сразу после выяв-

ления нарушений речи у ребенка. Так же использование игр с песком, особенно в группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи, является очень эффективным средством в работе с детьми. В дошкольном образовательном учреждении логопедом используются игровые упражнения с песком в индивидуальной логопедической работе с детьми, а также как элемент подгруппового занятия, в процессе которых решаются очень многие задачи: [3, с. 29]

- диагностика внутреннего состояния ребенка;
- развитие диафрагмального дыхания;
- развитие мелкой моторики;
- развитие фонетической стороной речи;
- развитие лексической стороной речи;
- развитие грамматической стороной речи;
- работа над формированием фразовой речи.

Занятия с использованием песочной терапии проводятся для детей, начиная с младшей группы, по 15–20 минут, как правило, по подгруппам или фронтально. С детьми подготовительной и старшей групп занятия могут быть как подгрупповыми, так и индивидуальными.

Логопед проводит занятия по песочной терапии в уютной и дружественной обстановке. На занятиях специалист сначала даёт возможность ребёнку познакомиться с оборудованием, с правилами игры на песке. Это вступительный, игровой этап занятий. Далее специалист предлагает ребёнку смоделировать сюжетную линию: либо сказочную (фантазийную), либо реальную (с использованием различных фигурок). Это основной этап занятий по песочной терапии. Логопед в этот момент внимательно наблюдает и оценивает поведение и реакции ребёнка, а так же это помогает установить контакт с ребенком, который необходим при проведении занятий.

При отборе материала для занятия необходимо использовать принцип индивидуального подхода в обучении, принцип доступности, соблюдение принципа постепенного усложнения материала и др.

Так, например, при автоматизации звуков необходимо учитывать фонетические требования, соблюдение постепенного нарастания произносительных трудностей, связанных с воспроизведением различного типа слогов и слов. Желание играть и действовать с предметами, естественно возникающее во время игры, облегчает усвоение необходимых слов и понятий. Дети лучше улавливают смысл каждого нового для них слова и выражения, быстрее их запоминают. Успех, которого они достигают в играх, является стимулом, для дальнейшего осуществления деятельности. Они так увлекаются, что занятия кажутся им слишком короткими. При обучении связной речи логопедом необходим тщательный контроль над речевой деятельностью ребенка, так же необходимо обращать внимание, на то, чтобы дети не только называли отдельные качества, но и повторяли описание предметов целиком. Так постепенно вырабатывается навык связного высказывания.

Особенно хорошо подходит метод песочной терапии для детей, которые по какой-либо причине отказыва-

ются выполнять различного рода задания в общепринятой учебной обстановке.

Как правило, дети с речевыми расстройствами испытывают трудности в письме, чтении, счете, трудности ориентирования в пространстве, отсутствием к обобщению. Сочетание песочной терапии и использование дидактических игр позволяет обогатить словарь ребенка, уточнить знание предметах, их назначение, сортировать предметы по логическим категориям: игрушки, одежда, посуда и т.д. Дети с удовольствием заучивают «чистоговорки», стихотворения, поговорки, составляют предложения, короткие рассказы, сказки.

Игры, с использованием песочной терапии можно условно разделить на три направления: [3 с. 26]

1. Обучающие игры (направлены на развитие тактильно — кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук). Важным в обучающих играх является то, что ребенок говорит о своих ощущениях, происходит развитие внимания, памяти, мышления, фонематического слуха.

2. Познавательные игры (направлены на познание ребенком окружающего нас мира).

3. Проективные игры (направлены на осуществление психологической и логопедической диагностики, а так же коррекции и развития ребенка).

Нами проводилось экспериментальное исследование на базе образовательного учреждения дошкольной ступени с детьми подготовительной группы. Для занятий было взято 10 детей, логопедическое заключение у которых фонетико-фонематическое нарушение речи, дизартрия. У этой группы детей было нарушено произношение звука [Ш]. Звук всей группе детей был поставлен, но не автоматизирован.

Нами были разработаны упражнения по автоматизации [Ш] изолировано, в слогах и словах с использованием метода песочной терапии. Занятия проводились 3 раза в неделю, продолжительностью 20 минут, перед занятием проговаривались правила использования песка, проводилась артикуляционная гимнастика так же с использованием песочной терапии.

Цель эксперимента: выявление особенностей использования песочной терапии при автоматизации звука на логопедическом занятии.

Задачи эксперимента:

- научить детей играть с песком;
- развивать мелкую моторику;
- активизировать познавательную деятельность ребенка;
- развивать пространственные представления;
- улучшить психологическую обстановку на логопедическом занятии с помощью песочной терапии;
- разнообразить приемы и методы работы с детьми при автоматизации звука;
- повысить интерес у детей к логопедическим занятиям;
- вызвать у детей интерес к речевому материалу и работе с ним.

При проведении занятий с детьми с использованием песочной терапии, отмечалась их активность, повышалась работоспособность. У детей значительно возрос интерес к логопедическим занятиям, а так же дети чувствовали себя более успешными на занятиях.

Результатом эксперимента является, то, что у всех детей удалось автоматизировать звук [Ш] изолировано, в слогах и словах в течение одного месяца. При помощи песочной терапии это удалось сделать быстрее, чем при использовании традиционных методов автоматизации.

Таким образом, анализируя полученные данные в ходе проведенного исследования, мы пришли к выводу, что применение метода песочной терапии способствует более полному включению детей в образовательную деятельность, прочному запоминанию и повышению эффективности коррекционного процесса.

Песочная терапия в контексте арт-терапии представляет собой особую невербальную форму психокоррекции, где основной акцент делается на самовыражении ребенка по средствам творчества и свободного выражения переживаний, благодаря которому происходит регулирование внутреннего напряжения и поиск путей дальнейшего развития.

В заключение можно отметить, что игра с песком выступает в качестве ведущего метода коррекционного воздействия, особенно при наличии у ребенка речевых нарушений, в качестве вспомогательного средства, позволяющего стимулировать ребенка, развивать его сенсорные навыки, снизить эмоциональное напряжение. Так же песочницу можно использовать в качестве диагностического и развивающего средства.

Литература:

1. Киселева, М. В. Арт — терапия в работе с детьми: рук. Для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. — СПб: Речь, 2008. — 160с.
2. Кудинова, М. А. Песочная игротерапия в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи // Дошкольное образование — 2006. — № 1. — с. 16—20
3. Семенова, Н. А. С разрешения песочной феи: опыт использования игр с песком // Школьный психолог. — 2011. — № 16. — с. 19—31

Организация работы родительского клуба ДОУ по развитию творческих способностей детей

Борисенко Светлана Федоровна, воспитатель
МБДОУ г. Тулуна «Центр развития ребенка — детский сад «Гармония»

Сегодня уже не ведется спор о том, что важнее в становлении личности: семья или общественное воспитание. Современная наука единодушна в том, что без ущерба для развития личности ребенка невозможно отказываться от семейного воспитания, равно как и семья не может воспитывать ребенка изолированно от других воспитательных институтов. Все они призваны содействовать максимальному развитию ребенка, поэтому заинтересованы в том, чтобы объединить свои усилия, учитывая при этом те аспекты воспитательной деятельности, в области которых каждый из них обладает теми или иными преимуществами.

Идея взаимосвязи общественного и семейного воспитания, а также взаимной ответственности педагогов, родителей и общественности нашла свое отражение в ряде нормативно-правовых документов, в том числе в «Концепции дошкольного воспитания», «Положении о дошкольном образовательном учреждении», законе «Об образовании». Так, в Законе «Об образовании» в ст. № 18 записано, что «родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте».

В соответствии с этим меняется позиция дошкольного учреждения в работе с семьей. ДОУ не только воспитывает ребенка, но и консультирует родителей по вопросам воспитания детей. В этой связи дошкольное образовательное учреждение должно определять условия работы с родителями, совершенствовать содержание, формы и методы сотрудничества ДОУ и семьи в воспитании детей с учетом изменяющихся условий, вариативных образовательных программ и запросов семей. Сегодня педагог дошкольного учреждения — не только воспитатель детей, но и партнер родителей по воспитанию.

Актуальность проблемы состоит в том, что детский сад — внесемейный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка.

Одной из форм работы с родителями является организация родительских клубов — как важнейшей составной части системы воспитания и образования в детском саду, развития творчества детей, направленной на самореализацию личности ребенка в социуме, на воспитание не потребителя, а дарителя: на то, чтобы в будущем он приносил пользу другим людям, был востребован в обществе. Тогда такая личность становится удовлетворенной и счастливой.

Проблема творчества в дошкольной педагогике всегда была одной из самых актуальных. Творческие личности

требовались всегда, так как они определяли прогресс человечества. Исследования современных педагогов и психологов указывают на то, что творческие процессы обнаруживаются уже в раннем детстве. Выготский Л. С. считает, что одним из важных вопросов детской педагогики и психологии является вопрос о творчестве у детей, о развитии этого творчества и о значении творческой работы для общего развития и созревания ребенка. Этой проблеме посвящены работы ряда авторов: Т. Н. Дороновой, О. И. Давыдовой, Е. С. Евдокимовой, О. Л. Зверевой и др. Уже наметилась тенденция к развитию вариативной системы социально-образовательных услуг, в которой родители выступают в качестве заказчика и определяют направления работы образовательных учреждений.

Таким образом, актуальность проблемы: «Организация работы родительского клуба ДОУ по развитию творческих способностей детей» выявила существенные противоречия между реальным сотрудничеством семьи и дошкольного учреждения и новыми формами работы с родителями через организацию семейных клубов.

Для решения данной проблемы была поставлена цель: создание эффективных условий взаимодействия ДОУ, социума и семьи, ориентированного на личностное развитие детей.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Изучить потребности родителей в образовательных услугах для перспективы в развитии учреждения, содержание работы и форм организации;
2. Организовать просвещение родителей с целью повышения их правовой и педагогической культуры;
3. Разработать содержание, формы и методы интегрирования ценностно-значимых педагогических компонентов работы с семьей;
4. Создавать условия для развития креативных способностей детей и родителей в совместной деятельности;
5. Обогащать эмоциональный мир ребенка, способствовать расширению микросоциума;
6. Приобщить родителей к активному участию в различных видах детской деятельности.

Объект: педагогическое просвещение родителей дошкольников.

Предмет: содержание и формы педагогического просвещения.

Гипотеза: если правильно организовать взаимодействие семьи и детского сада, формировать педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания детей, то можно добиться повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса реализуя следующие условия:

- участие родителей в планировании совместной деятельности;
- переход родителей от роли пассивных наблюдателей к активному участию в сотрудничестве с ДООУ;
- правильно формировать педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания детей;
- создание оптимально комфортной среды развития ребенка через согласование позиций семьи и ДООУ.

Центральным моментом прогнозируемого результата моей педагогической деятельности является:

- отсутствие формализма в организации работы с семьей;
- динамика уровня компетентности педагогов и родителей по вопросам взаимодействия и воспитания детей;
- увеличение охвата родителей разнообразными формами сотрудничества;
- учет социального запроса (интересов, нужд, потребностей) родителей в планировании работы учреждения;
- выявление, обобщение, распространение передового педагогического опыта взаимодействия с семьей, передового опыта семейного воспитания;
- осознание коллективом и родителями доминирующей роли семейного воспитания и роли дошкольного учреждения как «помощника» семьи в воспитании детей.

При планировании и организации исследования использовались общенаучные методы исследования:

- теоретические: анализ и обобщение психологической, педагогической литературы;
- эмпирические: наблюдения и последующий анализ работы воспитателя, анкетирование родителей, диагностика детей и воспитателя, беседы и др.;
- гуманитарные методы: рефлексия, самоанализ, самонаблюдения и др.

Работа организовывалась в несколько этапов, осуществлялась в течение трех лет.

На первом этапе была изучена методическая литература на современном этапе, опыт коллег-педагогов других учреждений по взаимодействию с родителями через нетрадиционные формы работы. Также проведено диагностическое исследование с родителями и детьми через анкеты и тесты для детей и родителей, используя методики современных авторов (Акутина С. П., Столина В. В., Варга А. Я, Бернс А., Кауфман С., Степанова Е. Н и др.). Анализ полученных результатов позволил определить перспективу работы, познакомиться с семьями воспитанников, оценить творческий потенциал родителей.

На втором этапе исследования, на основе диагностических данных была разработана система мероприятий для сотрудничества родителей и дошкольного учреждения:

- составление плана работы семейного клуба и реализация в педагогической деятельности;
- составление плана кружка «Очумелые ручки» по развитию творческих способностей и реализация с детьми;
- оформление альбомов из опыта семейного воспитания;

- создание творческого портфолио группы и индивидуальных портфолио воспитанников;
- участие родителей и воспитанников в творческих выставках и конкурсах;
- организация проектной деятельности с детьми в сотрудничестве с родителями;
- выставки творческих работ совместно с родителями и детьми;
- участие родителей и детей в подготовке и проведении воспитательных мероприятий;
- совместное сотрудничество специалистов ДООУ и семьи в проведении муниципальных конкурсов по речевому, познавательному, художественно-эстетическому, музыкальному и физическому развитию;
- создание предметно-развивающей среды в групповом помещении и на участке для прогулок в сотрудничестве с родителями;
- отслеживание промежуточных результатов с детьми и родителями.

Корректировочный этап: планирование контрольных тестов, диагностик, анкетирования с родителями и детьми; обработка результатов; корректировка плана работы с родителями (при необходимости).

Чтобы сориентировать родителей в педагогическом процессе, в родительский уголок ежедневно и еженедельно, согласно тематическому планированию в ДООУ, выставлялись творческие работы детей, папки-передвижки, в которых были изложены основные виды деятельности детей, а также памятки, рекомендации для родителей по данной конкретной теме.

Выстраивая взаимодействие с родителями использовались как традиционные формы — это родительские собрания, лекции, практикумы, так и современные формы — устные журналы, экскурсии, родительские клубы, акции, оздоровительные мероприятия, игры и т.п. Поэтому, планируя ту или иную форму работы, учитывались следующие требования к формам взаимодействия: оригинальность, востребованность, интерактивность.

Родительский клуб — это перспективная форма работы с родителями, учитывающая актуальные потребности семей и способствующая формированию активной жизненной позиции участников процесса, укреплению института семьи, передаче опыта в воспитании детей.

Нетрадиционная форма работы с родителями, как организация «Родительский клуб» необходима, поскольку совместная деятельность всех участников учебно-воспитательного процесса создаёт у детей мощную мотивацию познания, являясь тем эмоциональным фоном, на котором усвоение достаточно сложных сведений идет легко и непринужденно. Клуб интересных встреч способствует развитию положительных взаимоотношений между детьми и взрослыми, созданию необходимых условий для успешного развития ребенка в окружающей среде, приобщает родителей к жизни группы, что, в свою очередь, существенно облегчает труд педагога.

На заседаниях родительских клубов родители и дети участвовали в работе мастер-класса «Что подарить ба-

бушке на 8 Марта?», «Портфолио ребенка», «Игры и упражнения на развитие мелкой моторики рук» и др. Самая популярная и любимая, как воспитателями, так и родителями форма работы — досуговая. Здесь наиболее полно раскрываются возможности для сотрудничества. Традицией стало ежегодное проведение оздоровительных мероприятий, не зависящих от времени года: физкультурные праздники, спортивные досуги и развлечения, игры-аттракционы. Организация фольклорных праздников: Осенины, Колядки, Масленица, русские посиделки и др. Активное участие принимают родители в подготовке и проведении вокальных и хореографических конкурсов на муниципальном уровне и организации творческих концертов для жителей города, детского учреждения. Подобные мероприятия сплачивают семьи, дают возможность взглянуть друг на друга в новой обстановке, укрепляют сотрудничество между семьей и детским садом. По итогам таких праздников выпускаются газеты, формируются альбомы с фотографиями.

Работа родительского клуба в группе способствовала:

- созданию положительной эмоциональной среды общения между детьми, родителями и педагогами;
- активизации и обогащению педагогических знаний и умений родителей;
- повышению психолого-педагогической и правовой культуры родителей;
- развитию креативных способностей детей и родителей в совместной деятельности;
- обобщению опыта семейного воспитания.

Литература:

1. Бутырина, Н. М. Технология новых форм взаимодействия ДООУ с семьей. — М.: «Белгор. гос. ун-т», 2009. — 177 с.
2. Доронова, Т. Н. Дошкольное учреждение и семья — единое пространство детского развития: Методическое. — М.: «ЛИНКА-ПРЕСС», 2011. — 100 с.
3. Дошкольная педагогика. / Под ред. В. И. Ядешко, Ф. А. Сохина. — М.: «Просвещение», 2011. — 348 с.
4. Козлова, А. В. Работа ДООУ с семьей: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг. — М.: ТЦ «Сфера», 2010. — 112 с.
5. Колягина, О. В. Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). — М.: «Буки-Веди», 2013. — с. 41–42.
6. Лобанок, Т. С. Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. — М.: «Белый Ветер», 2011.

Организация взаимодействия ДООУ и семьи в форме родительского клуба представляет собой интересную современную модель работы по привлечению родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе и способствует укреплению связи между дошкольным учреждением и семьями воспитанников.

Таким образом, подтвердилась гипотеза, что семья и дошкольное учреждение — два важных социальных института социализации ребенка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере, неполноценен. Опыт работы с родителями показал, что в результате применения современных форм взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребенка. Такие изменения позволяют нам говорить об эффективности использования современных форм в работе с родителями.

В результате неформального общения детей и взрослых создана не только внутрисемейная, но и межсемейная дружеская атмосфера, что послужило раскрытию творческих способностей детей и взрослых. Стремление педагогов к сотрудничеству с семьей приносит свои плоды: доверие родителей к детскому саду, желание принимать непосредственное участие во всех видах деятельности учреждения.

В. А. Сухомлинский сказал: «Дети — это счастье, созданное нашим трудом. Занятия, встречи с детьми, конечно, требуют душевных сил, времени, труда. Но, ведь и мы счастливы тогда, когда счастливы наши дети, когда их глаза наполнены радостью».

Основные задачи современного школьного образования в контексте формирования и развития культуры информационного общества

Васильева Анастасия Сергеевна, учитель английского языка

ГБОУ СОШ № 12 с углублённым изучением английского языка Василеостровского района г. Санкт-Петербурга

Современный этап цивилизационного развития является переходным к информационному обществу,

уровень которого в решающей степени определяется количеством и качеством накопленной и используемой ин-

формации, ее свободой и доступностью. Осознание педагогами ценностей информационного общества позволяет сделать выводы о том, что в этих условиях от человека требуется способность к творчеству, возрастает спрос на знания. Поэтому недостаточно просто уметь самостоятельно осваивать и накапливать информацию, а надо научиться такой технологии работы с информацией, когда подготавливаются и принимаются решения на основе коллективного знания. Информационная культура становится способом жизнедеятельности человека как составляющая процесса формирования культуры всего человечества.

В этой связи одной из основных задач современного школьного образования является необходимость оказания помощи учащимся в осознании своей причастности к проблемам человеческого сообщества. Для этого им необходимо понять свое место в системе «Человек и мир» («Человек и природа», «Человек и общество», «Человек и человек»). Это в свою очередь предполагает освоение учителями идей глобалистики. При этом необходимо помнить, что современные противоречия глобального характера неразрешимы без методологической переориентации научного познания, мышления в целом. Возникла необходимость рассмотрения интегрального единства и целостности мира в его специфической человеческой форме. Включение человеческого фактора в число установок познания — это новая методологическая константа. Эти идеи продуктивно представлены в развитии интегративного подхода в содержании современного образования.

Необходимость осознания учителями концептуально-методологических установок профессиональной деятельности обуславливает исходную цель постдипломного образования учителя — его развитие как профессионала и как личности. Следует подчеркнуть, что особую значимость данная проблема приобретает в условиях современного изменяющегося мира, требующего от учителя способности динамично осваивать инновации в содержании, формах и методах обучения, творчески решать проблемы организации деятельности и общения школьников, выработать и обновлять собственную концепцию педагогической деятельности, определять свое место в общественной и профессиональной жизни.

Развитие, на которое нацелено постдипломное образование учителя, можно охарактеризовать тремя основными аспектами:

- развитие ценностно-смысловых отношений учителя, как к изучаемому предметному содержанию, как и к учащимся, их проблемам, знаниям, потребностям;
- развитие понятийных структур учителя (обогащение ранее сформированных понятийных структур, формирование новых понятий при освоении нового содержания деятельности);
- развитие инструментальных умений учителя (в том числе и умений вносить инновации, осмысливать и оценивать их эффективность).

Причем названные эффекты развития выделяются лишь в целях анализа. В действительности же развитие является целостным многосторонним процессом, характеризующимся взаимозависимым взаимодействием всех названных аспектов, поэтому оно требует и особых категорий, с помощью которых оценивается феномен развития, — таких, как формирование концепций, подходов, парадигм профессиональной деятельности.

Изменения, происходящие в современном мире, обусловили изменение парадигмы образования. Интенсивно развивается гуманитарно-аксиологический подход, в основе которого как главная ценность и цель образования находится человек, его сущность, целостность бытия, сфера личностных отношений, человек, осознающий свое место в мире и ответственный за его сохранение. При этом определение содержания ценностно-смысловых ориентаций конкретного учебного курса, оснований их выделения и функций в педагогическом процессе является основным направлением реализации гуманитарно-аксиологического подхода в образовании. Таким образом, ценностно-смысловые ориентации выступают как вектор содержания учебного курса, который способствует смыслообразующей деятельности при интериоризации ценностей современного общества учащимися в процессе их обучения. Они являются основой целеполагания на каждом этапе педагогического процесса. Ценностно-смысловые ориентации выполняют также функцию педагогических ценностей, поскольку педагогический процесс осуществляет конкретный педагог от идеалов и мировоззрения которого зависит само понимание поставленных задач и выбор способа их решения. Педагог нуждается в осмыслении всех изменений, происходящих в современном образовательном пространстве.

Теоретический анализ категории «ценность» и «смысл» в контексте проблем развития содержания образования показал, что — если ценность представляет собой единство объективного и субъективного, форму отношения или взаимодействия между субъектом и объектом (где значение раскрывает объективный элемент в ценности), то смысл есть отношение субъекта к объективному элементу. При этом значение объективно существует как отношение одного объекта к другому, но смысл возникает как отношение этого же объекта к человеку, к его культуре. Таким образом, ценностно-смысловые ориентации раскрывают дидактический потенциал ведущих идей учебной программы, выделяя ценности ее содержания и прогнозируя содержание личностных смыслов учащихся. Именно поэтому, их можно рассматривать как целевые установки развития содержания образования.

Так, анализ ценностей системы «природа-человек» показал, что они отражают все типы отношений человека к миру (природе, обществу, другим людям, к самому себе) и интегрируются благодаря общечеловеческим ценностям и гуманистическим идеалам. Отношение «человек и мир» раскрывается в идеях глобалистики. В данном кон-

тексте идеи глобалистики следует рассматривать как базовые ценностно-смысловые ориентации развития содержания современного школьного образования. Исходя из этого, ведущей педагогической задачей на современном этапе становится необходимость создания интегрированных курсов.

Анализ основ конструирования интегрированных курсов показал, что особым этапом в этом процессе является определение системообразующего фактора или стержня, основания для объединения (интегратора), ведущего к организации определенных компонентов в систему. Интеграторами могут быть идеи, категории, а также другие компоненты содержания, которые и являются основаниями для разработки ценностно-смысловых ориентаций.

При этом следует помнить, что единство науки, расчленённой на отдельные дисциплины, обеспечивается:

- спецификой предметной области (объект и методы);
- общностью понятийного аппарата;
- интегрирующими теориями и законами;
- нормами и идеалами научности.

Таким образом, дидактика интегрированных курсов, представленная в такой системе, описывает всю совокупность педагогических явлений в процессе обучения, связанных со спецификой конкретного учебного курса, а также с их общими чертами и дает возможность их взаимного сравнения. Такая организация знаний дает гносеологическое отображение картины мира, центрируется на философских идеях о структуре мироздания, о месте Человека во Вселенной, о смысле и ценности его жизни. Общие идеи о мире, сущности человека и общечеловеческих ценностях, в свою очередь, должны способствовать цементированию и гуманизации дисциплинарных знаний.

Литература:

1. 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.
2. 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.
3. 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.
4. Буйнов, Л.Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетентностного подхода / Л.Г. Буйнов, Л.П. Борисова, Л.И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. № 4 (8). с. 68–70.
5. Глазников, Л.А. Применение кортексина для повышения статокINETической устойчивости человека / Л.А. Глазников, Л.Г. Буйнов, Г.А. Рыжак, В.Х. Хавинсон // Медицинский академический журнал. 2002. Т. 2. № 3. с. 91–98.
6. Макарова, Л.П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях / Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, Ю.К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2010. с. 78–80.
7. Плахов, Н.Н. Деформация в мотивационной и смысловой сфере как один из основных факторов, обуславливающий предрасположенность к асоциальному поведению / Н.Н. Плахов, А.Г. Зайцев, Л.Г. Буйнов // В сборнике: Развитие системы уровневой подготовки специалистов безопасности жизнедеятельности (опыт внедрения) материалы XII Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. с. 167–168.
8. Соломин, В.П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена / В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2013. с. 148–156.
9. Соломин, В.П. Полвека на службе медико-профилактического образования студентов педагогического ВУЗа / В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова, М.А. Морозов, Г.И. Сопко // Молодой ученый. 2012. № 9. с. 337–345.
10. Сорокина, Л.А. Проблемы и перспективы взаимодействия образовательной среды и ее субъектов / Л.А. Сорокина // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 5. с. 114–116.
11. Сорокина, Л.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала / Л.А. Сорокина, Д.В. Сухоруков, Е.В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. № 1 (29). с. 111–114.

12. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов /Л. А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. № 2. с. 55–63.
13. Сорокина, Л.А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Л. А. Сорокина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2015. № 178. с. 157–160.
14. Сорокина, Л.А. Формирование знаний о здоровом образе жизни как профилактика аддиктивного поведения /Л. А. Сорокина, Л. Г. Буйнов // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3 (40). с. 59–60.

«Профессия — архитектор» (интегрированное коррекционно-развивающее занятие педагога-психолога и учителя-логопеда с детьми 1 класса с НОНР)

Вишнякова Любовь Алексеевна, учитель-логопед;
Кантемирова Наталья Николаевна, педагог-психолог
МКОУ ЗАТО Знаменск СОШ № 232 (Астраханская обл.)

Цели:

1. Развивать мышление, произвольное внимание, память, речь и самооценку учащихся.
2. Расширять кругозор учащихся о профессиях, значении школьных предметов для развития способностей учащихся.
3. Воспитывать внимательное отношение к слову, его значению и доброжелательное отношение к одноклассникам.

Задачи:

1. Обеспечение и регуляция общего энергетического активационного фонда, на котором развиваются все психические процессы.
2. Улучшение ритмики организма, развитие мелкой мускулатуры рук, произвольности поведения, речи учащихся.
3. Тренировка зрительной памяти, внимания мышления.
4. Создание атмосферы психологической безопасности, комфорта в общении со сверстниками и в группе в целом.

Структура занятия:

I. Психогимнастика.

1. **«Слушай и выполняй»** (упражнение на развитие произвольного внимания, закрепление понятий «право-лево»).
2. **«Послушайте звуки»** (упражнение на развитие внимания, умения сосредотачивать сознание на разных объектах, развитие слуховой памяти).
3. **«Посмотрите вокруг и запомните»** (упражнение на развитие зрительного внимания и памяти).
4. **«Доскажи словечко»** (упражнение на развитие скорости мышления, активизации знаний по теме занятия).

II. Основная часть.

1. **Работа над загадкой** (развитие мышления).
2. **Знакомство с новой профессией: упражнение «Дешифратор»** (развитие мышления, внимания).

3. Целеполагание.

4. **Физминутка. Кинезиологический комплекс** (Обеспечение и регуляция общего энергетического активационного фонда, мелкой мускулатуры рук).

5. **«Собери слова»** (упражнения на развитие мышления, речи).

6. **Физминутка. «У оленя дом большой».**

7. **«Мы строим дом»: конструирование из геометрических фигур** (упражнение на развитие мышления).

8. **Штриховка** (упражнение на сенсорное развитие).

9. **«Дом моей мечты»** (упражнение на развитие связного высказывания).

III. Заключительная часть.

1. **Игра «да и нет»** (подведение итогов).

2. **Рефлексия занятия**

Оборудование: изображение сказочного героя — Карандаша, большой конверт № 1 с зашифрованным словом и большой конверт № 2 с проектом дома, индивидуальные конверты № 1 со слогами, конверты № 2 с геометрическими фигурами (треугольники, квадрат, прямоугольник), плакат с изображением домов из различных геометрических фигур для самопроверки, для самооценки — вырезанные карандаши из цветной бумаги (розовый, голубой, зеленый).

Ход занятия.

I. Психогимнастика.

— Ребята, сегодня наше очередное психологическое занятие, что мы с вами делаем на наших встречах, чему учимся?

— Правильно. Сегодня мы продолжим работать над собой, и как обычно в начале нашего занятия выполним психогимнастику. Первое упражнение на развитие ориентирования в пространстве **«Слушай и выполняй».**

1. **«Слушай и выполняй»** (упражнение на развитие произвольного внимания, закрепление понятий «право-лево»).

— Поднимите правую руку вверх, левую вытяните в сторону;

- левой рукой коснитесь кончика носа;
 - правую руку положите на левое плечо;
 - левой рукой коснитесь правого колена.
- Следующее упражнение «Послушайте звуки» развивает внимание, умение сосредотачиваться на разных объектах и нашу память.

2. «Послушайте звуки» (развитие внимания, умения сосредотачивать сознание на разных объектах, развитие слуховой памяти).

- Ребята, встаньте удобнее, закройте глаза и:
- послушайте звуки за окном;
- послушайте звуки за дверью;
- Какие звуки услышали: за окном? за дверью? в классе?

3. «Посмотрите вокруг и запомните» (упражнение на развитие зрительного внимания и памяти).

- Ребята, посмотрите вокруг и запомните предметы прямоугольной формы и их цвет.
- Закройте глаза, положите голову на скрещенные руки.
- Назовите предметы прямоугольной формы и их цвет.
- Предмет называет тот учащийся, до которого я прикоснусь.
- Поднимите глазки и посмотрите, какие предметы мы не назвали.
- На прошлом занятии мы начали тему «Профессии». Сейчас мы с вами выполним упражнение «Доскажи словечко» на развитие скорости мышления и речи.

4. «Доскажи словечко»

- Самолетом правит (летчик)
- Трактор водит (тракторист)
- Электричку (машинист)
- Стены выкрасил (маляр)
- Доску выстругал (столяр)
- В доме свет провел (электрик)
- В шахте трудится (шахтер)
- В жаркой кузнице..... (кузнец)
- Кто все знает (Молодец)

II. Основная часть.

1. Введение сказочного героя в занятие. Работа над загадкой (развитие речи, понятий о профессии).

- Сегодня, ребята, к нам в гости пришел сказочный герой. Отгадайте загадку. Кто это?

Умный Ивашка

Всю жизнь в одной рубашке,

По белому полю пройдет

Каждый след его найдет.

— Кто же это? (Карандаш)

— Как вы догадали

— Что это за след, который понимает каждый? (линии, рисунки карандашом)

— А «белое поле» — это, ребята, что? (лист бумаги)

— А что же это за рубашка, которую носит всю жизнь наш герой? (деревянная основа, цветной грифель)

— Почему же карандашу дали имя Ивашка? Умный?

- Ну, а вот и наш герой, которого зовут Карандаш.
- Как вы думаете, почему ему дали такое имя? (он любит чертить, рисовать, разукрашивать)

— Ребята, у Карандаша для нас конверты. Давайте посмотрим, что в них (открываем конверты)

— В этом конверте зашифровано слово, название нашей темы занятия:

4671325386

— Расшифруйте его. У каждого на листочке есть это задание. Выполните самостоятельно и запишите ниже расшифрованное слово.

Расшифруй: **4671325386**

1 — И 2 — Е

3 — Т 4 — А

5 — К 6 — Р

7 — Х 8 — О

— Какое слово зашифровал Карандаш? (АРХИТЕКТОР)

— Ребята, а теперь оцените себя сами:

САМООЦЕНКА:

— если задание вы выполнили правильно, и было не сложно, то на коробочку наклейте **розовый** карандаш;

— если задание вы выполнили правильно, и было сложно, то на коробочку наклейте **голубой** карандаш;

— если задание вы выполнили не правильно, то на коробочку наклейте **зеленый** карандаш.

— Что же это слово означает?

— Правильно, ребята. **Архитектор — это профессия человека.**

Архитекторы — специалисты, которые создают здания и их комплексы, образующие среду для жизни людей: жилищные, спортивные, театральные, парковые сооружения, улицы, города. Они придумывают, каким должно быть здание, рисуют его на бумаге с разных сторон, вычерчивают внутреннее устройство.

— Какие учебные предметы необходимо знать будущему архитектору?

— Зачем ему нужна математика, русский язык, история, география?

— Какими способностями должен обладать архитектор? Что он должен уметь?

Конечно, архитектор должен уметь хорошо ориентироваться в пространстве. Эту способность вы у себя проверяли, когда выполняли задание в начале урока «Слушай и выполняй».

Во-вторых, архитекторы должны уметь проектировать и конструировать. В этом вы обычно тренируетесь, когда собираете из деталей конструктора какое-либо сооружение.

2. Целеполагание.

— Сегодня вы испытаете свои силы в этой интересной профессии, которая называется «архитектор»: мы будем конструировать из геометрических фигур, развивать свое внимание, воображение, учиться мыслить, развивать нашу речь и пальчики, чтобы наши движения были точными.

3. Кинезиологический комплекс (на ковриках).

1. «Колечко». Поочередно и как можно быстрее перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо большим пальцем плавно и поочередно последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. В начале методика выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.

2. «Кулак-ребро-ладонь». Ребёнку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости; ладонь, сжатая в кулак; ладонь ребром на плоскости стола; распрямленная ладонь на плоскости стола. Ребёнок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8–10 повторений моторной программы. Проба выполняется сначала правой рукой, затем левой, затем двумя руками вместе. При усвоении программы или при затруднениях в выполнении педагог предлагает ребёнку помогать себе командами (кулак-ребро-ладонь), произносимыми в слух или про себя.

3. «Лезгинка». Левая рука сложена в кулак, большой палец отставлен в сторону, кулак развернут пальцами к себе. Правая рука прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой. После этого одновременно меняется смена правой и левой рук в течение 6–8 смен позиций. Добиваться высокой скорости смены положений.

4. «Ухо-нос».левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой — за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот».

5. «Кулак-кольцо» — разучивание нового упражнения.

4. «Собери слова» (упражнения на развитие мышления).

— Настало время посмотреть, что же в следующем конверте. А здесь какие-то слоги.

— Откройте конверт № 1. Составьте самостоятельно слова, которые задумал Карандаш и вы узнаете, что мы будем сегодня проектировать (каждому раздается конверт со слогами):

кры — ша
сте — на
ок — на
две — ри

— Давайте проверим. (На доске вызванные учащиеся составляют слова. Самопроверка, выполнение задания)

— Ребята, а теперь оцените себя сами:

САМООЦЕНКА:

— если задание вы выполнили правильно, и было несложно, то на коробочку наклейте **розовый** карандаш;

— если задание вы выполнили правильно, и было сложно, то на коробочку наклейте **голубой** карандаш;

— если задание вы выполнили не правильно, то на коробочку наклейте **зеленый** карандаш.

— Ребята, так что же предлагает нам сконструировать Карандаш? (Это части чего?)

— Да, мы будем конструировать домик.

— А какие бывают дома? Из чего их делают? (из дерева — деревянный, из луба — лубяной, из кирпича — кирпичный, из бетона — бетонный, из глины — глиняный, из бетонных панелей — панельный...)

— Ребята, какой же должен быть дом? (уютным, теплым, крепким, красивым...)

— А сейчас немного отдохнем.

5. Физминутка. «У оленя дом большой».

У оленя дом большой

Он глядит в свое окошко

Зайка по полю скакал

В дом к нему стучится:

«Тук-тук, дверь открой

Там в лесу охотник злой».

«Зайка, зайка забегай,

Двери закрывай».

6. **Конструирование из геометрических фигур** (развитие мышления).

— Посмотрим, что в конверте.

— Ребята, здесь проект (чертеж) дома, который мы — архитекторы должны будем сконструировать.



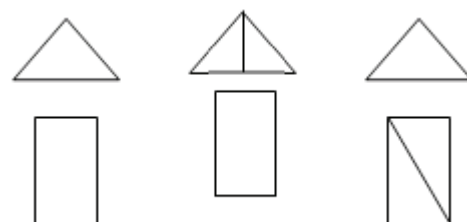
— Посмотрите на чертеж. Постройте дом по чертежу из геометрических фигур, которые лежат в ваших конвертах № 2.

Самостоятельная работа учащихся (из 2х фигур, из 3х фигур)

— Давайте проверим, из каких фигур вы сконструировали дома. Сколько треугольников вы использовали? Сколько прямоугольников?

— По данному чертежу можно было построить 3 дома, используя различное количество треугольников и прямоугольников.

— **Самопроверка.**



— Ребята, а теперь оцените себя сами:

САМООЦЕНКА:

- если задание вы выполнили правильно, и было не сложно, то на коробочку наклейте **розовый** карандаш;
- если задание вы выполнили правильно, и было сложно, то на коробочку наклейте **голубой** карандаш;
- если задание вы выполнили не правильно, то на коробочку наклейте **зеленый** карандаш.

7. Сенсорное развитие.



— Сейчас для развития мелкой мускулатуры рук мы будем домик заштриховывать.

8. «Дом моей мечты».

Цель: развитие связной речи.

— Составьте рассказ о доме своей мечты. Расскажите, как вы представляете себе этот дом, в котором вы хотели бы жить? (Необходимо выслушать каждого учащегося.)

III. Заключительная часть.

1. **Игра «да и нет»** (развитие произвольного поведения).

— Сейчас ребята, мы подведем итог нашего урока. Игра называется «Да и нет».

Встаньте, пожалуйста. Внимательно слушайте мои вопросы. Если на вопросы вы отвечаете «да», то сделайте шаг вперед, а если «нет» — поднимите правую руку.

а) Героя, который к нам пришел сегодня на урок, зовут Карандаш? (Да)

б) Архитектор — это название фрукта? (Нет) А название чего?

в) Сегодня на уроке выполняли упражнения на развитие внимания? (Да) Какие?

г) Составлять из слогов слова было трудно? (Что было трудно?)

д) Конструировать дом по чертежу было легко?

2. Рефлексия занятия.

— Что больше всего понравилось на занятии?

— Спасибо, ребята, за занятие. Вы сегодня старались, хорошо потрудились.

— Я думаю, что когда вы вырастаете, кто-нибудь из вас обязательно станет архитектором и сконструирует дом, в котором уютно и тепло будет жителям.

До следующей встречи!

Роль духовно-нравственного воспитания в формировании культуры здоровья школьников

Горбунова Екатерина Евгеньевна, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

Согласно официальному определению, представленному в Преамбуле к Уставу Всемирной организации здравоохранения, «здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов». Культура здоровья представляет собой одну из важнейших составляющих общечеловеческой культуры — фундаментальную науку о человеке и его здоровье, разрабатывающую и решающую задачи гармоничного развития духовных, психических и физических сил человека, его оптимальной биосоциальной адаптации к среде обитания. Для сохранения и укрепления здоровья оба понятия определяют необходимость формирования образа жизни современного человека с позиции комплексного, системного подхода.

Социальный компонент здоровья человека помимо категорий уровня, качества и стиля жизни содержит важнейший элемент — духовный потенциал, определяющий основу мировоззрения и направленности жизненной позиции индивидуума, ценностно-смысловой характер личности, что является «отражением личностного здоровья».

Кризис современного общества объясняется потерей во многих сферах общественного развития преимущественно духовно-нравственных ориентаций. Это проявляется в негативных демографических процессах планетарного масштаба, чередой военных конфликтов, гуманитарных катастроф в ряде стран Ближнего Востока, Африки, Азии, террористических актах, масштабных техногенных авариях и др.

Россия, находясь в состоянии становления после распада Советского Союза, испытывает все последствия мирового кризиса в виде характерных явлений высокой смертности, низких уровней рождаемости и продолжительности жизни, роста наркотизации и алкоголизации, ухудшения здоровья подрастающего поколения. На протяжении последних ста лет своей истории Россия пережила целый ряд войн, революций, репрессий и реформ, что негативно отразилось прежде всего на социально-демографическом и духовно-нравственном потенциале народов многонациональной страны.

По результатам углубленных исследований состояния здоровья школьников в 2005–2009 г.г., общая за-

болеваемость детей возросла на 16%, подростков — на 18%, количество детей в возрасте 6–7 лет, не готовых к систематическому обучению по состоянию здоровья, превышает 32%. Дефицит массы тела у детей выявляется в 3 раза чаще, чем 10 лет назад. Показатель злоупотребления алкоголем вырос по сравнению с 1999 г. более чем на 60%. К выпускному классу курят более 60% мальчиков и 40% девочек, а в 13–15 лет — 25,4 и 20,9% соответственно. Одной из важнейших проблем является низкая организация детского питания и, в первую очередь, в детских дошкольных и общеобразовательных учреждениях. Установлены значительные нарушения, связанные как с несоответствием между калорийностью потребляемой пищи и фактическими энерготратами, так и с разбалансировкой рациона по основным пищевым веществам. Вследствие этого около 10% детей имеют сниженные антропометрические характеристики, около 7% страдают ожирением. Рационы питания во многих общеобразовательных учреждениях недостаточны по содержанию витаминов, макро- и микроэлементов, что способствует повышению числа среди детей и подростков алиментарно-зависимых заболеваний — анемий, болезней желудочно-кишечного тракта и желчевыводящей системы.

С учетом приведенных данных культура здоровья подрастающего поколения должна учитывать указанные негативные явления и предусматривать понимание каждым индивидуумом своей роли в обществе, необходимость охраны здоровья как условия успешной самореализации человека.

Федеральный закон № 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» в статье 36 «Гигиеническое воспитание и обучение» провозглашает необходимость повышения санитарной культуры граждан и распространения знаний о здоровом образе жизни, в том числе «в процессе воспитания и обучения в дошкольных и других образовательных учреждениях». Пропаганда этих знаний возлагается на средства массовой информации и лечебно-профилактические учреждения. В свою очередь, Федеральный закон «Об образовании» и государственные образовательные стандарты последнего поколения расширяют сферу компетентности будущих педагогов в направлении подготовки специалистов в области здоровьесформирующих технологий.

Основой этих технологий служит освоение студентом комплекса ценностных знаний, умений и навыков формирования культуры здоровья детей, подростков и молодежи.

Однако содержательная часть компетенций и программ, составленных на основе требований образовательных стандартов, не в полной мере раскрывают вопросы духовно-нравственного здоровья личности обучающихся. Поэтому актуальным направлением совершенствования программ обучения студентов вуза, в первую очередь будущих педагогов, является разработка направления деятельности образовательных уч-

реждений в области духовно-нравственного воспитания.

Цель работы — обоснование направлений исследований по совершенствованию программ обучения студентов педагогического вуза культуре здоровья в части духовно-нравственного воспитания школьников.

В настоящее время целью программы обучения студентов педагогического вуза в области культуры здоровья является содействие формированию у них общекультурных и профессиональных компетенций, исходя из факторов формирования здоровья: личностного фактора, фактора защиты, фактора среды, фактора деятельности.

Программа включает следующие специальные учебные дисциплины:

1. История медико-биологических дисциплин.
2. Физиолого-гигиенические основы формирования здоровья.
3. Социально-психологические основы формирования здоровья.
4. Медицинские и экологические основы формирования здоровья.
5. Организационно-методические основы формирования здоровья.
6. Технологии формирования здоровья.
7. Технологии формирования физической культуры.
8. Технологии формирования здоровья школьников в социальной сфере.

Приведенные дисциплины как структурные компоненты учебной программы тесно связаны между собой и взаимно дополняют друг друга, однако в ней недостаточно уделено внимания духовно-нравственному компоненту здоровья.

В процессе обучения дисциплинам прослежена возрастная динамика особенностей онтогенеза человека (от развития детского и подросткового возрастов до позднего возраста и старения), сделан акцент на необходимости оценки и сохранения индивидуального физического, психического, социального здоровья. Следует отметить, что в программе не уделено внимание духовно-нравственной оценке личности.

Известно, что у лиц старшего подросткового возраста (16–18 лет) имеет место «амбивалентность чувств», выражающаяся в противоречии между устойчивыми познавательными, практическими, нравственными чувствами и слабо выраженной эмоциональной сферой [14]. Причиной такого положения служит недостаточная внутренняя мотивация освоения программ обучения в школе. В свою очередь, деформация в мотивационно-смысловой сфере, побуждающей человека к действию, приводит к нарушению развития личности, отрицательно сказывается на социальном поведении и отношении к собственному здоровью.

Современная методика преподавания в общеобразовательных учреждениях носит дидактически нравоучительный, преимущественно предметный характер.

Во многом это сказывается отрицательным образом на здоровье и поведении учащихся, о чем указывалось ранее.

В связи с этим основой здоровьесформирующего направления образования будущих педагогов представляется совершенствование программ обучения с освоением компетенций в области диагностики межличностных отношений, духовно-нравственных характеристик личности, формирования ценностно-смысловой и мотивационной сферы личности учащихся (отношение к поступкам, явлениям, событиям, своему здоровью на основе ценностного подхода).

Известно, что становление ценностно-смысловой сферы личности современного человека происходит в раннем подростковом возрасте, а мотивационная сфера — в позднем [4,6,9,10,20]. Вопросам формирования здорового образа жизни в курсе основ безопасности жизнедеятельности уделено внимание лишь в старших классах школы, поэтому очевидна необходимость освоения указанного предмета, начиная с 5–6-х классов с включением основ духовно-нравственного его содержания. Указанное направление целесообразно использовать и для корректировки программ обучения будущих педагогов.

Литература:

1. Воиков, А. Е. Информационная зависимость — опасность XXI века / А. Е. Воиков, Н. Н. Плахов // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А. Г. Гушин. Ярославль, 2010. с. 146–150.
2. Бахтин, Ю. К. Актуальные вопросы формирования культуры здоровья у участников образовательной среды / Ю. К. Бахтин, Н. Н. Плахов // Педагогика высшей школы, 2015. — № 5. — с. 20–22.
3. Бойков, А. Е. Методика профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс) / А. Е. Бойков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 4 (110). с. 10–16.
4. Бойков, А. Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения) / А. Е. Бойков // Профилактическая медицина. 2011. № 3. с. 17.
5. Буйнов, Л. Г. Влияние кортексина на статокINETическую устойчивость человека / Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина, И. М. Воейков, П. Д. Шабанов // Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. 2014. Т. 12. № 4. с. 67–71.
6. Макарова, Л. П. Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении / Л. П. Макарова, Н. Н. Плахов, Г. И. Сопко, М. В. Пазыркина // Молодой ученый. — 2012. — № 2. — С. 286–289.
7. Пазыркина, М. В. Гигиена питания школьников как педагогическая проблема / М. В. Пазыркина, Н. Н. Плахов // Воспитание школьников, 2014. — № 7. — с. 70–76.
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. Плахов, Н. Н. Борьба с алкоголизмом и табакокурением — проблема педагогики / Н. Н. Плахов // Профилактическая и клиническая медицина, 2011. — № 3. — с. 476.
10. Соловьев, А. В. Особенности реагирования гипоталамо-гипофизарно надпочечниковой системы у людей с различной устойчивостью к знакопеременным ускорениям / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 6. с. 82–85.
11. Соловьев, А. В. Роль психофизиологической адаптации человека в профессиональном отборе лиц, подвергающихся ускорениям Кориолиса / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 5 (72). с. 67–73.
12. Сорокина, Л. А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Л. А. Сорокина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2015. № 178. с. 157–160.
13. Сухоруков, В. Д. Педагогическая профилактика аддиктивного поведения / В. Д. Сухоруков, А. Е. Бойков, И. Л. Горбунова // Здоровьесберегающее образование. 2013. № 1 (29). с. 60–63.
14. 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.
15. Сыромятникова, Л. И. Компетентностный подход к изучению медико-валеологических дисциплин будущими специалистами безопасности жизнедеятельности / Л. И. Сыромятникова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2009. — № 98. — с. 201–204.
16. 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.

Коммуникативное обучение иностранному языку и его практическая значимость

Захарова Екатерина Александровна, ассистент
Российский университет дружбы народов

В последнее время в области изучения иностранных языков особенно популярным стало понятие «коммуникативности» и «коммуникативного подхода» в обучении. В зарубежной методической литературе это понятие обозначается как Communicative language teaching (CLT) или Communicative approach. В широком смысле эти термины обозначают такой подход в обучении иностранному языку, при котором общение, процесс взаимодействия с речевым партнером является одновременно и средством, и целью обучения.

Появился этот подход к обучению в 70х-80х годах прошлого века в результате многочисленных независимых исследований и разработок как в Европе, так и в Соединенных Штатах [8]. С одной стороны, это произошло потому, что с созданием европейского экономического сообщества существенно вырос спрос на иностранные языки, особенно в Европе. Этот возросший спрос привел к тому, что учителям пришлось менять подход в обучении иностранным языкам. Традиционные методы, какие как грамматико-переводной, подразумевали, что учащиеся начинают изучать иностранный язык за несколько лет до того, как его придется использовать в реальной жизни. Но эти установки не годились для взрослых учащихся, которые были заняты работой, и для школьников, у которых еще не были достаточно развиты способности к обучению. В результате, стало понятно, что для этих категорий учащихся нужен подход с более высокой степенью отдачи.

С другой стороны, существенный вклад в развитие коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам внесли ученые. Например, в Великобритании, специалисты по прикладной лингвистике поставили под сомнение эффективность метода ситуационного обучения, доминирующего в стране на тот момент. Это произошло отчасти в ответ на идеи Холмского о природе языка. Холмский продемонстрировал, что широко тогда распространенные структурные теории языка, не могут объяснить всего творческого разнообразия реального процесса коммуникации [7]. Кроме того, британские лингвисты Кристофер Кандлин и Генри Виддоусон обнаружили, что повышенное внимание к структуре языка не способствует его лучшему усвоению. Они считали, что владения грамматическими структурами, учащимся также необходимо развивать навыки общения и разбираться в языковых функциях.

В Соединенных Штатах, лингвист и антрополог Делл Хаймс разработал концепцию коммуникативной компетенции. Это было сделано в ответ на разработанную Холмским концепцию лингвистической компетенции идеального носителя языка. Коммуникативная компетенция уточнила, что значит «знать язык». В дополнение к совер-

шенному владению говорящим структурами языка, коммуникативная компетенция также подразумевает способность адекватно использовать эти структурные элементы в различных ситуациях общения. Эта мысль была искусно сформулирована в высказывании Хаймса о том, что «существуют правила употребления, без которых правила грамматики бесполезны» [3]. Хаймс не разработал конкретного определения понятия «коммуникативная компетенция», но последующие авторы, в частности, М. Канале, связали эту концепцию с обучением иностранному языку.

В России также велись научные исследования на эту тему и разрабатывалась концепция коммуникативного обучения иностранному языку. Российский ученый, основатель Липецкой методической школы, доктор педагогических наук, Е.И. Пассов, создал свою теорию коммуникативного иноязычного образования. Согласно этой теории, понятие коммуникативности рассматривается в двух ракурсах: теоретическом, т.е. как категория (понятие), и практическом (эмпирическом), т.е. как технология. Трактую коммуникативность как технологию или стратегию образования, Е.И. Пассов выделяет следующие ее характеристики [1]:

- *Мотивированность* любого действия и любой деятельности Учащегося;
- *Целенаправленность* любого действия и любой деятельности Учащегося,
- *Личностный смысл* во всей работе учащегося.
- *Речемыслительная активность*, т.е. постоянная включенность в процесс решения задач общения, постоянная подключенность познавательного и коммуникативного мышления.
- *Отношение* личностной заинтересованности, предполагающее выражение личного отношения к проблемам и предметам обсуждения.
- *Связь общения* с различными формами деятельности — учебно-познавательной, общественной, трудовой, спортивной, художественной, бытовой.
- *Взаимодействие* общающихся, т.е. координация действий, взаимопомощь, поддержка друг друга, кооперация, доверительное сотрудничество.
- *Контактность* в трех планах: эмоциональном, смысловом и личностном.
- *Ситуативность*, выражающаяся в том, что общение учащихся с учителем и учащихся между собой в процессе овладения речевым материалом всегда можно охарактеризовать как систему взаимоотношений, порожденных ситуативными позициями общающихся.
- *Функциональность*, означающая, что процесс овладения речевым материалом всегда происходит при

наличии речевых функций, имеющих приоритет перед формой речевых единиц.

– *Эвристичность* как организация материала и процесса его усвоения, исключающая произвольное заучивание и воспроизведение заученного.

– *Содержательность* как объективная характеристика и *информативность* как субъективная характеристика учебных материалов;

– *Проблемность* как способ организации и презентации учебных материалов;

– *Выразительность* в использовании вербальных и невербальных средств общения.

Только соблюдение всех перечисленных параметров и их оптимальное использование дает право назвать образовательный процесс коммуникативным. Именно такого качества модель является основой данной концепции.

Согласно мнению современных зарубежных исследователей основными отличительными характеристиками коммуникативного обучения являются следующие [4]:

1. В высказывании первично содержание (а не структура или форма).

2. Диалоги, если они используются, основаны на коммуникативных функциях и обычно не заучиваются.

3. Новая лексика вводится только в контексте.

4. Учить язык — значит учиться общению.

5. Цель обучения — это эффективная коммуникация на иностранном языке.

6. Задания на отработку (drilling) могут применяться, но лишь эпизодически.

7. Произношение должно быть понятным (но не обязательно как у носителя языка).

8. При объяснении грамматики применяется любое средство, которое приносит пользу учащимся и соответствует их возрасту, интересам и т.д.

9. Попытки вступить в реальную коммуникацию приветствуются с самого начала обучения.

10. Осмотрительное использование родного языка учащимися допускается там, где это возможно.

11. Перевод на родной язык применяется там, где он необходим или может принести пользу.

12. При желании, чтение и письмо можно начать изучать с первого же урока.

13. Система изучаемого языка будет освоена лучше через стремление к полноценной коммуникации.

14. Основной целью обучения является формирование коммуникативной компетенции (способности использовать лингвистическую систему языка эффективно и к месту).

15. В основе организации и использования учебного материала и методики лежит вариативность.

16. Последовательность введения материала определяется любым способом, обеспечивающим интерес к нему с точки зрения содержания, применения или тематики.

17. Учитель всеми доступными способами поддерживает и мотивирует учащегося к использованию иностранного языка.

18. Иноязычные высказывания порождаются самим учащимся, зачастую путем проб и ошибок.

19. Основная цель обучения — это беглость речи и уместное использование лексических единиц; грамматическая корректность определяется не абстрактно, а только в контексте.

20. От учащихся требуется общение с живыми людьми (а не с системой языка, воплощенной в машинах или контрольных заданиях) в группах или парах, либо путем письменного общения.

21. На занятии учитель не может точно знать, каким образом учащиеся будут использовать иностранный язык (решение об этом принимают сами учащиеся без соответствующей установки от учителя).

22. Подлинная мотивация появится тогда, когда у учащегося возникнет интерес к содержанию иноязычного сообщения.

На практике, при обучении, например, грамматике коммуникативный подход означает следующую последовательность действий [9]:

– Сначала учащиеся читают текст. Акцент делается на их активном вовлечении в процесс обучения.

– Затем из текста выделяются примеры на данное грамматическое правило и анализируются самими учащимися.

– Далее, эти примеры используются в качестве основы для заданий, которые нацелены как отработку самой структуры и ее формы, так и на смысловое значение, которое мы можем передать при помощи этой структуры.

– И наконец, учащиеся сами должны найти подобные примеры в тексте и вывести соответствующее грамматическое правило.

Свою точку зрения по вопросу коммуникативного обучения иностранному языку высказывают, специалисты в области прикладной лингвистики и образования, авторы многочисленных профессиональных статей и учебников, Дж. Ричардс и Т. Роджерс. Они считают, что коммуникативное обучение языку это, скорее, подход, а не метод. Они описывают коммуникативный подход к обучению языку при помощи определенных принципов и целей обучения языку, способов усвоения языка учащимся, типов заданий и упражнений, используемых при обучении, а также роли учителя и ученика в процессе обучения. Согласно этому подходу, основными принципами обучения являются следующие [7]:

– *Коммуникативный принцип*: обучение происходит при помощи упражнений, которые стимулируют реальную коммуникацию,

– *Принцип коммуникативных заданий*: обучение происходит при помощи упражнений, в которых язык используется для выполнения интересных и наполненных смыслом задач,

– *Принцип значимости и осмысленности*: обучение происходит при помощи языка, который учащийся использует осмысленно. Учебные задания отбираются по принципу того, насколько активно они вовлекают учаще-

гося в аутентичную и осмысленную коммуникацию (в отличие от просто механического использования языковых моделей).

Комментируя мысль Дж. Ричардса и Т. Роджерса о том, что коммуникативный подход к обучению «можно скорее назвать подходом, чем методом», Питер Лукантони, международный консультант в области подготовки учителей английского языка и автор ряда пособий Кембриджского университета делает несколько выводов [5]:

– Слово «подход» (approach) отрывает перед учителем широкие возможности в обучении иностранному языку. Т. е. благодаря этой трактовке, учитель получает право обучать иностранному языку тем способом, который наилучшим образом подходит к конкретной ситуации обучения.

– Это также означает, что учителя могут свободно интерпретировать правила обучения в зависимости от задач, которые перед ними ставятся.

– Учителя могут использовать широкий спектр заданий и упражнений при обучении иностранному языку.

– И самое главное, это должно нам помочь избежать ситуации, когда ученики, «компетентные в грамматике», оказываются «некомпетентными в общении».

Последний пункт означает, что есть учащиеся, которые хорошо владеют грамматическим материалом, знают все правила, могут легко строить грамматические конструкции, но, когда дело доходит до реального общения, у них возникают проблемы. Соответственно, то, к чему нам надо стремиться, — это сделать наших учащихся «коммуникативно компетентными». Это не означает, что они должны быть «грамматические некомпетентными», грамматика, конечно, очень важна. Но не менее важна связь между формой и значением, функцией изучаемой грамматической конструкции. Поэтому очень важно, чтобы после того, как учащиеся познакомятся с определенной грамматической конструкцией, научатся ее трансформировать и комбинировать, проделают достаточное количество упражнений с заданным механизмом выполнения, они также научились легко и свободно использовать эту конструкцию в реальных ситуациях общения. Вот тут-то и проявляется вся значимость коммуникативного подхода к обучению.

Можно продолжать спорить о том, является ли коммуникативный подход к обучению иностранному языку «подходом» или «методикой», но это — вопрос теоретический. Для нас, преподавателей иностранного языка, значение имеет практический аспект этой концепции. Коммуникативный подход к обучению иностранному языку позволяет создать ситуацию подлинного общения в классе, наполнить смыслом высказывания учащихся, научить их использовать в речи аутентичные реплики, свойственные носителям языка. Эта задача выполнима даже на ранних стадиях обучения иностранному языку, когда владение учащимися лексикой и грамматическими структурами еще ограничено. Опытный учитель сможет создать такой контекст для взаимодействия в классе, когда даже не-

большие фразы будут осмысленными и соответствовать ситуации реального общения.

Другое достоинство коммуникативного подхода заключается в том, что он не содержит жесткого предписания для учителей относительно соотношения грамотности и беглости в речи. Коммуникативный подход позволяет нам самим расставить акценты между этими аспектами и сделать обучение сбалансированным. Иногда мы, действительно, можем уделить больше внимания грамматическим правилам и структурам в ущерб их коммуникативной ценности. Например, при изучении правила о порядке следования прилагательных в английском языке. Преподаватели часто дают учащимся задание построить фразу с большим количеством прилагательных («a strong, orange, Norwegian, canvas tent»). Конечно, это звучит очень неестественно, в большинстве случаев в речи мы используем два или три прилагательных. Другим подобным примером может служить тема направления движения в английском языке. Мы предлагаем учащимся выяснить направление движения и пройти по маршруту, который зачастую напоминает лабиринт. В действительности, нам может понадобиться максимум три подсказки для того, чтобы найти дорогу к нужному объекту. Но в данных случаях избыточное внимание к точности формулировки данных структур оправдан. Мы это делаем для того, чтобы у наших учащихся было достаточно возможности для отработки речевых оборотов, которые они впоследствии смогут применить в реальной жизни.

Грамматическая точность будет важнее в том случае, если учитель хочет достичь четкости в высказывании учащихся, скорректировать их речь, измерить успешность их обучения. Более свободная речевая практика дает учащимся больше выбора, может быть более неопределенной, размытой, подразумевает меньшее вовлечение со стороны учителя. Коммуникативно-ориентированное обучение подразумевает личностно-ориентированный подход, акцент переносится на самих учащихся, им дается больше инициативы и свободы на занятии. Но это не означает, что уроки иностранного языка проходят спонтанно. Они четко структурированы учителем, который играет очень важную роль в процессе обучения. Он проводит огромную подготовительную работу, организует общение, дает коммуникативно-значимые задания. Работа над речевой грамотностью служит основой для речевой беглости. Коммуникативный подход подразумевает обучение студентов лексике, грамматическим структурам и функциям, точно также, как и коммуникативным стратегиям, для того, чтобы они могли успешно решать стоящие перед ними задачи в процессе общения.

Благодаря такой своей универсальности, гибкости и практичности, коммуникативный подход остается в центре внимания как российских, так и зарубежных ученых, продолжает развиваться, и будет еще долго предметом для исследования, совершенствования и развития в практике преподавания иностранных языков в России и за рубежом.

Литература:

1. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур [Текст]: Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования / Е. И. Пассов; Мн.: Лексис, 2003. — 184с.
2. Batstone, Rob. Grammar. / C. N. Candlin, H. G. Widdowson. — Oxford: Oxford University Press, — 2000. — 149 p.
3. Hymes, D. H. Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin Education, 1972 pp. 269–293.
4. Finocchiaro, M. The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice. / M. Finocchiaro, C. Brumfit. — New York: Oxford University Press, 1983. — 180 p.
5. Lucantoni, Peter. Teaching and assessing skills in English as a second language / Peter Lucantoni. — Cambridge: Cambridge University Press, 2002. — 82 p.
6. McDonough, J. & Shaw, C. Materials and Methods in ELT: A teacher’s guide. 2nd edition. Malden: Blackwell, 2003. — 280 p.
7. Richards, J. C. and Rodgers, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2001—171 p.
8. Savignon, Sandra J. «Communicative language teaching». In Byram, Michael. Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning. [Книга]. — London: Routledge, 2000. — стр. 125–129.
9. Thacker, C. English in Mind. Teacher’s Book 1. / C. Thacker, C. Pelteret. — Cambridge: Cambridge University Press, 2007. — 130 p.

К вопросу об организации занятий в детских и юношеских спортивных школах

Зухритдинов Рустам Насриддинович, кандидат педагогических наук;
Андижанский государственный университет имени З. М. Бабура (Узбекистан)

Сангиров Нуриддин Ирискулович, преподаватель
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В каждом ребенке заложено стремление к движениям, и если его не направлять, то у ребенка не разовьется потребность в экономном использовании энергии, влияющая в конечном итоге на отношение его к жизни, физическому и умственному труду. Воспитать потребность у детей стремиться быть сильными, быстрыми, ловкими, деятельными помогут различные общественные организации, в том числе детские и юношеские спортивные школы. Ведь правильное физическое воспитание начинается, прежде всего, с тех заданий, которые ребенок может и должен выполнять сам, без страха. Забота о настоящем и будущем самых дорогих для нас существ — наших учащихся всегда была и будет главной заботой, самым большим и ответственным делом.

В детском возрасте закладываются основы будущего здоровья взрослого человека и, что самое важное, основы не только биологические, но и психологические. Только приучив ребенка постоянно заботиться о своем здоровье, привив ему полезную привычку регулярно выполнять физические упражнения, выработав у него чувство дискомфорта, возникающее из-за отсутствия должной физической активности, можно рассчитывать, что в будущем он всё-таки будет верен воспитанной в детстве потребности к движениям, ставшей также привычной, как умывание по утрам. Конечно, то, что упущено в детстве трудно, а порой и невозможно восполнить в более зрелом возрасте. Все

знают, что физическая активность полезна для организма. Но далеко не все понимают, насколько она важна для нашего здоровья. В одной из своих драм Шекспир заметил, что «мы всегда теряем то, чем не пользуемся. Может быть, вам скучно делать зарядку, но так быть не должно». Далее он писал: «Если бы вы знали, почему надо выполнять различные упражнения добровольно, а не по предписанию врача, то у вас было бы куда больше охоты уделять им время».

Спортивные детские и юношеские школы во многом определяют отношение детей к физическим упражнениям, их интерес к спорту, активность и инициативу. Этому способствует близкое эмоциональное общение детей и взрослых в разных ситуациях, естественно возникающая их совместная деятельность (обсуждения успехов спортивной жизни страны, переживания при просмотре спортивных телевизионных передач, иллюстраций в книгах на спортивные темы и др.).

Решение поставленных перед ребенком задач должно быть направлено на приобретение простейших двигательных навыков, вначале в целях самообслуживания, а затем и таких навыков, которые помогут определить его творческие начала. Осуществление правильного физического воспитания возможно только тогда, когда от ребенка требуются не только физические усилия, хотя врожденные физические способности имеют немало-

важное значение в жизни. В планомерном физическом развитии ребенка большую роль играют внимание, находчивость, изобретательность. Они проявляются во время занятий. Под влиянием физических упражнений улучшается деятельность центральной нервной системы, что в свою очередь, улучшает функциональное состояние вестибулярного, зрительного, кожного, двигательного анализаторов, функциональные возможности сердечно-сосудистой системы, повышают адаптационные возможности организма к мышечной работе. Регулярные занятия спортом, в том числе гимнастикой, игры, ходьба, прогулки, борьба на поясах и другие способствуют росту ребенка, увеличению мышечной массы. Под влиянием физических упражнений, игр, плавания, борьбы на поясах повышается мышечный тонус, развивается быстрота, выносливость, гибкость мышц. Во время движений к мышцам поступает больше крови и лимфы несут больше питательных веществ, укрепляется опорно-двигательный аппарат, совершенствуются основные движения. Повседневные занятия спортом способствуют также улучшению деятельности органов системы пищеварения, всасыванию питательных веществ.

В последнее время много внимания уделяется вопросам воспитания детей: книги, статьи в газетах и журналах, лектории, кино, радио и телевидение дают родителям и преподавателям советы, информируют и предостерегают, как сделать воспитание ребенка более радостным с помощью движений. Доказано, что подвижные игры и физические упражнения оказывают значительное влияние на нормальный рост и эмоциональное развитие ребенка, на развитие всех органов и тканей, а если эти занятия проводятся на свежем воздухе — то и закаляют организм. Физические упражнения способствуют развитию таких положительных качеств, как самостоятельность и самообладание, внимание и умение сосредоточиваться, находчивость, мужество, выносливость. Для здоровья школьника важно то, когда он научится определенным двигательным действиям, как будет их выполнять и сможет ли он правильно использовать их в игре или в повседневной жизни. Систематические занятия физической культурой повышают сопротивляемость организма к заболеваниям. Необходимо серьезно задуматься о развивающейся личности каждого ребенка, чтобы действия родителей и преподавателей детских и юношеских спортивных школ были необходимыми и своевременными.

Одним из распространенных среди молодежи видов спорта является борьба. Национальная борьба — древнейший народный вид спорта. С давних времён борьба служила физическому воспитанию сильных мужчин и бесстрашных воинов. В ходе дальнейшего развития этого вида спорта и совершенствования правил проведения соревнований необходимо было сохранять самобытные и эффективные приёмы и основу борьбы. Современный уровень развития спорта предъявляет повышенные требования к качеству подготовки борцов, основной целью которой является совершенствование, уточнение действующих

на сегодняшний день правил соревнований, способствование её дальнейшему развитию.

Дальнейшее совершенствование системы подготовки может происходить путём интенсивности нагрузки, оптимизации методики подготовки борцов, особенно, по такому виду как борьба на поясах, поиском новых способов тренировки. Непременным условием при этом является учёт индивидуальных особенностей занимающихся.

Обучение и тренировку следует рассматривать как две стороны единого педагогического процесса, направленного на достижение физического совершенства, высоких спортивных результатов в гармоничном сочетании с психологической устойчивостью и духовным богатством. На начальном этапе предпочтение отдаётся обучению, которое постепенно на дальнейших занятиях уступает своё место тренировке. Однако почти в каждом тренировочном занятии имеются элементы обучения.

При обучении первостепенной задачей занятий является овладение новыми техническими и тактическими действиями, при тренировке — совершенствование ранее изученных и тактических действий, развитие физических и морально-волевых качеств учащихся.

Обучение и тренировка учащихся, которые занимаются в спортивных детских и юношеских школах имеют специфические особенности. Тренер должен учитывать, что в школьном возрасте у ребёнка продолжает формироваться характер. Поэтому одновременно со специальной подготовкой спортсмена-борца необходимо заниматься и его воспитанием.

Борьба на поясах — это темпераментный и зрелищный вид спорта. Здесь с помощью захватов и через захваты осуществляется взаимодействие с противником. **Борьба на поясах — это обмен знаниями с помощью захватов, целью которого является проведение броска с последующим прижатием противника к ковру для достижения чистой победы или преимущества над ним.**

В «Единых требованиях Международной Федерации борьбы на поясах» чётко прописаны принципы проведения соревнований с обязательным учётом требований современных международных правил спортивной борьбы. В основе «Единых правил» содержится один принцип: приемлемы только те приёмы, которые не приводят к травме соперника. Эти принципы и правила уже выдержали экзамен и доказали свою состоятельность на различных турнирах и чемпионатах.

Занятия физическими упражнениями характеризуются тем, что они:

— всегда являются функцией сознания, всеми движениями, упражнениями можно овладеть только в процессе жизнедеятельности, процессе обучения;

— поскольку все движения являются сознательными, можно через упражнения влиять на человека как на личность. Ведь всестороннее гармоничное развитие личности — обязательное условие общественного прогресса.

Только гармоничное сочетание развития нравственных категорий в поведении сознания и чувств являются целью, сущностью и содержанием педагогики физической культуры, как и всей педагогики в целом. В зависимости от форм и способов организации учебной деятельности педагогика физической культуры обладает значительным воспитывающим потенциалом и применительно борьбы на поясах. С этих позиций содержание учебно-двигательной деятельности борьба на поясах обладает большими возможностями для решения задач духовно-нравственного воспитания, так как включает в себя всё многообразие интеллектуальных, познавательных, эмоциональных и моральных компонентов. В этом важнее всего развитие и становление личности, сознательно заботящейся о совершенстве своего здоровья, гармоничного развития ученика.

В спортивной тренировке общая цель воспитания конкретизируется применительно к особенностям спортивной деятельности, приобретая непосредственную связь с установкой на спортивные достижения. Целью спортивной тренировки является достижение высоких спортивных результатов, развитие духовных и физических способностей, чтобы использовать спортивную деятельность как фактор гармонического формирования личности и воспитания в интересах общества.

В спортивной тренировке должны ставиться и решаться в единстве общие задачи, определяемые направленностью всей социальной системы воспитания и специфические задачи, вытекающие непосредственно из требований спортивной деятельности.

Исходя из общих направлений воспитания и подготовки учащихся общеобразовательных школ к занятиям по такому виду спорта, как борьба на поясах в процессе спортивной тренировки решаются следующие задачи:

1. Задачи нравственного, эстетического, интеллектуального воспитания учащихся и специальные задачи психологической подготовки борца.

2. Задачи в области физической подготовки будущего спортсмена. Это — задачи воспитания физических способностей, необходимых в избранном виде спортивных единоборств (силовых, скоростных и т.д.), задачи широкой общей физической подготовки и обеспечения гармонического физического развития и укрепления здоровья.

3. Задачи в области технической подготовки борца. К ним относятся: задачи по обучению спортивной технике и тактике, формированию и совершенствованию умений и навыков, содействующих достижению мастерства, задачи воспитания тактического мышления спортсмена и других его качеств, от которых непосредственно зависит спортивно-техническое и тактическое совершенствование.

Регулярные физические занятия с детьми дают следующие положительные результаты:

- пробуждают у учащихся интерес к занятиям спортом, способствует развитию у детей двигательных навыков в соответствии с их возрастом и способностями;
- углубляют взаимосвязь взрослых и детей;
- позволяют с пользой проводить свободное время, служат взаимообогащению, способствует всестороннему развитию ребенка.

Только систематическая забота о двигательном развитии ученика дает желаемые результаты. Ведь регулярное повторение одних и тех же упражнений и логическая преемственность занятий являются основными предпосылками успеха.

Таким образом, физическая культура, в том числе занятия по такому распространённому виду спорта как борьба на поясах должна формироваться так, чтобы она стала органичным элементом нравственности, эстетичности и других сторон жизни. Физическая культура как результат, проявилась в общей культуре, стимулируя поиск рациональных методов формирования личности ученика, его физической подготовленности к жизни, к труду, к семейной жизни, нацеленности на здоровый образ жизни.

Гуманитаризация учебного познания в сфере естественнонаучных дисциплин

Ильина Елена Анатольевна, учитель математики
Гимназия № 642 «Земля и Вселенная» (г. Санкт-Петербург)

Тенденции гуманитаризации научного познания связаны с изменением объекта изучения естественных и технических наук. Это уже не феномены и закономерности в естествознании или технические разработки сами по себе, а их комплексное изучение, включающее их влияние на деятельность человека. Однако деятельность человека является объектом изучения уже гуманитарных наук. Таким образом, гуманитаризация естествознания в современных условиях отражает усложнение тради-

ционного объекта познания. Теперь он включает в себя также и человеческую деятельность во всех проявлениях. Сама методология науки начинает рассматриваться в новой познавательной ситуации уже не как наука о методах, а как учение об активности субъекта познания, что является важнейшим фактором гуманитаризации науки. Новый образ науки в XXI столетии строится в логике развития не самого по себе научного знания, а в «логике культуры».

При этом тенденция гуманитаризации проявляется и в процессе становления общенаучных форм и средств познания, формирования системы общенаучных понятий, которые используются различными науками, связаны с логико-математическими средствами и отвлечены от конкретных предметных областей и выполняют общенаучные гносеологические функции. К числу таких общенаучных понятий относятся понятия системы, структуры, информация, управления, симметрии, неопределенности и т.д. Гуманитаризация естественнонаучного знания дает, таким образом, возможность объединить общим аспектом исследования, единым «углом зрения» изучение как новых, так и давно известных объектов реальности. Изучаемые разными областями естествознания, эти объекты открываются с неизвестных ранее сторон, причем часто эти стороны оказываются весьма существенными.

На этой научной основе как раз и понимается гуманитаризация учебного познания. Согласно такому подходу человек, его деятельность, оказываются включенным в саму структуру естественнонаучного знания, которое является необходимой основой определения путей развития системы «природа — культура — человек». Другими словами речь идет о переориентации преподавания базовых естественных дисциплин — физики, химии, географии, биологии, астрономии — с объективно-безличного изложения знаний на определение их места и роли в социокультурном контексте эпохи. Данный подход предполагает изучение объектов естествознания в рамках системы «природа — наука — техника — общество — человек» (или «природа — культура — человек»).

Таким образом, гуманитаризация содержания естественнонаучного образования предполагает интеграцию знаний различных циклов учебных дисциплин вокруг проблем взаимодействия человека и природы. Аксиологический аспект этой проблемы выражается в определении ценностей системы «природа-человек». В конечном счете, это проявляется в изменении соотношения между специальными и общекультурными знаниями (в пользу последних) всех школьных дисциплин, а также в формировании у учащихся мировосприятия, в основе которого лежат ценностные аспекты взаимодействия природы и человека. Следовательно, основным механизмом реализации гуманитарно-аксиологического подхода в содержании естественно-научного образования выступает интеграция. Реализация интегративного подхода в естественно-научном образовании способствует смене познавательных установок обучающихся от фрагментарно-редукционистского к системно-целостному (интегративному).

В самом общем смысле интеграция выступает как процесс и результат становления целостности — единого качества на основе многих качеств. Ориентирами в анализе данного процесса может служить последовательность этапов становления целостности, разработанная еще Г. Гегелем — механизм, химизм, организм. Так первая

ступень (механизм) предусматривает взаимодействие компонентов при сохранении их относительной самостоятельности. Вторая ступень уже предполагает качественные изменения компонентов, однако вне взаимодействия компоненты теряют приобретенную качественную специфику. И наконец, третья ступень — отражает такой уровень системы, когда компоненты не могут существовать отдельно друг от друга.

Так на этапе развития педагогики 60–70 гг. XX века основным средством отражения в содержании каждого учебного предмета и в учебной деятельности учащихся продуктов межнаучной интеграции рассматривались межпредметные связи: фактические, понятийные, теоретические, философские. Их реализация в конкретных педагогических ситуациях предусматривала использование вопросов межпредметного содержания, комплексных заданий, межпредметных текстов и т.д. Теоретические и практические основы межпредметного взаимодействия выступали механизмом по отношению к интеграции как ведущей идее преодоления предметной автономии. Результат такого взаимодействия обеспечивает первый уровень становления целостности, так как оперирует с отработанной системой понятий каждого учебного предмета. Однако уже в педагогике 80–90 гг. функции интеграции в образовании изменяются, интеграция становится механизмом по отношению к процессу гуманитаризации как ведущей тенденции современной науки и образования.

Согласно научным исследованиям последних лет процесс гуманитаризации в научном познании опосредован внутренней логикой развития естественных и технических наук, приводящей к интегрированным научным знаниям, ориентированным на проблемы гармонизации системы «природа — человек». «Рост научного знания XX века, — как отмечал еще В.И. Вернадский, — быстро стирает грани между отдельными науками. Мы все более специализируемся не по наукам, а по проблемам».

Об огромном значении основополагающих идей В.И. Вернадского для формирования современного естественнонаучного миропонимания свидетельствует тот факт, что, современное понимание гуманитаризации в научном и учебном познании, механизмов ее реализации и педагогических эффектов, во многом основаны на его идеях. Так на базе учения В.И. Вернадского была разработана концепция гуманитаризации естественнонаучного образования.

В основании данной концепции лежат следующие идеи:

- о биосфере, как целостном, едином планетарном «организме», как форме и структуре, в которой существует и развивается живое вещество на нашей планете;
- о высшей форме развития материи на нашей планете — жизни, которая определяет и подчиняет себе другие планетарные процессы;
- о связи живого вещества с Космосом, о его планетарной и космической функции, как средообразующего и трансформирующего космическое (солнечное) излу-

чение в действенную земную энергию (электрическую, химическую, механическую, тепловую);

— о косном и живом веществе и их взаимодействии на основе материального и энергетического обменов в процессе биогеохимических циклов;

— о взгляде на планету Земля не через непосредственно окружающий человека мир живой природы, но через факты и явления жизнедеятельности как единый, закономерный процесс, из космических просторов Вселенной;

— о преобразовательской деятельности современного человека, сравнимой с геологическими процессами.

В заключение хочется отметить, что анализ состояния современного естествознания и тенденций его развития позволяет сделать вывод о единой системе ценностей в контексте взаимодействия человек-природа. Данная установка, в свою очередь, задает ценностные ориентиры учебного познания, как в сфере естествознания, так и в других предметных областях.

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. Распространённость употребления алкоголя и курения табака среди студентов педагогического университета / Ю.К. Бахтин, Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Молодой ученый. 2014. № 14. с. 267–270.
3. Бойков, А.Е. Актуализация разработки образовательной модели профилактики зависимого поведения детей и подростков / А.Е. Бойков, Н.Н. Плахов // Молодой ученый. 2014. № 5–1 (64). с. 7–9.
4. Бойков, А.Е. Первичная профилактика различных видов зависимостей детей и подростков в образовательной среде / А.Е. Бойков // Молодой ученый. 2014. № 3 (62). с. 871–874.
5. Буйнов, Л.Г. Влияние кортексина на статокINETическую устойчивость человека / Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина, И.М. Воейков, П.Д. Шабанов // Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. 2014. Т. 12. № 4. с. 67–71.
6. Буйнов, Л.Г. Влияние кортексина на статокINETическую устойчивость человека / Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина, И.М. Воейков, П.Д. Шабанов // Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. 2014. Т. 12. № 4. с. 67–71.
7. 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.
8. Соловьев, А.В. Особенности реагирования гипоталамо-гипофизарно надпочечниковой системы у людей с различной устойчивостью к знакопеременным ускорениям / А.В. Соловьев, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 6. с. 82–85.
9. Соловьев, А.В. Особенности реагирования гипоталамо-гипофизарно надпочечниковой системы у людей с различной устойчивостью к знакопеременным ускорениям / А.В. Соловьев, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 6. с. 82–85.
10. Соловьев, А.В. Роль психофизиологической адаптации человека в профессиональном отборе лиц, подвергающихся ускорениям Кориолиса / А.В. Соловьев, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 5 (72). с. 67–73.
11. Соловьев, А.В. Роль психофизиологической адаптации человека в профессиональном отборе лиц, подвергающихся ускорениям Кориолиса / А.В. Соловьев, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 5 (72). с. 67–73.
12. 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.
13. Сорокина, Л.А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Л.А. Сорокина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2015. № 178. с. 157–160.
14. Сухоруков, В.Д. Педагогическая профилактика аддиктивного поведения / В.Д. Сухоруков, А.Е. Бойков, И.Л. Горбунова // Здоровьесберегающее образование. 2013. № 1 (29). с. 60–63.
15. 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.
16. 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.

Система работы по формированию валеологической культуры детей старшего дошкольного возраста

Ислямова Урьяне Сейяровна, старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 97 «Добрынюшка» (г. Симферополь Республики Крым)

В статье раскрывается практический подход по формированию валеологической культуры детей старшего дошкольного возраста через специально организованную систему целенаправленных взаимодополняющих мероприятий, проводимых с детьми, их родителями и коллективом дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: валеологическая культура, старший дошкольный возраст, здоровый образ жизни.

The system works on formation valeologicheskoy cultures age children

The article deals with a practical approach to promote valeological culture age children through specially organized system of targeted complementary activities carried out with the children, their parents and the staff of the kindergarten.

Keywords: valeological culture, preschool age, healthy lifestyle.

Изложение основного материала. Современные реалии, неукоснительно ведущие к глобализации научных открытий, росту тенденций информатизации общества, динамичность, нестабильность, неоднозначность данных процессов, а также сложная экологическая обстановка ведут к внутренним и внешним переменам человечества, характеризующимся физическими, психическими, нравственными и культурными изменениями, начиная с дошкольного возраста и продолжающимся всю сознательную жизнь.

Старший дошкольный возраст сензитивен в формировании валеологической культуры, поэтому столь важно привить ребенку любовь к ведению здорового образа жизни, к чувствам гармонии с собой и миром, являющаяся гарантом устойчивого физического и психического развития его самого и последующих поколений.

Пребывание ребенка в детском саду способствует формированию элементарных валеологических познаний, ведь в процессе образовательной деятельности по рекомендациям Федеральных государственных стандартов, различных инструкций, разрабатываемым современным методикам, педагогическая деятельность современных дошкольных образовательных учреждений направлена на поиск новых форм и способов обучения детей, где одной из наиглавнейших воспитательных задач выступает сохранение и укрепление здоровья дошкольников. Однако, при мощной поддержке государства и социальной значимости ведения здорового образа жизни, имеющейся методической литературы по работе с детьми старшего дошкольного возраста на сегодняшний день недостаточно, плохо прослеживается преемственность в работе специалистов всех уровней образовательного процесса в данном направлении, отсутствует системность и целостность подхода к проблемам здоровьесбережения.

Работа ученых-педагогов над классическими вопросами, касающимися старшего дошкольного возраста и работа

ученых, занимающихся валеологией, подлежит систематизации и требует тесного плодотворного сотрудничества.

И.И. Брехман, С.В. Попов акцентируют свои труды на здоровье, как совокупности компонентов:

1. Соматическое здоровье — текущее состояние органов и систем организма человека, основу которого составляет биологическая программа индивидуального развития.

2. Физическое здоровье — уровень роста и развития органов и систем организма.

3. Психическое здоровье — состояние психической сферы, основу которого составляет состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную поведенческую реакцию.

4. Нравственное здоровье — комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной среды жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе [2].

Академик Н.М. Амосов считает, чтобы быть здоровым, нужны собственные усилия, постоянные и значительные, заменить их нельзя ничем, что предполагает под собой определенную модель поведения дошкольника по ведению здорового образа жизни [1]. В. Деркунская и Н. Поведенок выделили задачи воспитания валеологической культуры дошкольников, способствующие формированию данной модели:

1. Формирование осознанного отношения к здоровью как ведущей ценности и мотивации к здоровому образу жизни.

2. Накопление знаний о здоровье, обретение умений и навыков, поддерживающих и сохраняющих здоровье.

3. Становление валеологической компетентности ребенка как готовности самостоятельно решать задачи здорового образа жизни и безопасности поведения [3].

Кроме ранее перечисленных работ, можно выделить труды Ю.Ф. Змановского, В.В. Кабанова, В.И. Сырен-

ского, А. Г. Татарниковой в вопросах формирования здорового образа жизни, С. А. Козлова в вопросах, касающихся представлений дошкольников о себе, как о представителях людского рода, В. Г. Алямовской — в раскрытии основ безопасности детей дошкольного возраста. Однако в образовательном процессе дошкольных учреждений данный опыт пока не внедрен, отдельные элементы эпизодического характера не приносят ожидаемых результатов в здоровьесбережении и здоровьесбережении детей.

Способствование формированию валеологической культуры у старших дошкольников достаточно трудоемкий и целостный процесс, представляющий собой систему целенаправленных мероприятий, приводящих к овладению суммой определённых знаний по валеологии и изучению разных приёмов работы с детьми, а так же пропаганды валеологических знаний среди родителей. Понятие «система» органично подчеркивает всю специфику и сложность данной работы, предполагает, что данный процесс не кампания одного дня деятельности и одного человека, а целенаправленная, систематически спланированная работа всего коллектива образовательного учреждения и семьи.

В зависимости от образа жизни семьи, общества, в которых растёт ребенок, от принятых норм и правил поведения напрямую зависит и здоровье ребенка. Привычка заботиться о себе, бережно хранить резервы своего организма, сохранять, развивать, приумножать то, что дано самой природой должно быть заложено в дошкольном возрасте, наряду с другими базовыми направлениями развития. Аксиоматично, что понимание старшими дошкольниками значимости и ценности здоровья в детстве, поможет стремлению вести здоровый образ жизни в будущем. Поэтому в практической деятельности образовательного учреждения, кроме организации деятельности на основе обязательных программ, рекомендуемых ФГОС, должны внедряться основы углубленного изучения теории и практики валеологического воспитания.

Научиться рассуждать о здоровье ребенок должен не со слов взрослых, а на основе собственного (можно сказать, элементарного) опыта. Накопление элементарных навыков, связанных с вопросами личной гигиены, основ безопасной жизнедеятельности, необходимых медицинских

познаний, составляющих базис в формировании здорового образа жизни, должны вестись систематически, день за днем, в тесном сотрудничестве с родителями воспитанников. Семья в данном случае, не может выступать простым созерцателем и должна быть непременно подключена к пропаганде валеологической культуры. Важность такого сотрудничества логически вытекает из основного требования в данной работе — не допустить снижения имеющегося уровня здоровья детей, способствовать его повышению, путём чётко продуманной системы работы, включающей, физкультурно-оздоровительные мероприятия, гигиенический режим, психологический климат, индивидуализацию всех режимных моментов и, самое главное, при тесном сотрудничестве и взаимодействии специалистов дошкольного учреждения и родителей.

Валеологическое образование позволяет и предусматривает обновление педагогических технологий. Осознание детьми, что здоровье находится в их руках, требующее бережного отношения, являющееся таким же широким понятием, как счастье, красота, успешность — вот конечный результат, к которому необходимо стремиться.

Об эффективности работы по системе формирования валеологической культуры детей старшего дошкольного возраста можно судить по различным показателям, основными из которых являются:

- Снижение заболеваемости.
- Рост уровня физического и психического здоровья.
- Повышение двигательной активности детей.
- Динамика показателей физической подготовленности дошкольников.
- Сознательное отношение детей к собственному здоровью и использование доступных способов его укрепления.
- Общая подготовленность к обучению в школе.
- Сотрудничество детского сада с родителями в вопросе организации здорового образа жизни.

Результативность системной работы по формированию валеологической культуры детей старшего дошкольного возраста наглядно представлена с помощью таблицы, включающей единство компонентов валеологического воспитания.

Результативность валеологического воспитания в работе		
с детьми	с родителями	с педагогами
1) Сформированные навыки здорового образа жизни. 2) Правильное физическое развитие детского организма, повышение его сопротивляемости инфекциям. 3) Улучшение соматических показателей здоровья и показателей физической подготовленности. 4) Сформированность гигиенической культуры, наличие потребности в здоровом образе жизни и возможностей его обеспечения	1) Сформированная активная родительская позиция. 2) Повышение компетентности родителей в вопросах физического развития и здоровья. 3) Активное участие родителей в жизнедеятельности ДОО	1) Качественное освоение педагогами инновационных технологий физического воспитания и оздоровления детей. 2) Повышение профессионального уровня педагогов. 3) Улучшение качества работы по физическому воспитанию с детьми дошкольного возраста. 4) Личностный и профессиональный рост, самореализация, моральное удовлетворение.

Таким образом, с практической точки зрения, подход по формированию валеологической культуры детей старшего дошкольного возраста целесообразнее проводить в виде специально организованной системы целенаправленных взаимодополняющих мероприятий, проводимых с детьми, их родителями и коллективом дошкольного образователь-

ного учреждения. Рассматриваемая система работы должна включать, физкультурно-оздоровительные мероприятия, гигиенический режим, психологический климат, индивидуализацию всех режимных моментов и, самое главное, проходить при тесном сотрудничестве и взаимодействии специалистов дошкольного учреждения и родителей.

Литература:

1. Амосов, Н. М. Моя система здоровья. — К.: Здоровье 2007. — 56 с.
2. Брехман, И. И. Валеология — наука о здоровье. — М.: Наука, 2010. — 208 с.
3. Деркунская, В. Как воспитать ребенка валеологически культурным? [Текст] / В. Деркунская, Н. Поведенок, Н. Тимофеева // Дошкольное воспитание. 2004. № 11. с. 12–15

Учет компетенций современных студентов колледжей в процессе обучения специальностям в области телекоммуникаций

Кидысюк Инга Николаевна, преподаватель
Московский технический университет связи и информатики

Новые образовательные стандарты Минобразования России (3+) выдвигают еще более жесткие требования к уровню подготовки специалистов для всех отраслей экономики страны. В статье рассматриваются качества и компетенции, необходимые специалисту радиотехнических специальностей на современном этапе. Их учет позволит коррелировать процесс подготовки специалистов для сферы теле- и радиовещания, систем коммуникаций и различных сетей связей.

Ключевые слова: общие и профессиональные компетенции, специалисты радиотехнических специальностей, студенты колледжа, системы телекоммуникаций, сети связи.

Постоянно меняющиеся требования к уровню обученности студентов колледжей и вузов, которые ориентированы на подготовку специалистов в области радиотехники и различных сетей связи, обусловлены двумя главными факторами:

1) быстро устаревающие информационно-технические системы не могут обслуживаться людьми, которые не имеют гибкости мышления и способности к быстрому обучению (или изменению квалификации);

2) социальный запрос общества диктует условия по подготовке конкурентоспособного ИТ-специалиста для создания собственных программных продуктов, которыми могли бы пользоваться российские потребители (бизнес-структуры и физические лица).

Новый Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 июля 2014 г. № 809 утвердил федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования (СПО) по специальности 11.02.01 (Сети связи и системы коммуникации). В нем определены требования к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена. Одним из старейших учебных заведений России с почти столетней историей является колледж телекоммуникации МТУСИ, где готовят специалистов для

работы в области радио- и телевидения, различных сетей связи и систем коммуникаций. Согласно образовательным стандартам нового поколения, специалисты этой сферы деятельности должны обладать набором определенных компетенций, как профессиональных, так и общих. Профессиональные компетенции приобретаются в процессе обучения на 3 и 4 курсах, а вот общие компетенции (ОК) востребованы на протяжении всех четырех лет, пока студент находится в стенах колледжа. Всего в новом стандарте определены 9 общих компетенций, которыми должен обладать техник [1]. Обладают ли нынешние студенты колледжа этими компетенциями? Каковы педагогические условия их развития в процессе обучения радиотехническим специальностям? Чтобы ответить на эти вопросы, в колледже телекоммуникации МТУСИ в 2016 году было проведено анкетирование среди студентов 1–3 курсов. Студенты 4-го (выпускного) курса не принимали участия в опросе, т.к. они уже почти готовые специалисты, коррекция их образовательных, воспитательных, развивающих траекторий почти закончилась. И напротив, студенты 1–3 курса являются перспективным педагогическим материалом, с которым можно и нужно работать, чтобы на выходе получить специалиста высокого уровня профессиональной подготовки. Из общего числа опро-

шенных, студенты 1 курса составили 34,97%, 2 курса — 26,57% и 3 курса — 38,46%. Доля студентов первого и третьего курса среди опрошенных больше, так как нам интересно было сравнить отношение к процессу обучения и выявить изменения в определении качеств специалиста радиотехнической сферы и коммуникационных систем. Студенты второго курса выступали в роли промежуточного звена, которое позволяет отследить динамику.

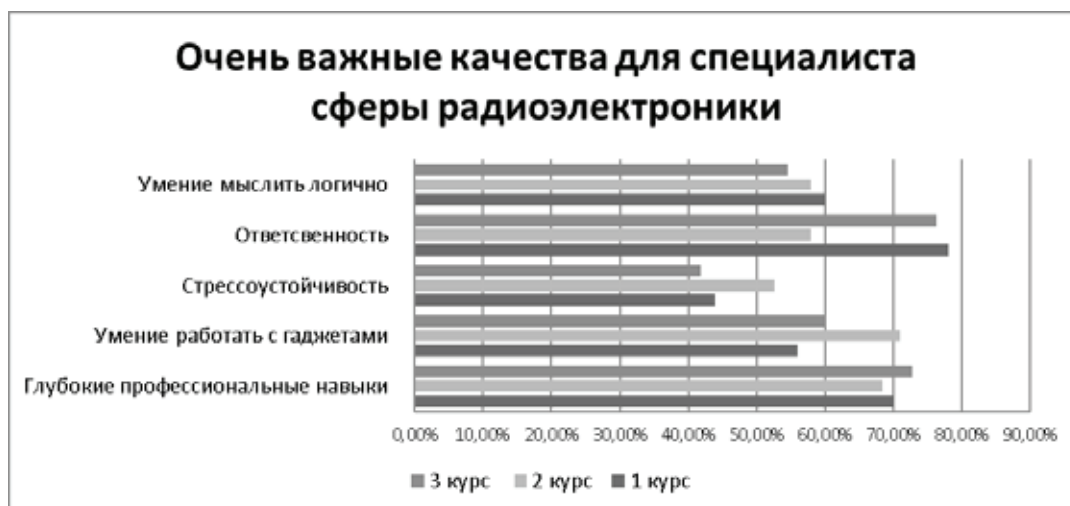
В первом вопросе анкеты студентам предлагалось оценить необходимость определенного набора качеств, которые могут пригодиться специалисту в сфере радиоэлектроники, сетей связи и систем коммуникации. Оценке студентов подверглись следующие качества (физические, волевые, интеллектуальные, профессиональные, социально-психологические, общекультурные):

- Глубокие профессиональные знания;
- Знание иностранного языка;
- Усидчивость, тщательность при работе с мелкими деталями, аккуратность;
- Оригинальность мышления, креативность, умение создавать что-то принципиально новое;

- Концентрация внимания в течение долгого времени;
- Умение общаться с людьми (коммуникабельность) и работа в команде;
- Умение работать с различными гаджетами;
- Саморазвитие, самообучаемость, самостоятельность;
- Стрессоустойчивость;
- Ответственность при выполнении порученной работы;
- Инициативность;
- Исполнительность;
- Целеустремленность;
- Умение мыслить логически;
- Хорошее зрение.

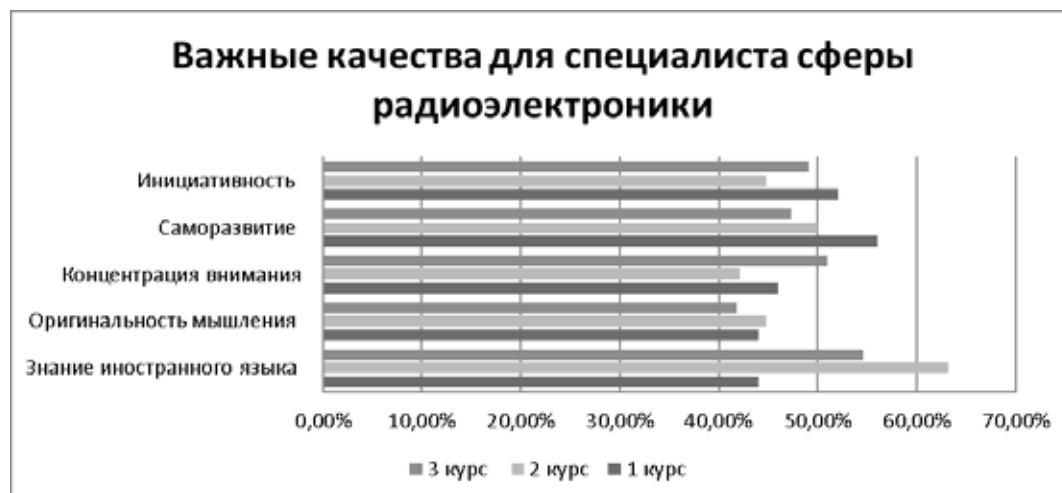
Все обозначенные качества студенты отметили как очень важные и скорее важные.

Очень важными качествами, по оценке студентов всех курсов, стали: глубокие профессиональные навыки, умение работать с гаджетами, стрессоустойчивость, ответственность и умение мыслить логично. Распределение процента ответивших показано на диаграмме:



Скорее важными качествами для специалиста сферы радиоэлектроники и сетей коммуникаций студенты посчитали:

знание иностранного языка, оригинальность мышления, концентрация внимания, саморазвитие и инициативность.



На диаграмме видно, что студенты 2 курса придают большую значимость знанию иностранного языка, чем студенты 1 и 3 курса. Однако, рассматривая важность данного качества среди студентов всех курсов, очевиден рост процента студентов, отметивших знание иностранного языка как важное качество для специалиста (1 курс — 28,57%, 2 курс — 31,17%, 3 курс — 38,96%).

Самыми важными качествами для специалиста сферы радиоэлектроники и систем коммуникации **студенты 1 курса** отметили:

- Ответственность — 78,00%
- Глубокие профессиональные навыки — 70,00%
- Умение мыслить логично — 60,00%
- Коммуникабельность — 58,00%
- Умение работать с гаджетами — 56,00%
- Саморазвитие — 56,00%.

Студенты 2 курса посчитали, что наиболее важными качества для них являются:

- Глубокие профессиональные навыки — 68,42%
- Знание иностранного языка — 63,16%
- Умение работать с гаджетами — 71,05%
- Ответственность — 57,89%
- Умение мыслить логично — 57,89%
- Усидчивость — 55,26%.

По мнению **студентов 3 курса**, для специалиста сетей связи и системы коммуникации необходимы:

- Ответственность — 76,36%
- Глубокие профессиональные навыки — 72,73%
- Умение работать с гаджетами — 60,00%
- Знание иностранного языка — 54,55%
- Исполнительность — 54,55%
- Умение мыслить логично — 54,55%.

Как видно из данных, глубокие профессиональные знания, ответственность, умение мыслить логично, умение работать с гаджетами — качества, которые отметили сту-

денты всех курсов. Возможно, именно эти качества студенты стараются усилить в процессе обучения, чтобы стать хорошим специалистом и сделать профессиональную карьеру.

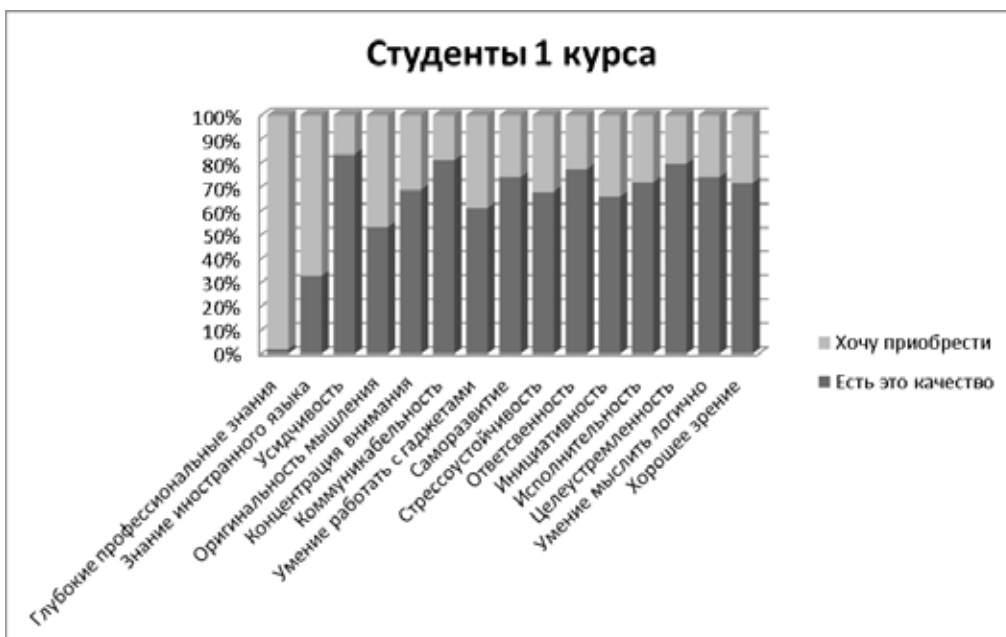
Чтобы подтвердить или опровергнуть эту гипотезу, мы спросили у студентов, какими из этих качеств они обладают, а какие хотели бы усовершенствовать в процессе обучения.

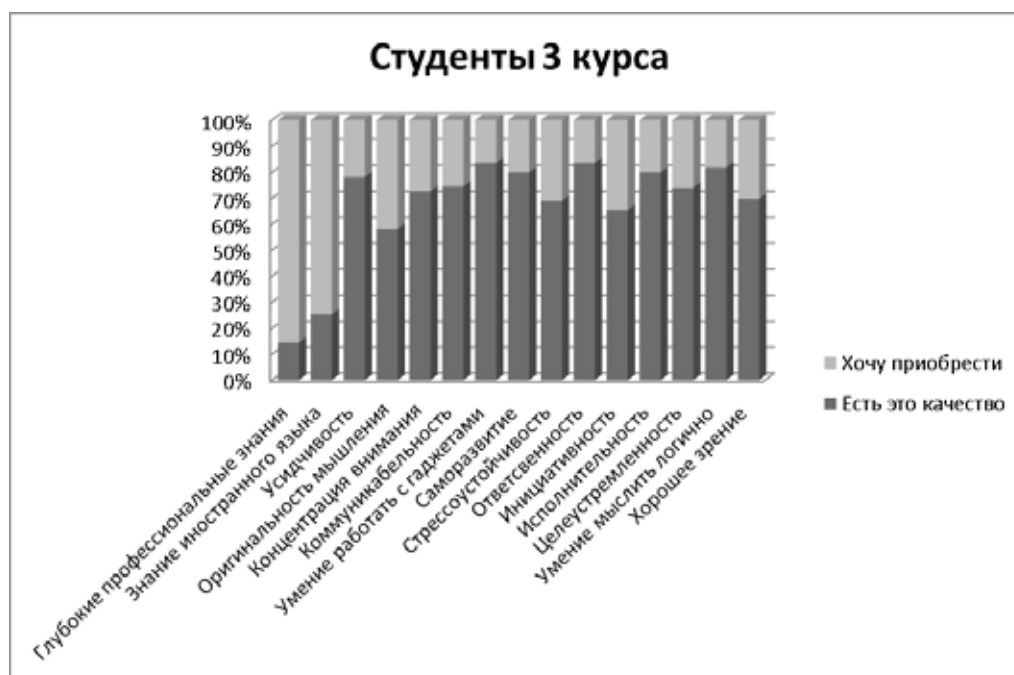
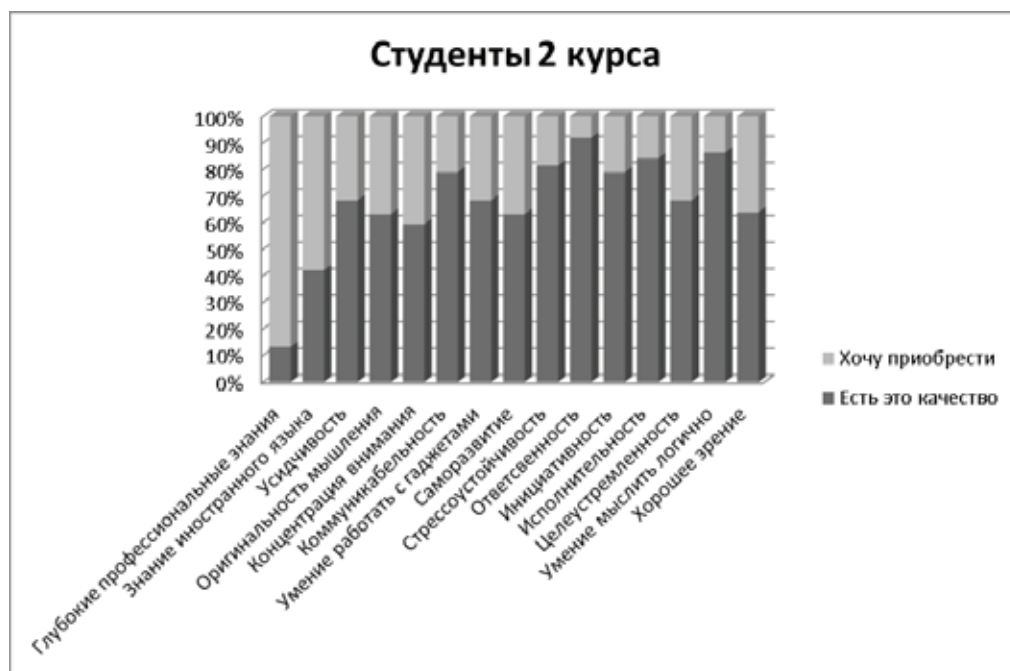
Распределение процента оценок на каждом курсе представлено в диаграммах.

Сравнение диаграмм показывает, что с каждым годом обучения студенты в большей степени отмечают наличие глубоких профессиональных знаний и умение работать с гаджетами, что отчасти подтвердило нашу гипотезу.

Интересно отметить, что доля студентов, выбравших усидчивость и коммуникабельность в качестве умений, которые хотелось бы приобрести в период обучения, с каждым годом обучения увеличивается. Возможно, это связано с увеличивающейся учебной нагрузкой, когда необходимо больше времени уделять на подготовку к занятиям. Также, по-видимому, студенты с каждым курсом чаще задумываются о продолжении обучения в институте и о развитии профессиональной карьеры, где, на их взгляд, усидчивость, тщательность при работе с мелкими деталями и коммуникабельность играют немаловажную роль.

Делая вывод о наличии компетенций, необходимых для овладения навыками профессиональной деятельности в сфере радиотехники и телекоммуникационных систем, следует отметить, что нынешние студенты колледжа не в полной мере обладают профессиональными компетенциями (что объяснимо, т.к. они находятся в процессе получения профессиональных знаний) и иноязычными компетенциями, но готовы их развивать и совершенствовать. Остальные общие компетенции развиты в достаточной степени, но есть возможность их дальнейшего





совершенствования. Это может быть принято за основу более глубокой подготовки специалистов среднего звена, учитывая то, что студенты вполне мотивированы к получению знаний, готовы проявлять устойчивый интерес к выбранной специальности, развивать свои личностные качества, способны организовывать собственную деятельность (вначале под руководством наставников, потом самостоятельно), стремятся работать над совершенствованием социально-значимых компетенций (работа в команде, общение с будущими коллегами и клиентами, ответственность за принятые решения), могут осуществлять поиск информации в различных источниках и ее использование, применять информационно-коммуникационные технологии в процессе учебы и в будущей профессиональной деятельности, умеют определять задачи

профессионального и личного развития, готовы заниматься самообразованием (включая осознанное планирование карьеры и повышение квалификации), имеют способности ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности. Педагогические условия для достижения задач по улучшению подготовки специалистов среднего звена (радиотехников, специалистов по теле- и радиокommunikационных систем) могут включать создание квазипрофессиональной среды в колледже, активное проведение внеучебных мероприятий для мотивирования студентов к дальнейшему развитию как профессиональных, так и личностных качеств, бесплатный доступ к информационным ресурсам через Интернет, создание дополнительных кружков, факультативов, курсов по выбору, языковых классов.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО по специальности 11.02.11 «Сети связи и системы коммутации» [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.ctmtuci.ru/pdf/fgos_11.02.11_ss.pdf

Особенности волевой сферы у детей с дизартрией

Кирееенкова Светлана Леонидовна, студент
Смоленский государственный университет

В настоящее время проблема изучения волевой сферы детей с дизартрией стала очень актуальной. В последние годы в нашей стране стало рождаться больше детей со сложными нарушениями речи, которые сопровождаются нарушением других сфер личности. Одним из таких нарушений является дизартрия.

Дизартрия — нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [3, с. 130].

Дизартрия — это патология, обусловленная органическим поражением центральной нервной системы. Из-за этого зачастую к данному нарушению прибавляется расстройство волевой сферы. Расстройство волевой сферы так же может возникнуть вследствие педагогической и социальной запущенности.

Давайте вначале разберемся, что же такое волевая сфера.

Человеческая деятельность сопровождается определенными действиями, которые можно разделить на произвольные и произвольные. Основное различие между произвольными и произвольными действиями в том, что произвольные действия проводятся под контролем сознания и требуют усилий для достижения цели. Благодаря усилиям сознания, отдельные действия сливаются в одно. Данные усилия называют волевой регуляцией, или волей.

Воля — это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков [2, с. 373].

Воля — способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внутренние препятствия [3, с. 85].

По моему мнению, данные определения достаточно точно выражают сущность понятия, но во второе определение можно дополнить. Человек ведь преодолевает не только внутренние, но и внешние препятствия при достижении своей цели.

С помощью воли человек регулирует свою деятельность и поведение, следовательно, основная функция воли — сознательная регуляция деятельности индивидуума.

К волевым процессам относятся психические процессы, связанные с осознанием целей и с затратами во-

левых усилий, а так же высшие психические функции такие как произвольное внимание, произвольное запоминание, логическое мышление, произвольное воображение, речь, процессы высшего уровня регуляции деятельности такие как планирование, принятие решения, исполнение, контроль, оценка.

Мы знаем, что произвольные действия развиваются на основе произвольных действий. Самыми простыми произвольными движениями являются, например, мигание, глотание, чихание и другие. Такие произвольные движения называют рефлекторными. Так же к этим движениям относятся поднятие бровей при удивлении, сжатие зубов при гневе и так далее.

Для осуществления волевого поведения, необходимо определенное стремление к достижению цели. Например, человек хочет пить, поэтому он идет на кухню, набирает воду в стакан и пьет ее. Чтобы достигнуть данную цель, человеку приходится выполнить ряд действий. Некоторые из этих действий в силу времени и частому производству становятся произвольными. Для ребенка целью может послужить игрушка. В первые месяцы жизни к кроватке ребенка подвешивают мобили. Они могут быть самыми разнообразными, но обязательно яркими. Так же мобили могут быть музыкальные. Все эти качества привлекают внимание ребенка и позволяют достаточно длительное время удерживать его. Пытаясь добраться до игрушек, потрогать их, ребенок проявляет свою активность. Таким образом, мы видим, что предпосылки волевого поведения формируются уже в раннем детстве. Без предпосылок невозможно полноценное развитие воли, поэтому важно на протяжении всего времени развивать активность детей, ведь именно она позволяет осуществить волевые действия.

Важно не предупреждать желания ребенка, не вмешиваться при первых же затруднениях, а дать ребенку самому решить возникшую проблему. Но, не смотря на это, нужно направлять ребенка в нужное русло. Делать это нужно ненавязчиво.

Уже в начале второго года жизни ребенок на основе своих воспоминаний, например, об игрушке, может пойти ее искать в другую комнату. Часто ничто не может отвлечь ребенка, пока он достигнет своей цели. Появление мотивирующих представлений знаменует собой первоначальный этап в развитии воли [1, с. 121].

Воля связана не только с мыслительными действиями, но и с чувствами. Чем сильнее у человека чувства, которые он испытывает в отношении цели, тем адекватнее он будет добиваться её достижения. В расстройстве или гнев достигнуть цели может отдалиться.

Волевые действия могут отличаться и уровнем сложности. Пример, когда человек хочет пить, он совершает несколько мелких простых действий. Если же рассмотреть ситуацию, когда человек собирается участвовать в кроссе, ему нужно заранее начать тренироваться. Эти действия являются более сложными, чем в предыдущем примере.

Не каждое действие, с помощью которого человек преодолевает препятствия, является волевым. Например, человек заблудился в лесу. Чтобы ему выжить и не встретить диких животных, ему приходится быстро залезть на дерево и там ждать помощи. Данные действия не являются внутренними установками человека, а совершаются в силу внешних причин.

Нарушения волевой сферы в основном проявляются в том, что дети непослушны, суетливы, склонны к неусидчивости, не выполнению указаний родителей и педагогов. Часто детям не хватает выдержки для выполнения задания, они часто не доделывают их до конца.

К основным волевым качествам личности относятся целеустремленность, инициативность, решительность, настойчивость, терпение, дисциплинированность. Это далеко не весь список волевых качеств, но, несомненно, эти качества способны организовать поведение, деятельность и, как следствие, жизнь.

Волево развитие детей с дизартрией по этапам своего развития не отличается от детей с нормальным речевым развитием. Качественно же волево развитие детей с дизартрией отличается от волево развития детей с нормальным речевым развитием.

Дети часто отвлекаются на занятиях. Эти отвлечения проявляются в отвлечении на происходящее за окном, так же выполнение действий, не связанных с заданием. Например, ребенку дается задание нарисовать по образцу. Он начинает выполнять задание правильно, но нарисовав два-три элемента, ему надоедает, и он начинает рисовать что-нибудь свое, или отложит карандаш и будет рассматривать происходящее за окном.

Любое волево действие является целенаправленным. Детей с нарушениями речи необходимо замотивировать, чтобы он захотел достичь той или иной цели, нужной для коррекции его нарушения. Для этого можно использовать различный стимульный материал (наглядные и сюжетные картинки, игрушки — герои занятий и т.д.). Ребенок должен осознать цель занятия, знать, чего он должен достичь. Для того чтобы ребенок достиг цели, важно, чтобы он контролировал свою деятельность. Это достаточно сложно для детей с нарушениями речи, так как у таких детей самоконтроль снижен.

Внимание детей с нарушениями речи необходимо постоянно привлекать картинным материалом, разнообразными заданиями. Ребенку быстро надоедает однообразие,

поэтому он начинает отвлекаться. Именно поэтому так важно разнообразие на занятиях. Можно чередовать задания требующие максимальной концентрации с заданиями, которые помогут ребенку расслабиться, например, физминутки, музыкальные паузы. Так же можно сопровождать занятия музыкой.

У детей с дизартрией нарушено произвольное запоминание. От этого может страдать запоминание инструкции, последовательность действий при выполнении того или иного задания. Ребенку понадобится не один раз повторить инструкцию и, возможно, сопроводить её наглядным показом или наглядным материалом. Дети с нарушением произвольного запоминания порой не могут запомнить фразы из 3–4 слов, следовательно и понять инструкцию им будет сложно.

Так же к волевой сфере относят терпение, выдержку и настойчивость. У детей с нарушениями речи эти качества ослаблены по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием. Терпение, настойчивость и выдержка помогут ребенку при выполнении заданий. Если эти качества у ребенка будут ослаблены, то при первой же трудности он легко отступит от задания и больше не захочет к нему возвращаться. Эти качества важны для детей не только для преодоления своего дефекта, но и для обучения в школе, институте и в дальнейшем для определения своего места в жизни. Вследствие этого необходимо эти качества у детей развивать, причем с раннего детства.

Нарушение таких качеств волевой сферы как решительность и смелость могут отразиться на преодолении дефекта. Ребенку будет сложно приступить к выполнению нового задания, артикуляционной гимнастики, а так же массажа, если он необходим для преодоления нарушения. Ребёнок будет бояться неизвестности, всего нового.

От самостоятельности ребенка зависит быстрее преодоление дефекта. Так как при дизартрии необходимо постоянное проведение артикуляционной гимнастики. Ребенок, изучив упражнения на занятии, может эти же упражнения выполнять самостоятельно дома. Так же на занятии ребенок без помощи логопеда, при достаточной степени самостоятельности, сможет решить задания, опираясь на свой прошлый опыт. Например, вначале ребенку даются простые графические диктанты, логопед показывает, как они выполняются, при затруднениях помогает ребенку. Затем, давая более сложные графические диктанты, ребенок по аналогии сможет их решить без помощи логопеда.

У детей с дизартрией необходимо развивать дисциплинированность, как, собственно, и у всех детей вообще. Благодаря дисциплинированности дети вовремя смогут выполнять задания, за определенное время, так же не будут забывать о выполнении заданий дома.

В исследовании принимало участие 10 детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Было выявлено нарушение произвольного внимания, запоминая, так же детям свойственна низкая степень настойчивости, терпения. После проведения комплекса занятий с детьми данные нарушения волевой сферы были скорректиро-

ваны. Дети стали внимательнее на занятиях, могут удерживать в памяти инструкцию более двух ступеней. Они стали терпимее в выполнении заданий, стараются доделывать до конца, если что-то не получается, пытаются сделать правильно.

Таким образом, мы видим, что все компоненты волевой сферы, в большей или меньшей степени, влияют на

развитие детей. Так же качества волевой сферы влияют на успешность учебной деятельности и конечно коррекционной. Необходимо с самого рождения начинать развивать волевые качества не только у детей с нарушениями развития, но и у их здоровых сверстников. Благодаря развитию волевой сферы детям во много легче будет обучаться и найти свое место в жизни.

Литература:

1. Котырло, В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников / В. К. Котырло. — Киев, 1971—200 с.
2. Лопатина, Л. В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций / Под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. // Логопедия: Методические традиции и новаторство. — М. — Воронеж, 2003. — 108—112 с.
3. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В. И. Селиверстова. — М.: ВЛАДОС, 1997. — 400 с.
4. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. — М.: Академия, 2001. — 336 с.

Организационно-педагогические условия создания предметно-развивающей среды для детей младшего дошкольного возраста

Кобель Галина Николаевна, магистрант
Крымский инженерно-педагогический университет
воспитатель МБДОУ #86 «Незабудка» (г.Симферополь, Крым)

Предметно-развивающая среда с самого раннего детства, оказывают определенное воздействие на познавательное развитие и умственную активность ребенка. Предметно-развивающая среда должна выполнять развивающую, образовательную, воспитательную, организационную, стимулирующую, коммуникативную функции.

Ключевые слова: дошкольный возраст, предметно-развивающая среда, групповое пространство, зонирование, центры.

Проблемы организации развивающей среды в общем рассматривалась, в различной степени, большинством исследователей в разные исторические периоды. Важную роль предметной среды в формировании личности ребёнка подчеркивают в своих исследованиях Р. Б. Стеркина, Н. А. Ветлугина, Г. Н. Пантелеев, Н. А. Рауцкая, В. С. Мухина.

Однако вопрос оборудования развивающей среды в группах младшего дошкольного возраста рассмотрена недостаточно. Исследование последних лет показали, особую роль социальных условий жизни детей младшего возраста, которые складываются из общения, обучающих игр, развивающего влияния окружающей среды — всего, что считается культурой воспитания. При этом дизайн внутренних помещений и современный интерьер: мебель, оборудование, пособия для детей, игрушки, — рассматриваются как неотъемлемые составляющие предметно-развивающей среды. Современный детский сад — это то место, где ребёнок получает опыт широкого эмоционально-практического взаимодействия со сверстниками и взрослыми в более важных для его развития сферах жизнедеятельности.

Предметно-развивающая среда — это комплекс санитарно-гигиенических, материально-технических, психолого-педагогических, эстетических условий, обеспечивающих организацию жизнедеятельности детей в ДОУ. Предметно-развивающая среда необходима выполнять развивающую, образовательную, воспитательную, организационную, стимулирующую, коммуникативную функции. Воспитателю необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности развития каждого ребенка, знать группу в целом, чтобы не ставить перед ними непосильные задачи.

Предметная среда должна создаваться с учётом возрастных возможностей детей, половых склонностей и интересов и конструироваться так, чтобы ребёнок в течение дня мог найти для себя занятие по душе. Подбор материалов, дидактических игр, пособий, детской литературы должен учитывать особенности разных уровней развития детей и помогать осуществлять требуемую коррекцию для положительного продвижения каждого ребёнка.

Среда развития дошкольника в детском саду это не только набор отдельных тематических уголков и зон, где

происходит подготовка детей к дальнейшему обучению, но и «среда обитания» ребенка, в которой он находится значительную часть времени, где может реализовать свои задумки, интересы. Безопасность обстановки и комфорт лучше всего достигается через подобие интерьера группы с домашней обстановкой. Это помогает снимать стресс, который возникает под воздействием общественного учреждения, создавая чувство безопасности, уверенности, создавая условия для возникновения и закрепления положительного эмоционального настроения, что является фундаментом успешного личностного и интеллектуального развития ребенка.

Групповое пространство должно давать дошкольникам возможность одновременно не взаимодействуя друг с другом заниматься различными видами деятельности. Этому помогает зонирование спальни и групповой комнаты. Отдельные зоны могут быть отделены друг от друга перегородками, нишами. Зонирование помещений поможет ребенку подобрать для себя увлекательное занятие и сохранить стабильный интерес к нему благодаря правильно подобранным игрушкам, не отвлекаясь на другие виды деятельности. В группе могут быть организованы зоны для следующих видов активности:

- прием пищи и занятий;
- развития двигательной активности;
- сюжетных игр;
- игры со строительным материалом;
- игры с машинками;
- изо деятельности;
- музыкальных занятий;
- чтения художественной литературы и рассматривания иллюстраций;
- игры с песком и водой;
- уголок природы.

Лучше, чтобы расположение зон способствовало плавному переходу от одной деятельности к другой. Зонирование должно быть хорошо продумано и создано так, чтобы предметы, стимулирующие развитие познавательных способностей, находились в различных по функциональности пространствах. Помимо того, зоны пространства группы и игровые центры необходимо сочетать по направленности детской деятельности. Дети младшего дошкольного возраста предпочитают играть «вместе» и «рядом», для этого тоже должны быть созданы все условия. При этом начинает формироваться коммуникативные навыки в игре, и это предполагает создание обстановки и для сюжетно-ролевых игр. В групповой комнате выделяется место для сюжетно-ролевых игр, где размещается кукольный уголок с необходимым количеством различных предметов: мебели, посуды, одежды и т.п.

На следующем этапе обучения также используются сюжетно-дидактические игры: «Магазин игрушек», «Овощной магазин», «День рождения куклы», «Магазин вещей», «Магазин фруктов», «Зоопарк», «Аптека», «Почта» и т.п.

В группе создаются уголки для театрализованных игр. В них выделяют пальчиковый театр, театр на рука-

вичках, режиссерские игры, настольный театр, костюмы для игр-драматизаций. Все это может быть использовано в процессе театрализованных игр с математическим содержанием.

В зоне чтения художественной литературы и рассматривания иллюстраций обязательно необходимо расположить полочку-витрину, где выставленные книги выполняют информационно-ориентировочную роль, привлекая внимание детей. Кроме этого в свободном распоряжении дошкольников должно иметься достаточное количество книг, а также тематические папки с детскими рисунками, картинками, фотографиями для свободного рассматривания детьми.

В младшем возрасте необходимо формировать интерес к конструированию, для этого нужно приложить немало усилий. Конструктор размещают в различных местах группы, рядом с игрушками. В центре конструирования выставляются разнообразные строительные наборы, конструкторы Lego, тематические конструкторы, которые позволяют детям знакомиться с количественными, геометрическими, пространственными представлениями и представлениями о величине.

Поскольку младший дошкольный возраст — период благоприятный для развития слухового восприятия, необходимо создавать условия для экспериментирования ребенка со звуками. Для этого в группе должен быть магнитофон с записями музыки: классической, детских песен, песен из мультфильмов, сказок, выразительного чтения стихов. А также музыкальные инструменты: маракасы, бубен, барабан, металлофон, ксилофон, колокольчики, треугольники и т.д.

Для расширения жизненного опыта детей, развития их эмоционального и познавательного интереса в дошкольном образовательном учреждении создаются и другие игровые центры: комната для игр с водой и песком, комната социально-бытовой адаптации, экологическая комната и т.д. Они также могут использоваться и для работы по формированию у детей математических представлений.

Для образования экологических представлений в детском саду оформляется экологический центр. В ней создаются ситуации, отражающие процессы жизнедеятельности животного и растительного мира. Здесь дети со взрослыми проводят эксперименты, которые доступны для их возраста. В экологической комнате ставится аквариум, размещаются живой уголок, комнатные растения, приборы для опытов и наблюдений, природный материал. Шишки, веточки, желуди, каштаны, орехи, семочки и т.п. используются и для формирования математических представлений, дети могут их считать, сравнивать по величине и форме, располагать в пространстве.

Главное место при организации предметно-развивающей среды должно отводиться краеведческому центру, где дошкольники могут познакомиться с национальной культурой, традициями и обычаями своего народа, узнать историю своего города и родного края.

Физкультурно-оздоровительный центр, который создается с целью физического, гармонического развития детей, должен располагаться вдали от играющих воспитанников. Воспитатели совместно с родителями и детьми могут изготовить нетрадиционное оборудование: ребристые дорожки, массажные коврики для стоп различные гири, гантели, мешочки наполненные фасолью, гречкой и т.д.

Вывод: Предметно-пространственная среда в группе должна быть ориентирована на зону «ближайшего развития», т.е. иметь знакомые и незнакомые предметы и материалы, которыми дети будут овладевать самостоятельно и с помощью взрослого. Довольно значимое место в развивающей среде отводится ее наполнению. Педагогическая значимость игровых материалов, которые представлены в центрах, заключается в том, что их можно творчески интерпретировать, учитывая развитие каждого воспитанника. Это обеспечивает комфорт, успешность

и преуспевание каждого ребенка во всех сферах деятельности.

При создании предметно-развивающей среды, необходимо подобрать такие материалы и игрушки, которые предназначены для детей младшего дошкольного возраста. Для развития мелкой моторики рук есть специальные дидактические игрушки: матрёшки, пирамидки, вкладыши, шнуровки. Игрушки необходимо подбирать правильно: однородных цветов, правильной, несложной формы, разных размеров, разной величины, они должны быть выполнены из разнообразных материалов.

Все эти игрушки выставляются по мере того, как дети овладевают теми или иными представлениями. Для каждого этапа обучения детям предлагаются только такие игры, которые доступны им, следуя из психофизических особенностей развития. Некоторые игры могут использоваться для взаимодействия ребенка со взрослым, если это необходимо для его индивидуального развития.

Литература:

1. Анохина, Т. Как организовать современную предметно-развивающую среду Л.И. Божович. — М.: Просвещение, 1968. — 464 с.
2. Венгер, Л.А., Пилюгина Э. Г, Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. — М. Просвещение, 1988, С.144.
3. Киреева, Л.Г. Организация предметно-развивающей среды// Из опыта работы. — Волгоград: Учитель, 2009, С.143.
4. Новоселова, С. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн — проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах Л. Н. Павлова. 2-е изд. — М.: Айресс Пресс, 2007. — 119 с.
5. Усова., П. П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольников// Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. — М, 2005, С.95.

Пути совершенствования профилактики травматизма в школе

Козицын Иван Николаевич, аспирант;

Толпова Раиса Сергеевна, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

В настоящее время травматизм занимает второе место в структуре заболеваемости и по причине смертности среди жителей большинства стран мира. Особую тревогу вызывают случаи травматизма среди подрастающего поколения. Так, ежегодно на планете около миллиона детей погибают в результате несчастных случаев, из них более 13000 приходится на долю России, занимающей ведущее место в Европе по этому показателю. Несмотря на повышение эффективности принимаемых в последние годы мер по профилактике детского травматизма в развитых странах несчастные случаи составляют 40% от уровня детской смертности. Ведущие места в структуре травматических повреждений у детей и подростков занимают различные виды повреждений покровов тела (раны

и ожоги), переломы костей, вывихи и ушибы, повреждения глаз. Подобные травмы в 18–20% случаев приводят к инвалидности детей.

Двигаясь по ступеням научно-технического прогресса, человечество наращивает объем и разнообразие технических средств и технологий, которые являются факторами риска различного рода несчастных случаев, в том числе и с детьми. Это положение определяет актуальность проблемы профилактики травматизма в общеобразовательных учреждениях.

Цель работы — разработка программы профилактики травматизма школьников.

Программа была разработана авторами. Основой программы были 2 направления: конструкционный и орга-

низационный. Конструкционный компонент программы включал в себя 2 раздела:

1. *Повышение безопасности школьного пространства.* Начальный этап этого раздела деятельности предусматривает мониторинг конструкций здания и территории школы — лестницы, дверные и оконные проемы, электропроводка, недочеты в строительстве и эксплуатации здания (трещины фундамента, стен, просадка здания, протекание кровли и т.д.), наличие горючих материалов и конструкций в помещениях, травмоопасных предметов на территории и др. По результатам работы составляется перечень замечаний, осуществляется поиск средств и ресурсов для их устранения. Второй этап работ посвящен устранению выявленных замечаний.

2. *Использование средств безопасности:* оценка наличия, а в случае необходимости монтаж охранных систем и средств спасания, размещение предупреждающих и запрещающих знаков и инструкций.

Согласно программе организационный компонент базируется на системе обучения в общеобразовательных учреждениях. Занятия с учащимися проводятся в рамках учебно-воспитательного процесса — на уроках основ безопасности жизнедеятельности, технологии, физической культуры. Кроме того часть умений и навыков приобретает школьниками в период проведения внеклассных мероприятий — посещение организаций МЧС (пожарные части), учебные походы, организация внеклассных игр, состязаний и учений по профилактике травматизма и оказанию первой медицинской помощи. Организационный компонент включает в себя следующие разделы:

1. *Законодательные и административные меры, а также контроль их выполнения.* Этот раздел носит просветительский характер и обеспечивается получением учащимися знаний положений нормативных документов, регулирующих безопасность труда и основы профилактики травматизма.

2. *Повышение безопасности предметов потребления.* В ходе мероприятий до сведения слушателей доводится информация о вреде некоторых продуктов, агрессивных веществ и источников энергии. Занятия проводятся с учащимися, их родителями, а также преподавателями школы.

3. *Пропаганда использования средств безопасности.* Работа по данному разделу проводится с учащими и их родителями. Доводится информация об обязательном использовании основных средств безопасности — автомобильные ремни безопасности, защитные приспособления для занятий спортом, средств сигнализации, датчиков движения и др.

4. *Обучение и выработка специальных навыков.* В ходе этих мероприятий учащиеся должны получить основной объем знаний, умений и навыков не только с целью предупреждения травматизма, но и в целом в сфере безопасности жизнедеятельности. Мероприятия включают в свой состав проведение тематических прикладных игр, тренировок и состязаний с отработкой навыков поведения в различных экстремальных ситуациях (пожар, загазованность помещений, движение по пересеченной местности, действия в толпе и др.).

5. *Оказание первой медицинской помощи.* Заключительные занятия в рамках организационного компонента проводятся с целью освоения учащимися основных правил оказания первой медицинской помощи при травмах и отравлениях.

Программа профилактики травматизма в общеобразовательном учреждении была реализована в учебном процессе ГОУ СОШ № 342 г. Санкт-Петербурга в период прохождения педагогической практики студентами Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена и получила одобрение со стороны руководства и коллектива преподавателей СОШ, а также районного отдела народного образования.

Литература:

1. Воиков, А.Е. Информационная зависимость — опасность XXI века / А.Е. Воиков, N. N. Plakhov // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А. Г. Гушин. Ярославль, 2010. с. 146—150.
2. Бахтин, Ю.К. Актуальные вопросы формирования культуры здоровья у участников образовательной среды / Ю.К. Бахтин, Н.Н. Плахов // Педагогика высшей школы, 2015. — № 5. — с. 20—22.
3. Бойков, А.Е. Методика профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс) / А.Е. Бойков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 4 (110). с. 10—16.
4. Бойков, А.Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения) / А.Е. Бойков // Профилактическая медицина. 2011. № 3. с. 17.
5. Буйнов, Л.Г. Влияние кортексина на статокINETическую устойчивость человека / Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина, И.М. Воейков, П.Д. Шабанов // Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. 2014. Т. 12. № 4. с. 67—71.
6. Макарова, Л.П. Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении / Л.П. Макарова, Н.Н. Плахов, Г.И. Сопко, М.В. Пазыркина // Молодой ученый. — 2012. — № 2. — С.286—289.
7. Пазыркина, М.В. Гигиена питания школьников как педагогическая проблема / М.В. Пазыркина, Н.Н. Плахов // Воспитание школьников, 2014. — № 7. — с. 70—76.

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. Плахов, Н. Н. Борьба с алкоголизмом и табакокурением — проблема педагогики / Н. Н. Плахов // Профилактическая и клиническая медицина, 2011. — № 3. — с. 476.
10. Соловьев, А. В. Особенности реагирования гипоталамо-гипофизарно надпочечниковой системы у людей с различной устойчивостью к знакопеременным ускорениям / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 6. с. 82–85.
11. Соловьев, А. В. Роль психофизиологической адаптации человека в профессиональном отборе лиц, подвергающихся ускорениям Кориолиса / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 5 (72). с. 67–73.
12. Сорокина, Л. А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Л. А. Сорокина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2015. № 178. с. 157–160.
13. Сухоруков, В. Д. Педагогическая профилактика аддиктивного поведения / В. Д. Сухоруков, А. Е. Бойков, И. Л. Горбунова // Здоровьесберегающее образование. 2013. № 1 (29). с. 60–63.
14. 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.
15. Сыромятникова, Л. И. Компетентностный подход к изучению медико-валеологических дисциплин будущими специалистами безопасности жизнедеятельности / Л. И. Сыромятникова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2009. — № 98. — с. 201–204.
16. 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.

Дидактические основы интегративного подхода в сфере естественнонаучного образования

Копылова Надежда Геннадьевна, учитель истории
Гимназия № 642 «Земля и Вселенная» (г. Санкт-Петербург)

Функциональным предназначением курса «Естествознание» основной школы является подготовка учащихся к изучению линейных курсов предметного обучения образовательной области «Естествознание». Однако в условиях развития современного естественно-научного образования его роль не может сводиться только к пропедевтической. Миссия учебного предмета «Естествознание» основной школы направлена на формирование у учащихся ориентировочной основы естественно-научного стиля мышления, а также мировоззрения, которое обуславливает нравственный выбор личного жизненного пути и осознания пути развития общества.

При этом конструирование курсов «Естествознание» различными авторами осуществляется в соответствии с концептуальным видением сущности интеграции в естественнонаучном образовании и способов ее осуществления. Выбранная концепция интеграции определяет структуру и отбор содержания, понятийную систему курса, а также определяет ценностные ориентиры учебного познания, которые, несмотря на специфику конкретного авторского курса, базируются на следующих положениях:

- ценность научного знания как достоверного и объективного;
- ценность системно-синергетического подхода для понимания развития самоорганизующихся систем;
- ценность рассмотрения человека как компонента природы;
- ценность научного знания направленного на сохранение Жизни и Человека на планете;
- ценность дедуктивного подхода для прогнозирования становления новых структур;
- ценность интеграции гуманитарных и естественных наук для решения современных проблем человечества.

Таким образом, содержание учебного курса «Естествознание», не зависимо от авторской интерпретации, отражает специфику соответствующей области научного знания и ее ценностные установки.

С другой стороны также можно выделить отдельные дидактические компоненты интегрированных курсов, связанные с относительной самостоятельностью данной отрасли дидактических знаний:

- общедидактический (общие положения для школьных предметов естественнонаучного цикла) отражает общие и частные подходы к конструированию интегрированных курсов, особенности содержания учебного материала и адекватных методов обучения;
- исторический (история развития дидактики курсов) отражает взгляды на данную проблему в историческом контексте;
- функциональный (функция в системе естественно-научного образования) отражает приоритет одних функций перед другими;
- содержательный (отбор и структура содержания) отражает основания и критерии отбора содержания;
- деятельностный (виды деятельности, которым обучаются учащиеся) отражает направленность методической системы учебного курса на овладение учащимися конкретными видами учебной деятельности;
- обучающий (система эффективных методов и форм обучения) отражает соответствующие целям, задачам, со-

держанию и возрастным особенностям учащихся формы и методы обучения (адекватность предложенной методической системы);

- воспитательный (изучающий возможности курсов при воспитании учащихся) отражает возможности курса в формировании отношений к окружающему миру, другим людям, самому себе;
- развивающий отражает цели, способы и планируемые результаты развития учащихся;
- материальный отражает материальную базу процесса обучения;
- личностный отражает взаимодействие личности ученика и учителя.

Кроме того, следует отметить, что реализация интегративного подхода в естественно-научном образовании способствует смене познавательных установок обучающихся от фрагментарно-редукционистского к системно-целостному (интегративному) (см. табл. 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ познавательных установок

Фрагментарно-редукционистский подход	Системно-целостный (интегративный) подход
Индивидуальная вещь важнее идеи (подлинное существование имеют только индивидуальные объекты, следовательно, ищи конкретные свойства объекта)	Идея важнее своего воплощения, следовательно, изучая конкретный предмет, нужно искать воплощенную в нем идею
Исследовать целое нужно путем сведения его к элементарным частям, которые определяют свойства целого	Нужно изучать специфику целостного объекта, а в его частях искать проявления целого
Искать, как внешняя среда определяет внутренние свойства объекта (влияет на внутренние свойства)	Искать, как внутренние свойства объекта формируют внешнюю среду
Описывать, не объяснять	Важнее объяснять, чем описывать
Измерять явления числами — стремиться к количественной характеристике наблюдаемых феноменов	Нужно искать математические структуры, формулы, законы, лежащие в основе феномена
Искать объективное описание явлений, инвариантное по отношению к различным наблюдателям и способам представления	Искать описания явлений с позиций разных наблюдателей, не смущаясь противоречивостью субъективных описаний
Расщеплять объект и субъект, четко отделять объективное от субъективного	Признавать, что познание есть результат слияния познающего субъекта с познаваемым объектом, стремиться к такому слиянию
Искать причинно-следственные связи между явлениями	Искать смысл явлений, проявляющийся в целях
Не вводить новых сущностей	Вводить новые сущности (вообще неизвестные факторы) там, где они могут быть охарактеризованы и обладают объяснительной силой
Рассматривать все в историческом развитии	Рассматривать явления системно, в рамках логических связей, отвлекаясь от исторических случайностей
В описании мира важен смысл, а не способ его выражения	Существенно, как выражение описано. Следует искать наиболее адекватный способ описания в естественной системе понятий
Объект не зависит от факта существования теории, описывающей этот объект	Объект может претерпевать внутренние изменения под влиянием теории, описывающей этот объект
Теория, описывающая явление, не должна содержать логические противоречия и взаимоисключающие положения	Противоположные положения, характеризующие явление, дополняя друг друга, образуют целостную картину явления
Истина, добро и красота историчны и конвенциональны, критерии истинности, эстетичности и нравственности следует рассматривать в исторической парадигме	Существуют абсолютные истина, добро и красота, относительно которых, следует оценивать все сущее

Таким образом, содержание учебного курса «Естествознание» отражает как специфику соответствующей области научного знания, так и ценностные установки, определяющие идейную направленность курса. При этом

дидактика интегрированных курсов описывает всю совокупность педагогических явлений в процессе обучения, связанных со спецификой конкретного курса, а так же с их общими чертами.

Литература:

1. Воиков, А. Е. Информационная зависимость — опасность XXI века / А. Е. Воиков, Н. Н. Плахов // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А. Г. Гущин. Ярославль, 2010. с. 146–150.
2. Бахтин, Ю. К. Распространённость употребления алкоголя и курения табака среди студентов педагогического университета / Ю. К. Бахтин, Д. В. Сухоруков, Л. А. Сорокина // Молодой ученый. 2014. № 14. с. 267–270.
3. Бойков, А. Е. Актуализация разработки образовательной модели профилактики зависимого поведения детей и подростков / А. Е. Бойков, Н. Н. Плахов // Молодой ученый. 2014. № 5–1 (64). с. 7–9.
4. Бойков, А. Е. Первичная профилактика различных видов зависимостей детей и подростков в образовательной среде / А. Е. Бойков // Молодой ученый. 2014. № 3 (62). с. 871–874.
5. Буйнов, Л. Г. Влияние кортексина на статокINETическую устойчивость человека / Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина, И. М. Воейков, П. Д. Шабанов // Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. 2014. Т. 12. № 4. с. 67–71.
6. Макарова, Л. П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях / Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Ю. К. Бахтин // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 78–80.
7. Плахов, Н. Н. Деформация в мотивационной и смысловой сфере как один из основных факторов, обуславливающий предрасположенность к асоциальному поведению / Н. Н. Плахов, А. Г. Зайцев, Л. Г. Буйнов // В сборнике: Развитие системы уровневой подготовки специалистов безопасности жизнедеятельности (опыт внедрения) материалы XII Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. с. 167–168.
8. Соловьев, А. В. Особенности реагирования гипоталамо-гипофизарно надпочечниковой системы у людей с различной устойчивостью к знакопеременным ускорениям / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 6. с. 82–85.
9. Соловьев, А. В. Роль психофизиологической адаптации человека в профессиональном отборе лиц, подвергающихся ускорениям Кориолиса / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 5 (72). с. 67–73.
10. Соломин, В. П. Медицинская кафедра педагогического ВУЗа. К 50-летию кафедры медико-валеологических дисциплин российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена / В. П. Соломин, Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова // В сборнике: Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2013. с. 148–156.
11. Сорокина, Л. А. Проблемы и перспективы взаимодействия образовательной среды и ее субъектов / Л. А. Сорокина // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 5. с. 114–116.
12. Сорокина, Л. А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала / Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков, Е. В. Смирнова // Здоровьесберегающее образование. 2013. № 1 (29). с. 111–114.
13. 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
14. Сорокина, Л. А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Л. А. Сорокина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2015. № 178. с. 157–160.
15. Сухоруков, В. Д. Педагогическая профилактика аддиктивного поведения / В. Д. Сухоруков, А. Е. Бойков, И. Л. Горбунова // Здоровьесберегающее образование. 2013. № 1 (29). с. 60–63.
16. 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.

Педагогические особенности организации занятий по предмету «Социально-бытовая ориентировка» при работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями в развитии

Куликова Лариса Владимировна, воспитатель
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

В настоящее время значительно возрос интерес к проблеме воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью. Этому способствовала деятельность различных международных организаций: ООН, ЮНЕСКО, ВОЗ, Международной ассоциации по изучению умственной отсталости, Международной лиги обществ содействия умственно отсталым и др.

Практика показывает, что выпускники детских домов-интернатов зачастую оказываются беспомощны в самостоятельном жизнеустройстве. Дефицит социального опыта, недостаточная подготовленность их в этом отношении оказывает существенное влияние на характер адаптации в новых условиях после выхода из дома-интерната. Это проявляется в неумении устанавливать личные и деловые контакты со сверстниками и персоналом, в негативном отношении к участию в трудовых процессах, в неуверенности и незнании, как вести себя в той или иной жизненной ситуации. Очевидна необходимость организации дополнительной работы по социально-бытовой подготовке воспитанников.

Еще большую значимость приобретает проблема социально-бытовой адаптации в отношении детей с умеренной и тяжёлой интеллектуальной недостаточностью, особенно воспитывающихся в условиях детского дома-интерната.

Социальная адаптация — интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции:

- адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма;
- адекватная система отношений и общения с окружающими;
- гибкость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

Важнейшим элементом этого процесса является согласование самооценок, притязаний и возможностей субъекта с реалиями социальной среды. Это согласование включает в себя, во-первых, реальный уровень процесса — состояние среды и социального субъекта на данный момент времени, и, во-вторых, потенциальный уровень — возможности, тенденции и закономерности развития, как социальной среды, так и социального субъекта.

Из вышесказанного следует, что процесс социальной адаптации — это взаимонаправленный процесс, т.е. предполагающий взаимное воздействие социальной среды и социального субъекта друг на друга.

Накопление социально-бытовых знаний и умений должно идти постепенно, последовательно и систематично. Последнее предполагает разностороннюю, каждодневную (а не эпизодическую) работу с детьми. Обязательным условием является практическая направленность социально-бытовой ориентировки, вариативность ее содержания и форм, учет индивидуальных и типологических особенностей учащихся.

Опыт показывает, что воспитанники детских домов-интернатов далеко не всегда владеют различными видами бытового труда. Причем они затрудняются не только последовательно и полно рассказать, как будут выполнять ту или иную работу, но и практически сделать ее. Воспитатель должен поставить перед собой задачу, чтобы каждый воспитанник, независимо от его интеллектуальных и физических возможностей, овладел основными способами ухода за одеждой, приготовления пищи, содержания в чистоте жилища, научился пользоваться различными бытовыми электроприборами.

Бытовой труд, как и любая трудовая деятельность, требует умения анализировать предстоящую работу, планировать ее, осуществлять самоконтроль. Обучая воспитанников общетрудовым умениям, воспитатель не только формирует у них самостоятельность в домашнем труде, но и решает важнейшую задачу — коррекцию недостатков умственной деятельности детей. К числу практических методов, как известно, относятся упражнения, моделирование реальных ситуаций. Эти методы широко применяются на занятиях по социально-бытовой ориентировке. Так, с помощью упражнений формируются двигательные приемы, без владения которыми невозможно правильное выполнение различных работ.

Эффективность работы по социально-бытовой ориентировке, осуществляемой на уроках и вне их, зависит от согласованности действий учителя и воспитателя, их контакта, информированности о работе друг друга, скоординированности планов работы. Связь с обучением осуществляется по принципу опережающего, параллельного и последующего взаимодействия. В первом случае воспитатели, пользуясь рекомендациями учителя по социально-бытовой ориентировке, проводят экскурсии, беседы, собирают вместе с учащимися различный материал по отдельным темам, готовя, таким образом школьников к более полному и осознанному восприятию нового материала на занятиях по социально-бытовой ориентировке. Во втором случае воспитатели параллельно с учителем проводят работу, позволяющую школьникам прочно

усвоить полученные знания и умения. Последующее взаимодействие предполагает отсроченное во времени повторение пройденного на занятиях материала, расширение и обогащение опыта учащихся, автоматизацию умений, формирование навыка применения полученных знаний и умений в новой ситуации.

Воспитатель придерживается того же уровня требований, что и учитель, к самостоятельности учащихся при выполнении хозяйственно-бытовых и других заданий, к выполнению приемов, соблюдению правил поведения, санитарно-гигиенических умений, т.е. он организует повседневную жизнь детей с учетом усвоенного ими, по мере необходимости повышая уровень требований к школь-

никам. В противном случае будет происходить не совершенствование хозяйственно-бытовых и других навыков учащихся, а их разрушение, возникнет представление о необязательности соблюдения усваиваемых умений. Например, на занятиях в классе школьники приучаются правильно накрывать на стол, аккуратно есть, пользуясь столовыми приборами и салфеткой. Но если в школьной столовой об этих правилах забывают и дети и воспитатель, она никогда не будут усвоены учащимися.

Успеху работы способствует также заранее спланированная совместная деятельность учителя и воспитателя.

Для примера я предлагаю конспект интегрированного фронтального занятия совместно с учителем.



Конспект интегрированного фронтального занятия совместно с учителем-дефектологом.

Тема: «Праздничное чаепитие»

группа 1.1.18

Учитель-дефектолог — Ельцова И.А.

Воспитатель — Куликова Л.В.

Цель: обобщение элементарных математических представлений посредством предметно-бытовой деятельности.

Задачи:

Образовательные задачи:

- учить решать проблемную предметную ситуацию в процессе уравнивания чисел двумя способами (убавлением и прибавлением) и деления множеств поровну;
- закреплять вычислительные навыки с опорой на предметность;
- упражнять в ориентировке предметного пространства в процессе приготовления блинов и сервировки стола);
- отрабатывать алгоритм проведения «праздника» (приготовление праздничного блюда, сервировка стола);
- соотносить названное количество и объем продуктов с цифрой;
- подсчитывать объем и количество продуктов с помощью мерки;

Коррекционные задачи:

- развивать мелкую моторику (ловкость) в ходе выполнения практических действий с предметами;
- развивать зрительное внимание, зрительное соотнесение при выполнении заданий с предметными картинками и предметами;
- учить удерживать простую/сложную инструкцию;
- развивать внутреннее планирование при составлении рецепта приготовления блинов
- обогащать активный словарь при использовании слов и выражений по теме занятия;

Воспитательные задачи:

- воспитывать интерес к математике через практические действия;
- воспитывать умение работать в коллективе, помогать друг другу;
- воспитывать аккуратность, вежливость, гостеприимство;
- соблюдать правила ТБ;

Используемые методы: рассказ, беседа, демонстрация, опора на «сильного» ученика, использование физической подсказки;

Ход занятия

I этап урока «Организационный момент и эмоциональный настрой на занятие»

Воспитатель:

— Сегодня у нас необычное занятие. Будем проводить его мы вдвоем: учитель-дефектолог — **Ирина Александровна** и воспитатель — **Лариса Владимировна**. А приглашаем мы вас окунуться в мир «Вкусной математики». Ещё все вместе мы будем готовить блины, чай и угощать наших гостей и все вместе чаевничать.

II этап урока «Вводная беседа» (2 минуты)

Дидактические материалы и оборудование: картинки (слайды) с изображением праздника Масленицы, блинов.

Воспитатель:

— Подскажите, пожалуйста, что мы изучаем на занятиях по математике?

Дети:

— Цифры, счет, геометрические фигуры, дни недели и т.д.

Учитель:

— Почему её называли вкусной?

Дети:

— Что-то вкусное будем изучать.

Воспитатель:

— Какой же праздник вы отмечали?

Дети:

— Масленицу

Воспитатель:

— Это весёлый праздник?

Дети:

Да

Учитель:

— Что было на празднике?

Дети:

— Блины

Воспитатель:

Масленица с ее блинами — это встреча солнца и весны, прощание с зимой.

Воспитатель:

— Кто знает, как их готовить?

Дети:

— Из теста, муки

III этап урока «Основная часть, практическая работа» (30 минут)

Дидактические материалы и оборудование: игровое упражнение

«Найди продукты для блинов», предлагаются картинки с разными продуктами на 1 столе. Берут одежду, приготовленную на стульчиках.

Учитель:

— Посмотрите на картинки и выберите те, которые подходят, т.е. те продукты, из которых можно приготовить блины. — Поместите картинки на доску. Это будет наш рецепт.

Дети:

Помещают картинки на доску.

Воспитатель:

— Прежде чем готовить, что надо надеть?

Дети:

— Фартуки, колпачки

Воспитатель:

— Кто так одевается ещё?

Дети:

— Повара

Воспитатель:

— А давайте мы с вами сейчас превратимся в настоящих поваров. А гости посмотрят, похожи мы на них или нет.

Дети:

Все надевают фартуки, колпачки на голову.

Учитель:

— Посмотрите на картинку и друг на друга, сравните себя и скажите, похожи вы на повара? (фартук, косынка, перчатки).

Дети:

Сравнивают одежду повара на картинке со своей и комментируют.

Воспитатель:

— Что мы ещё не сделали перед приготовлением блинов?

Дети:

— Не вымыли руки.

Воспитатель:

— А чистота — залог здоровья. Возьмите влажные салфетки и протрите свои руки

Дети:

Протирают руки влажными салфетками.

Игровое упражнение

«Выбери нужную посуду» на 2 столе кухни

Воспитатель:

— В чем будем замешивать тесто?

Дети:

— В посуде

Воспитатель:

— Сравните вот эту посуду (воспитатель предлагает разную посуду: кастрюли, блюда, тарелки, ложки) и найдите ту, которая подходит для замешивания блинного теста?

Дети:

Называют предложенную посуду и делают свой выбор

Игровое упражнение:

«Найди названную цифру»

Воспитатель:

— У нас есть рецепт и поэтому, мы должны строго соблюдать количество необходимых продуктов

Учитель:

— Я буду называть число, а вы быстро должны найти нужную цифру

Дети:

Находят по очередности цифру и выставляют на наборном полотне к картинкам-продуктам.

Коррекционное упражнение «Рукавички — солнышко»

Учитель:

— Вы помогли друг другу и правильно справились со всеми заданиями, даже солнышко обрадовалось и выглянуло из-за туч, посмотрите на него глазками

Дети:

Выполняют коррекционную гимнастику для глаз
Берут продукты с 3 стола на кухне

Воспитатель:

— Чтобы приготовить тесто для блинов, значит нужно 2 яйца (воспитатель указывает на рецепт):

— Разбиваем яйца в миску

— Подает Аня

— А разбивает яйца в миску Ирина

— Далее смотрим по рецепту, что нужно?

— Молоко или кефир? (*Смотрят и находят картинку «молоко»*)

— Сколько молока? (2 стакана, одна отмеряет, другие имитируют)

— Подает молоко Диана. Наливаем молоко в стакан.

Отмеряем 1 ст. и ещё 1 ст.

— Сколько всего? (2)

— Добавляем дальше, что? (обращает внимание на рецепт) (*Соль*) — Чтобы тесто было вкусное и чтобы его не пересолить, надо измерить, чем? (*Ложкой*)

— Измеряем, какой ложечкой, большой (столовой) или маленькой (чайной) (*Маленькой ложкой*)

— Сколько ложечек, посмотрите по рецепту? (*Отмеряют с помощью условной метки половину чайной ложки*)

— Подает Аня. Отмеряет Ира

— Что ещё нужно добавить по рецепту? (*Сахарный песок*)

— Сколько столовых ложек необходимо добавить, посмотрите по рецепту? (*Две столовые ложки*)

— Подает Диана. Отмеряет Ира.— Сколько соды? (*Половину чайной ложки*)

— Сколько растительного масла? (*Две столовых ложки*)

— Подает Аня. Отмеряет Ира (*Одна отмеряет, остальные имитируют*) — Размешиваем венчиком (или блендером) до однородной массы — Посмотрите, у меня целый мешок муки. Целый мешок — это очень много, а сколько нужно взять муки по нашему рецепту? (2 стакана) — Подает муку Саша и отмеряет 2 стакана муки (*Одна отмеряет, остальные имитируют своими движениями*) — Вымешиваем тесто!

Звучит тихо мелодия, когда вымешиваем тесто

Народная песня «Ой, блины, блины»

Воспитатель: — Покажите, как размешиваем блины.

— Всё готово! Молодцы! Тесто готово!

— Что дальше? (*Выпекаем*)

Учитель:

— Что для этого нужно? (*Сковорода*)

— Что нужно соблюдать, когда печем блины? (*Называют правила*)

Текущий инструктаж по технике безопасности: при работе с электроплитой

— Если есть сковорода,

Не страшны нам холода,

Потому что блин горячий —

Это лучшая еда!

Воспитатель:

— Испечем блины

— А какой формы, бывают блины? Нарисуйте в воздухе блинчик! (*Круглые*)

Воспитатель: — Какого размера выпекают блины? (*Маленькие и большие*)

— Нарисуйте в воздухе большой и маленький блинчик! (воспитатель показывает, как тесто наливают на сковородку). (*Остальные воспитанницы имитируют своими движениями по кругу в одну сторону, затем в другую. Наливают по очереди тесто на сковородку, выпекают*)



Блины на Масленицу пекут каждый день: **1 день** — блинница, **2 день** — блины, **3 день** — блинцы, **4 день** — блинчики, **5 день** — блинки, **6 день** — блиночки, **7 день** — царские блины (сообщает воспитатель).

Выпекают вместе несколько блинов.

Остальные заранее испеченные блины выставляются на стол.

Учитель:

— Как на Масляной неделе

Мы блиночков захотели!

Ой, блины, блины, блины,

Вы, блиночки мои!

Игровое упражнение «Сервируем стол». Берут посуду с Зстола на кухне

Воспитатель:

— Ой, сколько у нас блинов! Чудное угощение. — Когда ждут гостей, что делают, прежде всего? (*Накрывают на стол*) Учитель: — И нам пора накрывать стол.

— Сколько гостей у нас? (*Выставляют на стол жетоны (2,4,2)*)

— Посчитайте!

— Сколько девочек? Посчитайте

— Кого забыли ещё посчитать? (*Вас*)

— Посчитайте! (Двое)

— Сколько всего нас, посчитайте все жетоны! (*Восемь*) — Сколько стульчиков нужно поставить к столу? (*Восемь*) — Что нужно обязательно расстелить на стол? (*Скатерть*) — Все вместе расстилаем скатерть на стол.

— Посмотрите и посчитайте, сколько чашек стоит на столе? (*Семь*) — А нас 8, сколько не хватает? (*Одной*)

— Правильно, молодцы!

— Сколько блюдец на столе, посчитайте? (*Семь*) — Сколько не хватает? (*Одного*)

— Сколько чайных ложек мы должны разложить? (*Восемь*) — Положите справа от блюда столько же чайных ложек. — С чем будем кушать блины?

— Поставит на стол креманку со сметаной — Аня, с вареньем — Саша, с мёдом — Диана.

— Какой напиток будем подавать к блинам? (*Чай*) — Разложите по 1 пакетик чаю в каждую чашку, сколько надо пакетиков? (*Восемь*)

— Вот и чай готов

IV этап урока «Рефлексия» (5 минут)

Воспитатель: — Прежде, чем приглашать гостей к столу, давайте вспомним, что мы сегодня делали? (*Составляли рецепт, замешивали тесто, пекли блины, накрывали на стол*)

— Так теперь вы можете ответить на вопрос, чтобы получились вкусными блины, вам помогла математика? (*Да*)

— Чем помогла вам вкусная математика?

— Молодцы!

— Что у вас получилось? (*Вкусные блины*)

— Вам было интересно? (*Да*)

— Молодцы, вы хорошо выполнили все задания, а самое главное вкусные приготовили блины, правильно накрыли стол, а теперь

покажите, какие вы гостеприимные хозяева.

— Приглашайте гостей к столу.

— Вот и чай готов.

«Гости, будьте же здоровы,

Вот блины наши готовы».

Ой, блины, блины, блины,

Вы, блин очки мои!

Звучит тихо мелодия народной песни.

Занятие заканчивается праздничным чаепитием.

Оборудование к занятию:

— одежда: фартуки (4), колпаки (6), два пиджака;

— влажные салфетки

— прихватки, перчатки одноразовые.

— пакетированный чай

— сковородка,

— растительное масло

— мука

— сода

— соль,

— сахар

— молоко

— сливочное масло

чайный сервиз: 8 чашек, 8 блюдец, 8 чайных ложек; электрочайник, разная посуда для выбора: блюдо, мелкая тарелка, кастрюля, блюдце

посуда: 1 столовая ложка, 1 чайная ложка; 1 стакан; большая плоская тарелка под блины
скатерть — 1

— картинки: повар, мука, соль, сахар, сода, яйца, молоко; растительное масло;

— другие картинки: мясо, сосиски, сыр, рыба, макароны, рис... и т.д.

— два солнышка — картинки, нашитые на прихватки

— медальки — лучший повар?

— оформление комнаты: цифры, геометрические фигуры, масленица, картинки празднования масленицы или картинки с блинами.

— магнитофон с записью народной песни «ой блины, блины!»

Как организовать активную жизнь воспитанников в доме-интернате

Куликова Лариса Владимировна, воспитатель

ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Проблема социально-бытовой ориентации является актуальной. Особенно остро встает она перед теми, кто воспитывает детей в условиях государственных учреждений. Выйдя из замкнутой социальной среды в другую жизнь, бывшие воспитанники не могут руководствоваться семейными ценностями. Они не знают, как надо жить в семье, любить и уважать друг друга, вести домашнее хозяйство (из опыта работы в группе).

Социально-бытовая адаптация является сложным многогранным процессом, который позволяет личности включаться в различные структурные элементы социальной среды: хозяйственно-бытовую, производственную, культурную жизнь общества.

Социально-бытовая ориентация — способ деятельности личности и ее общения с окружающим, в процессе чего воспитываются привычки, установки, определяются нормы взаимоотношений в семье, с родственниками,

коллегами по работе, друзьями, соседями, развиваются умения организовать бытовой труд, досуг, направлять его на формирование, удовлетворение духовных запросов и поддержание здоровья.

Руководствуясь высказыванием Т.Л. Лэндрета: «Я научился почти всему, что я знаю, на собственном опыте. Поэтому я позволяю детям приобретать собственный опыт», я предоставила детям возможность активно заниматься хозяйственно-бытовой деятельностью. Главное помнить — нельзя увлекаться длительными беседами, поучениями, так как дети их не поймут. Обучение будет успешным, если использовать такую характерную для таких детей черту, как склонность к подражанию. Не забывайте поговорку: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Руководствуясь этим, я создала бригаду овощеводов в группе, которая занимается выращиванием овощей на своём «Весёлом огороде».



Эта идея возникла 3 года назад. Мы вместе с Мариной Александровной Логиновой задумали познакомить детей на практике, как растут картофель, помидоры и другие овощи. Всем очень понравилось. Теперь, когда приходит весна, мы начинаем подготовку к работе на огороде: высаживаем рассаду. Первый раз Ира М.,

видя, что из маленького семечка вырос большой куст с помидорами, очень удивилась. С большим нетерпением дети ждали, когда прорастут семена. Чудо свершилось!

В конце мая мы вскопали огород и высадили рассаду помидоров, перца, посеяли огурцы и кабачки.



Далее началась борьба с сорняками. Сначала выдергивали и траву, и огурцы, но вскоре научились отличать, что есть что. В борьбе с сорняками одержали победу Кристина К., Маша Б., Харьковская С.. А вот поливку растений возглавила Дуся Л. Все до одного следили, когда же появится первый овощ. Дождались! Первый урожай ели в свежем виде, а потом стали готовить разные блюда.

Вот так через практическую деятельность воспитанницы познают окружающий мир. Растут внимательными, трудолюбивыми, заботливыми и ответственными. И это поможет им во взрослой жизни.

А я убедилась в том, что работать девочкам на нашем огороде было не в тягость, а в радость.

Продолжая тему взаимодействия воспитатель — воспитатель, хочу отметить следующее, что Т. В. Ожегова, проводя свою «Экологическую тропу», всегда обращала внимание на наш огород, показывая детям стадии развития растений. А И. Ю. Бурмистрова на своих занятиях «Рисование» и «Лепка» использовала не муляжи, а реальные объекты с нашего огорода.

Подобные занятия помогут детям получить элементарные представления о жизни, труде и быте людей, то есть будут способствовать их интеграции в обществе.



О применении конкретной информационной технологии в обучении студентов математическому анализу

Литус Кирилл Дмитриевич, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье рассказывается о применении информационных технологий, в частности QR-кодов, в высшем образовании, на примере дисциплины — математический анализ. Излагаются проблемы, которые встают перед преподавателем и студентом в настоящее время. Даются основная терминология в сфере информационных технологий. Приводятся причины использования такого метода обучения, а так же пример использования QR-кода на занятиях в высшей школе.

Ключевые слова: информационные технологии, интернет технологии, QR-код, web-квест, математический анализ, высшая математика, метод обучения, студент, гаджет, саморазвитие, самостоятельное обучение, современная личность.

Сегодня очень часто употребляется фраза «Человек должен учиться всю свою жизнь». С этим, вряд ли кто-то может поспорить, ведь в эру информационных технологий многие профессии остаются в прошлом и на смену им приходят другие, более продуктивные специальности, которые приносят большую пользу обществу. Связано это с тем, что всё более и более в общественную деятельность внедряются информационные технологии. Информационные технологии (ИТ, также — информационно-коммуникационные технологии) — процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов (ФЗ № 149-ФЗ) [1, с. 401–404].

На сегодняшний день существует колоссальное количество различных технологий, каждая из которых может применяться в различных областях общественной жизни (политика, искусство, экономика, здравоохранение, образование, наука и т.д.). Можно сказать, что современное общество немислимо без современных информационных и компьютерных технологий.

Существует проблема, сутью которой является неполноценное использование какой-бы то ни было информационной (или компьютерной) технологии. Это действительно так, многие изобретения в сфере информации используются только в одной области общественной жизни. Например, QR-код используется в основном в рекламе, но скажем, к примеру, в образовании данная технологии не используется вообще. Но потенциал для развития здесь есть и он не мал, ведь используя новые методы в образовании, тем самым достигается решение многих проблем.

В современной образовательной системе от выпускников вузов требуется наличие творческой, самостоятельной личности, личности, которая готова получать всё новые и новые знания, не только в своей области, но и в смежных с ней областях. Этого можно добиться, если только студент лично обретёт желание получать знания и будет самостоятельно исследовать многие различные вопросы, связанные с излучающейся дисциплиной. А для того, чтобы мотивировать студента к более самостоятельной работе, саморазвитию, требуется внедрение в процесс образования более новых методов преподавания материала. Здесь в силу вступают технологии, которые позволяют сделать процесс образования более наглядным и интересным в первую очередь для студента, который впоследствии будет заинтересован материалом [2, с. 111–114].

Если посмотреть на современного студента, который учится в высшем учебном заведении, то можно сказать, что его жизнь немислива без информационных и компьютерных технологий. В его руках постоянно находится телефон, планшет, ноутбук и многое другое, что позволяет ему черпать информацию из глобальной сети интернет, но в основном он пользуется этими гаджетами для развлечений и хобби.

Если попробовать применить в образовании студентов различные информационные технологии, то можно решить ряд задач дидактики:

1. улучшение результатов преподавания;
2. повышение результатов самостоятельного обучения;
3. индивидуальный подход к преподаванию;
4. усиление мотивации к познанию нового;
5. создание более гибкого и изменчивого процесса получения знаний.

Для привлечения внимания студента к изучаемому материалу, нужно разработать такой метод преподавания, который бы заинтересовал обе стороны, т.е. преподавателя и студента. Такой метод разработан и носит название «web-квест» [3, с.13].

Web — квест (в педагогике) — это проблемное задание, для выполнения которого, требуются различные информационные ресурсы интернета [4, с. 125–129]. Существует множество причин внедрение этого метода в образование:

развитие критического мышления, сравнительных навыков, аналитического и абстрактного мышления. Используя эту технологию у студентов повышается активность к изучению математического анализа (и не только) [5, с. 31–35]. Они воспринимают подачу материала, как нечто новое и необычное для них. Всем хорошо известно, что необычные и чуждые для нас вещи, обращают на себя наше внимание и заставляют задумываться о них.

Далее будем рассматривать такую технологию, как QR-код, которая получила огромное распространение в планетарном масштабе, в разных областях человеческой жизни, но к сожалению так и не получившая распространения в образовательной сфере.

QR-код (англ. *quickresponse*, означает «быстрый отклик») — это матричный код, разработанный японской компанией «Denso-Wave» в 1994. Данная технология позволяет наносить на материальные предметы маленькое изображение, в котором хранится определённая информация (рис. 1).



Рис. 1. Ссылка на сайт Университета Лобачевского

До прихода QR-кода в повсеместную общественную жизнь, был очень распространён одномерный штрих-код, который человечество использовало в основном в торговле. Такой штрих-код содержал в себе самую малую часть информации об определённом товаре. К примеру, данная технология позволяла закодировать всего на всего 13 символов, но в таком малом количестве знаков будет и мало информации. Это не устраивало некоторые компании, и одна из них («Denso-Wave») решила увеличить объём кодируемой информации и создать более привлекательный и необычный вид кода.

Данная технология позволяет закодировать самую разнообразную информацию и впоследствии отобразить её на электронном устройстве (смартфон, планшет, ноутбук и т.д.):

- URL (Uniform Resource Locator);
- Закладка в интернет-браузере;
- Email с темой письма;
- SMS-сообщение на любой номер телефона;
- vCard (текстовый формат для обмена электронными визитными карточками);
- Географические координаты;
- а также изображения GIF, JPG, PNG, MID-файлы меньше 4 КБ и текст.

По сравнению с обычным одномерным штрих-кодом, QR-код позволяет закодировать куда большее количество символов:

- 1) цифры — 7089;
- 2) цифры и буквы (латиница) — 4296;
- 3) двоичный код — 2953 байт (следовательно, около 2953 букв кириллицы в кодировке windows-1251 или около 1450 букв кириллицы в utf-8);
- 4) иероглифы — 1817.

Чтобы считать информацию, закодированную в определённом QR-коде, необходимо воспользоваться электронным средством, обладающим камерой и способным выйти в интернет (смартфоны, ноутбуки, планшеты и др.). На устройство устанавливается приложение (например QR Droid) и к коду подносится камера. Приложение за долю секунды сканирует код и выдаёт информацию, закодированную в QR-коде.

Как уже было сказано, в образовании данная технология почти не используется, но можно разработать методику внедрения данной технологии в образовательный процесс. Приведём пример внедрения данной технологии на занятии в ВУЗе, дисциплины «Математический анализ»:

ТЕМА: «ПРОИЗВОДНЫЕ И ДИФФЕРЕНЦИАЛЫ ФУНКЦИИ НЕСКОЛЬКИХ ПЕРЕМЕННЫХ»

1. Частные производные первого порядка и их геометрический смысл

Пусть задана функция $z = f(x; y)$. Так как x и y — независимые переменные, то одна из них может изменяться, а другая сохранять своё значение. Дадим независимой переменной x приращение Δx , сохраняя значение y неизменным. Тогда z получит приращение, которое называется частным приращением z по x и обозначается $\Delta_x z$. Итак,

$$\Delta_x z = f(x + \Delta x; y) - f(x; y).$$

Аналогично получаем частное приращение z по y :

$$\Delta_y z = f(x; y + \Delta y) - f(x; y).$$

Полное приращение Δz функции z определяется равенством

$$\Delta z = f(x + \Delta x; y + \Delta y) - f(x; y).$$

Если существует предел

$$\lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta_x z}{\Delta x} = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{f(x + \Delta x; y) - f(x; y)}{\Delta x},$$

то он называется частной производной функции $z = f(x; y)$ в точке $M(x; y)$ по переменной x и обозначается одним из символов:

$$z'_x, \frac{\partial z}{\partial x}, f'_x(x), \frac{\partial f}{\partial x}.$$

Частные производные по x в точке $M_0(x_0; y_0)$ обычно обозначаются символами $f'_x(x_0; y_0)$, $f'_x|_{M_0}$.

Дальнейший материал темы «ПРОИЗВОДНЫЕ И ДИФФЕРЕНЦИАЛЫ ФУНКЦИИ НЕСКОЛЬКИХ ПЕРЕМЕННЫХ» смотри по ссылке ниже, на стр. 309–318.



Рис. 2. Ссылка на материал лекции

Пример № 1: Найти частные производные функции

$$z = 2y + e^{x^2-y} + 1.$$

Полное решение данного примера находится по ссылке:



Рис. 3. Решение примера № 1

[6, с. 308–318], [7, с. 50], [8, с. 15].

Сканируя последний QR-код (рис. 3), студент увидит на экране своего электронного устройства, следующее изображение:

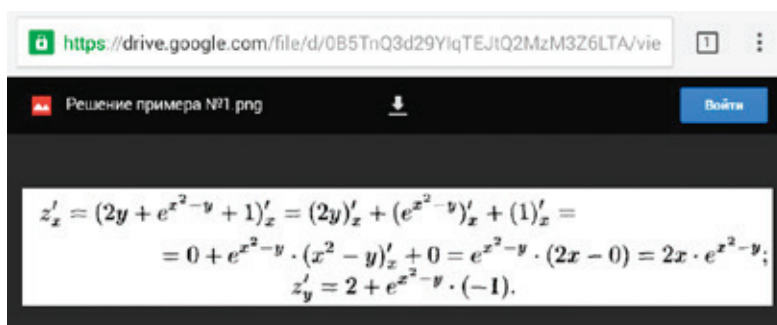


Рис. 4. Скриншот дисплея смартфона с решением

Именно в таком плане можно разработать занятие по совершенно любой учебной дисциплине, но привнося какие-то свои творческие изменения в этот метод, ведь вариантов развития изложения материала существует бесконечное множество, всё зависит от педагога и его творческих способностей. Каждый педагог заинтересован в том, чтобы его слушали, понимали и работали с ним, а данный метод поможет получить от студента внимание к дисциплине, а значит и её изучение.

Литература:

1. Литус, К.Д. Применение современных web-технологий в математическом образовании школьников // Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы. — Арзамас: ООО «Растр-НН», 2015. — с. 401–404.
2. Первушкина, Е. А., Калинина А. И. Перспективы использования современных информационных систем в образовании // Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы. — Арзамас: ООО «Растр-НН», 2015. — с. 111–114.
3. Первушкина, Е. А. Использование инновационных образовательных продуктов при обучении математике в школе // Электронный научно-практический журнал культура и образование. — 2014. — № 12 (16). — с. 13.
4. Напалков, С. В. О практическом использовании тематических образовательных WEB-квестов в школьном обучении математике // Вестник вятского государственного гуманитарного университета. — 2014. — № 8. — с. 125–129.
5. Напалков, С. В. Тематические образовательные web-квесты как эффективное средство совершенствования математической подготовки современных школьников // Научные труды SWORLD. — 2014. — № 2, Т. 15. — с. 31–35.
6. Письменный, Д. Т. Конспект лекций по высшей математике. — 10-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2011. — 608 с.
7. Л. В. Широков, Н. П. Ямпурин, В. А. Потехин. Введение в теорию аналитических функций. — Арзамас: АГПИ, 2004. — 90 с.
8. Л. В. Широков, Д. В. Яблонский, А. Ф. Глухова. Дифференциальные уравнения и уравнения в частных производных. — Арзамас: АГПИ им. А. П. Гайдара, 2006. — 115 с.

Педагогические условия взаимодействия вуза с учреждениями социально-культурной сферы по воспитанию студенческой молодежи (на примере МБУК «Дворец молодежи» г. Таганрога)

Макаров Александр Викторович, кандидат филологических наук, доцент;

Феофилова Марина Руслановна, студент

Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета

Данная статья посвящена рассмотрению педагогических условий организации взаимодействия вуза с учреждениями социально-культурной сферы (на примере МБУК «Дворец молодежи» г. Таганрога).

Ключевые слова: *социально-культурная деятельность, студенчество, вуз, формы, средства, методы и технологии социально-культурной деятельности, студенческое самоуправление волонтерская деятельность, педагогическая практика.*

В современной социокультурной ситуации одним из приоритетов молодежной политики является реализация принципа межведомственного взаимодействия между социальными институтами, обуславливающими качественное развитие личности. Рассматривая проблему воспитания в студенческой среде, целесообразно обратить внимание на взаимодействие воспитательного пространства вуза с учреждениями социально-культурной сферы.

В нашем исследовании данная проблема изучается на примере описания опыта сотрудничества факультета психологии и социальной педагогики Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» с МБУК «Дворец молодежи» г. Таганрога на

протяжении 2011–2015 гг., с которым заключен договор о сотрудничестве.

Рассмотрим основные педагогические условия взаимодействия данных учреждений:

1) интеграция деятельности вуза и Дворца молодежи в рамках педагогической практики, во время которой студент-практикант под руководством преподавателя-методиста от кафедры и методиста социально-культурного учреждения знакомится с социальным паспортом базы прохождения педпрактики, принимает участие в подготовке и проведении развивающих, социальных, воспитательных мероприятий, разрабатывает и проводит зачетные мероприятия. Особое место занимает деятельность сту-

дентов-практикантов в условиях работы т.н. летних пришкольных лагерей, функционирующих на базе Дворца молодежи. Такая форма работы получила название инструкторно-методического лагеря «Шаг в лето». В рамках инструкторно-методического лагеря студенты имеют возможность разработать и апробировать свои сценарные планы как элемент методической деятельности, организовать работу временного разновозрастного отряда, проявив лидерские качества, необходимые отрядному вожатому, педагогическое мастерство и др.

Формат организации летних пришкольных лагерей позволяет студентам применить на практике знания, полученные в ходе учебных занятий в рамках предметной подготовки по профилям психолого-педагогического направления. Однако условия временного коллектива пришкольного лагеря требуют дополнительной помощи практикантам в аспекте психолого-педагогического сопровождения указанных групп. Анализ проводимых мероприятий за отчетный период позволяет сделать вывод, что наиболее популярны среди детско-юношеской аудитории патриотические акции («День России»), игровые программы в стиле «стартинэйджер», эстафеты, творческие мастер-классы и др. формы («Танцуй, пока молодой», «Робинзоада», «Легко, если вместе» и др.).

2) поддержка студенческих инициатив в аспекте деятельности органов студенческого самоуправления позволяет прийти к выводу, что приоритетными направлениями совместной деятельности являются волонтерство и здоровый образ жизни как идеология современной молодежи [1]. Данное направление сотрудничества особенно актуально, так как добровольческий ресурс востребован как при проведении мероприятий по проекту «Кипарис» [2], станционных интерактивных программ на летних спортивных дворовых площадках (например, конкурсной программы «Палитра лета» для детей, проживающих в микрорайоне «Русское поле» г. Таганрога), акций к календарным праздникам (Дню России, «Масленичный разгуляй», «315 признаний в любви Таганрогу», «Весенняя неделя Добра», «Вектор дружбы», «Малые Олимпийские игры» и др.), так и тематических программ («Все стили в силе», «Шаг навстречу» и др.).

Большое количество мероприятий направлено на повышение уровня антинаркотической культуры и реализации позитивных ценностей в молодежной среде (конкурсная программа в интерактивном режиме «Мое здоровье — мое будущее», «Экстремальный забег», спортивные соревнования между молодыми семьями «Здоровая семья — счастливая страна», информационно-профилактическая тренинг-сессия «Жить — это интересно!», программа по профилактике конфликтов «Путешествие в страну «ДРАКОНИЯ», открытый кураторский час «Молодежные субкультуры: жизнь вне общества или источники разнообразия модных стилей?» и др.);

3) интерес к реализации студенческих инициатив со стороны администрации вуза и Дворца молодежи формируется в процессе проведения круглых столов, дискуссии

онных встреч студенческого актива с руководством указанных учреждений: вопрос об итогах и перспективах развития студенческого самоуправления неоднократно рассматривался во время встреч с деканом, Студенческого совета и др.; отчетного мероприятия участников 2-го форума волонтеров «Под флагом Доброй Воли», круглых столов «Развитие толерантности как приоритетное направление социально-педагогической деятельности», «Под сенью «Кипариса», «Перспективы развития волонтерского движения в г. Таганроге. Добровольчество — стиль жизни», тематического практического семинара «Содружество волонтеров с воспитанниками детского дома как условие, способствующее успешной социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», обучающего семинара для студентов-волонтеров по подготовке к профориентационной работе со школьниками, Областного семинара-совещания заместителей директоров детских домов по учебно-воспитательной работе «Социокультурная проектная деятельность как средство социализации воспитанников детского дома» и др.;

4) отдельный блок социально-культурных мероприятий реализуется в рамках деятельности клубных объединений Дворца молодежи. Так, члены Клуба молодых семей неоднократно становились участниками тематических мастер-классов по кардмейкингу, твистингу, психопластике и др., подготовленных студентами-волонтерами; вместе с участниками «Школы выживания» Дворца молодежи студенты-волонтеры помогли организовать практическую игру на местности «Мир без опасности», главной целью которой было приобретение знаний и умений о способах деятельности в экстремальных условиях, и др.

5) тесное взаимодействие учреждений высшего образования и социальной-культурной сферы позволяет максимально использовать широкие возможности моделирования и проектирования социально-культурных программ. При этом содержание воспитания как формирования базовой культуры личности студента помогает ему переключаться с позиции зрителя, участника на позицию модератора, организатора различных мероприятий эстетической направленности — таких, как творческая встреча с писателями Л.А. Юзефовичем и Т.А. Сотниковой в рамках VI-го и VII-го Чеховских книжных фестивалей; праздничные программы в рамках «Чеховской декады» «Любил он смех без злобной шутки», «Он звал потомков землю украшать...», салон общения «Жизнь прекрасна»; вечер русской поэзии «Отговорила роща золотая», посвященный 120-летию со дня рождения С.А. Есенина; творческая встреча из цикла музыкальных программ «Гений чувства», посвященных 175-летию П.И. Чайковского, музыкальный салон «Времена года»; конкурс литературного мастерства «Души прекрасные порывы»; мастер-класс по групповой импровизации «Актер на час» и др.

В рамках цикла творческих встреч «Есть интересные люди в Таганроге» студенты познакомились с такими из-

вестными представителями различных профессий, как зав. Отделом Таганрогского государственного литературного и историко-архитектурного музея-заповедника А. А. Цымбал и участницей Олимпийских игр в г. Лондоне, чемпионкой мира по прыжкам на батуте В. Ворониной и др.

6) использование инновационных форм с опорой на лучшие традиции воспитательного процесса позволяет получать важный эмоционально-образный контакт с молодежной аудиторией в таких мероприятиях экологической направленности (акция «Скверная пятница», акция «Войди в природу другом», посвященная Дню птиц и др.); патриотической направленности (интерактивная военно-патриотическая игра «Большие маневры», танцевальный флешмоб «Молодежь — ветеранам», фестиваль военных песен в Центре социального обслуживания населения г. Таганрога, молодежная акция «Дороги Победы», мастер-класс по социальному проектированию и др.; «внутренних» воспитательных мероприятий для студентов (Посвящение в студенты, День учителя и др.), проводимых на базе Дворца молодежи, и др.

7) совместное освоение информационной среды предполагает активную работу в оформлении основного кон-

тента официальных сайтов, а также продвижение информации о реализуемых проектах в социальных сетях;

8) развитие учебно-методического сопровождения в рамках магистерской программы «Педагогика социально-культурной деятельности» в условиях вуза позволяет обобщать накопленный опыт и тиражировать информацию о полученных результатах в рамках межведомственного взаимодействия.

Таким образом, рассмотрение вопроса о педагогических условиях взаимодействия вуза с учреждениями социально-культурной сферы по воспитанию студенческой молодежи определяется условиями педагогической практики, наличием совместных социально-культурных проектов, основными направлениями волонтерской деятельности, поддержкой инициатив представителей студенческого самоуправления со стороны администрации учреждений обоих типов, деятельностью клубных объединений Дворца молодежи, использованием инновационных форм с опорой на лучшие традиции воспитательного процесса, совместным освоением информационной среды, а также развитием учебно-методического сопровождения в рамках магистерской программы «Педагогика социально-культурной деятельности».

Литература:

1. Макаров, А. В. Здоровый образ жизни как идеология современной молодежи: профилактическая работа в условиях образовательной организации: Учебное пособие / Под редакцией А. Е. Фатеева. Таганрог, 2013. — 128с.
2. Макаров, А. В. К вопросу об организации социально-культурной деятельности в условиях вуза // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. — 2016. — № 1. — с. 230–234.

Методика проведения интерактивного семинара по курсу «Философия» (на примере Пензенского филиала Военной академии материально-технического обеспечения)

Миненко Екатерина Юрьевна, кандидат технических наук, доцент
Пензенский филиал Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А. Н. Хрулева

Автором статьи рассматриваются вопросы традиционных и нетрадиционных методов преподавания семинарских занятий в военном вузе, которые значительно улучшают усвоение учебного материала. Предлагается своя методика на примере интерактивного семинара по курсу «Философия».

Ключевые слова: кооперативное обучение, совместное обучение, интерактивный семинар.

На вопрос: «Для чего человеку учиться?» вариантов ответа много: духовное развитие, самосовершенствование, возможность получения специальных знаний для «удачного» трудоустройства и т.д. В теории познания, гносеологии, цель учения — получение достоверных знаний. Как же их получить?

Очень часто на занятиях преподавателями используются различные методы обучения, такие как прямое обучение, исследование и моделирование. Каждый из этих

методов имеет преимущества и недостатки. Исследование делает обучение активным, моделирование — интерактивным. Новый уровень интерактивности присущ кооперативному обучению [2, с.5].

Кооперативное обучение — это способ работы в малых группах, когда обучаемые сами несут ответственность за образовательный процесс. Суть данного метода: «Каждый достигает своих учебных целей лишь в том случае, если другие члены группы достигают своих».

Основу кооперативного обучения составляют:

- 1) теория социальной взаимозависимости;
- 2) когнитивно-развивающая теория;
- 3) бихевиоризм [1, с. 91–93].

Совместное обучение формирует коллектив, положительное отношение членов этого коллектива друг к другу [2, с. 45].

Русский психолог Лев Выготский разработал культурно-историческую теорию развития психики в процессе освоения индивидом ценностей человеческой цивилизации. Психические функции, данные природой, преобразуются в функции высшего уровня развития — культурные — логическую память, целенаправленное мышление, творческое воображение. Американские ученые Дэвид Д. Джонсон, Роджер Т. Джонсон и Карл А. Смит создали теорию спора, которая предполагает, если курсанты сталкиваются с противоположными точками зрения, конфликтами концепций, то это провоцирует их на поиск дополнительной информации, на более точный и обдуманый ответ [1, с. 92].

Бихевиористская теория обучения трактует поведение человека как совокупность двигательных, вербальных и эмоциональных реакций на воздействие внешней среды. Поведение понимается как совокупность связей «стимул — реакция». Отсюда следует, что курсанты будут упорно работать над заданиями, выполнение которых принесет им награду.

Эти теории объясняют, что путем кооперативного обучения достигается лучший результат, чем путем конкурентного или индивидуального обучения.

Чтобы взаимодействие имело эффективный результат, необходимо включить пять элементов в образовательный процесс:

Во-первых, позитивную взаимозависимость. Каждый достигает своих учебных целей лишь в том случае, если другие члены группы достигают своих. Положительной взаимозависимости добиваются члены группы, когда они имеют общие цели, получают коллективное вознаграждение, делятся информацией или выполняют взаимозависимые роли (делают доклад, оказывают помощь).

Во-вторых, каждый член группы должен нести индивидуальную ответственность за изучение материала. Индивидуальная ответственность проверяется в письменных работах, выборочном опросе при ответе за весь коллектив. В-третьих, взаимодействие «лицом к лицу» с поощрительной направленностью предполагает стимулирование курсантами успеха друг друга, одобрение, поддержку. Вербальные и невербальные реакции обеспечивают обратную связь деятельности курсанта, возможность узнать друг друга на личностном и профессиональном уровне.

В-четвертых, успех кооперативных усилий требует развития межличностных и групповых навыков. Навыкам принятия решений, созданию доверия, коммуникации, управления конфликтами надо обучать, как и академическим навыкам.

В-пятых, членам группы надо предоставить возможность оценить свои совместные усилия и степень изучения материала. Это позволит в дальнейшем совершенствовать групповой процесс. Итак, элементами совместного обучения являются: положительная взаимозависимость и взаимодействие «лицом к лицу», индивидуальная ответственность, межличностные навыки, анализ работы группы [2, с. 43–44].

Совместное обучение имеет множество вариаций. Один из подходов — это «команды-конкуренты». Вначале преподаватель объясняет материал, с которым затем курсанты работают в группах для закрепления. Контроль осуществляется посредством написания каждым контрольных работ. Подсчитывается текущий балл по группам и сравнивается в динамике. Победитель, имеющий наивысшую сумму индивидуальных баллов, награждается.

Другой подход — это «команды-турнир». Начальный этап точно такой же, как в первом случае. Однако контрольная работа заменяется турниром, когда участники команд соревнуются между собой, чтобы заработать наибольшее количество очков своей группе.

Третий подход — это «картинка-мозаика», когда из отдельных кусочков складывается цельное полотно.



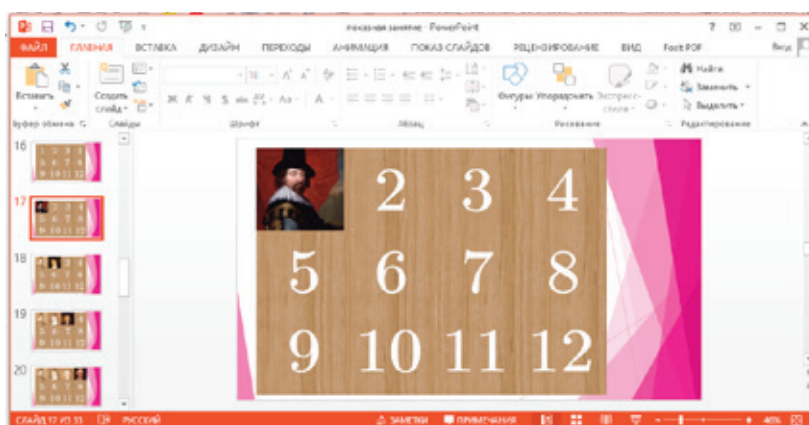
Традиционно в военных вузах семинарские занятия начинаются с заслушивания докладов курсантов, обсуждения представленного и изученного материала и далее обсуждение учебных вопросов с дальнейшей оценкой качества усвоенного материала по теме.

Например, изучается тема курса философии «**Философия Нового времени**» [3, с. 135–165] традиционным методом обучения. Сначала идет, как правило опрос по пройденному материалу, затем заслушивание докладов, например, философские воззрения Локка; философские воззрения Беркли; философские воззрения Фейербаха. Затем разбираются учебные вопросы по теме.

Учебные вопросы:

1. Эмпиризм Ф. Бекона.
2. Рационализм Р. Декарта.
3. Философские воззрения Т. Гоббса.
4. Географический детерминизм Ш. Л. Монтескье.
5. Философские воззрения И. Канта.
6. Философские воззрения Г. Гегеля

При рассмотрении первого учебного вопроса «Эмпиризм Ф. Бекона» уделяется внимание основным идеям Френсиса Бэкона, проблеме метода, особенностям эмпиризма, заблуждениям человеческого ума (четырем идолам) и т.п.



При рассмотрении второго учебного вопроса «Рационализм Р. Декарта» обращается внимание на краткую характеристику рационализма, основным идеям Рене Декарта, учению о методе и др.

При рассмотрении третьего учебного вопроса «Философские воззрения Т. Гоббса» — основным идеям Томаса Гоббса, теории общественного договора.

При рассмотрении четвертого учебного вопроса «Географический детерминизм Ш. Л. Монтескье» уделить внимание характеристике географического детерминизма, а также рассмотреть другие идеи Монтескье (теории о разделении властей, политические идеи и т.п.) и т.п.

Результат в конце таков, что четырехчасовое занятие превращается в четырехчасовой опрос курсантов с последующей оценкой знаний.

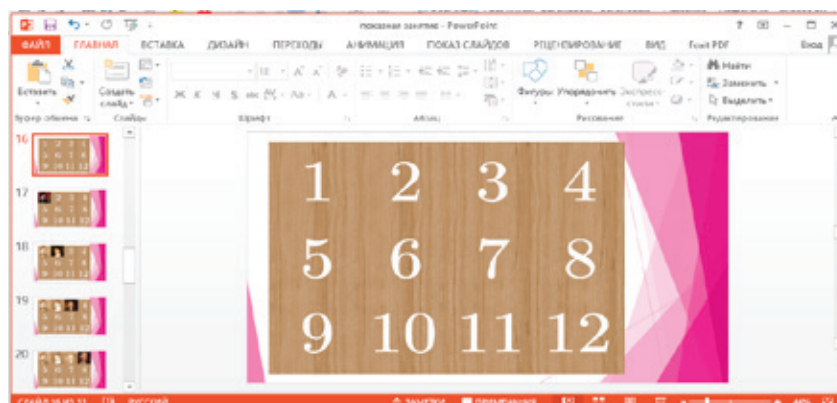
Интерактивный же семинар той же тематики, например, с применением методики «**Мозаика**», позволит

лучше запомнить и усвоить предлагаемый учебный материал курсантами.

Текст, для такого занятия, готовится заранее и разбирается преподавателем на несколько смысловых частей. В данном случае философия Нового времени разбирается на три части: классическая европейская философия 17 века, философия эпохи Просвещения и классическая немецкая философия.

В зависимости от количества смысловых частей, определяется количество курсантов в малой группе. Вариирование максимально может быть до 6 частей. Предположим, что текст разбит на 3 части. Представим этапы проведения занятия посредством мозаики.

1. Сначала участники распределяются на малые группы по 4 человека. Учебная группа из 15 человек включает в себя 4 малые группы. Каждому курсанту малой группы присваивался порядковый номер (от одного до четырех).



2. Курсанты, получив свою часть текста, работают с ним 15 мин. В случае необходимости на помощь приходит преподаватель. Четвертая группа — «эксперты» из числа курсантов, которые оценивают ответы товарищей по десятибалльной системе. Оцениваются два кри-

терия — полный ответ и ответ на вопросы заданные экспертами.

3. Преподаватель, проводит в конце занятия итог, на основе таблицы которую предоставляют ему группа «экспертов». Подводятся итоги занятия.

Литература:

1. Долан, Э. Дж. Микроэкономика / Э. Дж. Долан, Д. Е. Линдсей. СПб., 1994.
2. Хвесеня, Н. П. Методика преподавания экономических дисциплин: учебно-методический комплекс / Н. П. Хвесеня, М. В. Сакович. — Минск: БГУ, 2006. — 116 с.
3. Бессонов, Б. Н. История философии: учебник. — М.: Изд. Юрайт, 2010. — с. 135–165.

Внеклассное мероприятие «Народные промыслы Поволжского края» (интегрированное внеклассное мероприятие по истории и изобразительному искусству в рамках школьного музея)

Неплюева Галина Валентиновна, учитель истории;
Федина Светлана Витальевна, учитель изобразительного искусства
МБУ «Школа № 41» г. Тольятти Самарской обл.,

Цели внеклассного мероприятия:

1. Формирование у учащихся конкретных представлений о народных промыслах Ставрополя.
2. Развитие коммуникативных навыков, творческих способностей учащихся, навыков исторического анализа.
3. Воспитание уважительного отношения к историческому прошлому своего края, формирование ценностных ориентаций и убеждений учащихся на основе личностного осмысления опыта истории.
4. Повышение роли музея в формировании нравственного, духовного и идейного мировоззрения учащихся.
5. Возрождение интереса к народным промыслам, декоративно-прикладному творчеству.

Задачи внеклассного мероприятия:

1. Углубить знания о жизни и быте народов Поволжья.
2. Применить имеющиеся у учащихся знания при систематизации имеющегося у школьников социального знания.
3. Продолжить формирование умений устанавливать причинно-нравственные связи, самостоятельно делать выводы, анализировать исторические источники.
4. Создавать представления о характерных особенностях народных промыслов.
5. Развивать воображение, чувство красоты, гармонии, национального самосознания, творческих способностей.
6. Формировать интерес к истории и культуре своего народа.
7. Обогащать представления учащихся о жизни и труде предков, воспитывать патриотизм.

Оборудование:

В мероприятии задействованы: рекреация и два кабинета: художественная мастерская и музей. Для художе-

ственной мастерской: 3 стола со стульями, 6 скатертей, изделия и образцы росписей Жостова, Гжели, Хохломской росписи. Краски гуашевые, баночки для воды, кисти, палитры. Шаблоны ложек из бумаги, имитирующие дерево. Пластиковые ложки, чугунок с кашей, хлеб. Русские народные костюмы.

В музее — экспонаты.

Музыкальный ряд: Русские народные песни: Ярмарка, русская народная плясовая.

Обычно класс по количеству учащихся большой, то целесообразно разделить их на две группы.

Для ярмарки (используется рекреация): 3 стола, покрытые скатертью, на них изделия Жостова, Гжели, Хохломской росписи. Играет музыка.

ХОД ЗАНЯТИЯ

Действие разворачивается в рекреации.

Зазывала — 1 ученица:

Ой, вы, гости, господа,

Долго ль ехали? Сюда!

Люди, подходите-ка!

На изделия поглядите-ка!

Становитесь в ряд,

Забирайте всё подряд!

Продавец 1:

А вот Жостово!

Знаменитый Жостовский букет!

Красно-алые бутоны в изумрудах листьев тонут.

Незабудки и пионы обрамляют розы омут.

А ведь **Жостово** — старинный русский народный художественный промысел. Жостовская роспись выполняется по металлу. Главная тема украшения жостовских

кованных подносов — это букеты цветов, гирлянды, своеобразные натюрморты. Наши умельцы выполняют роспись приемами свободного кистевого мазка, без предварительного нанесения рисунка. Чаще всего используется черный фон. Объемы цветов и листьев как бы вырастают из глубины фона. Это делают путем постепенного перехода от темных тонов к более светлым. В жостовской росписи цветы как будто оживают.

Продавец 2:

А вот Гжель!

Синие птицы по белому небу,
Море цветов голубых, кувшины и кружки были ли небыль,
Изделия рук золотых
Синяя сказка — глазам загляденье,
Словно весною капель,
Ласка, забота, тепло и творенье —
Русская звонкая Гжель.

А наша Гжель издавна славилась своими глинами. Мастера находили в родной стороне глину чудесную, белую-белую и лепили из нее посуду разную, да такую, какой свет не видывал. Но не только лепниной украшали гжельские мастера свои изделия, расписывали посуду синей краской. Полюбилась она людям, и стали называть ее нежно «голубое чудо».

Продавец 3:

А вот Хохлома!

Солнце яркое встает,
Спешит на ярмарку народ, а на ярмарке товары:
Бочата, ложки, самовары,
Поставцы, розетки, чаши.
Покупайте хохлому нашу!
На мой товар полюбуйтесь, только не торгуйтесь!
Ложки золоченые,
Узоры крученые,
Налетайте, налетайте,
Покупайте, покупайте!
Нет изделий краше
Хохломы нашей!
Покрыта миска позолотой,
Расписана лесной травкой и спелыми ягодами
Глаз невозможно отвести!

А наш промысел насчитывает более трёх столетий. Эта техника любима всем народом! Незатейливые узоры, переплетаясь между собой и образуя яркий красочный рисунок, создают неповторимую посуду и мебель! Вряд ли что-то сможет более ярко и живо описать русский народ: непростой, но всегда добрый и красивый душой!

Зазывала:

Расступись, народ, образуй хоровод! На ярмарку люди приходили товар купить, себя показать. Какая ярмарка без песни да пляски! Вот и нам приехал купец, хочет пляску свою показать. Расступись, народ!

Ученик танцует русский народный танец.

Разводящий 1:

Ну что же, хватит слово говорить, пора к делу переходить! Кто зацепится за мой кушак, того с собой поведу, все

секреты расскажу! (*класс делится на две группы, разводящий ведет 1-ю группу в художественную мастерскую*)

Разводящий 2: А другие, ко мне подходи и игру погляди! (*играют в народную игру, а затем вводит 2-ю группу в музей*)

Работа в художественной мастерской

Учитель изобразительного искусства:

Здравствуйте, гости дорогие! Рассаживайтесь. Сегодня мы пришли в мастерскую. Это необычная мастерская — художественная! Значит, мы сегодня будем что-то создавать своими руками. Речь пойдет о посуде. Изготовление посуды во многих регионах стало народным промыслом. Изначально, посуда изготавливалась из дерева, глины, металла. Однако, деревянная посуда быстро выходила из строя. *А как вы думаете, почему?* (быстро загрязнялась, трескалась). Глина, пригодная для изготовления посуды, не везде встречалась, металл — удовольствие дорогое. А вот дерево — повсеместно сопровождало человека.

Посуду делали из липы, ольхи, березы. Пользовались неокрашенной посудой, это было неудобно, т.к. древесина впитывает в себя жидкость, быстро загрязняется. Заметили, что промасленные стенки сосудов легче моются, посуда дольше сохраняется. Стали покрывать специальным посеребренным порошком, затем олифой — вареным льняным маслом. Потом прогревали изделия в печи, и цвет серебряный приобретал золотой оттенок.

Особое внимание уделялось ложке. Ложкой хлебали квас да кисель, ели щи да кашу. Очень любили подарочные ложки, ложки — черпалки, ложки-поварешки. Они были выполнены из простого дерева и расписаны сказочными цветами и травами, Такие ложки были праздничными. По будням продолжали пользоваться ложками неокрашенными. Интересно, что Семеновские ложки расходились во все стороны России. Скупщики торговали ими даже за границей — в далекой Персии. И особый заказ на деревянные ложки для солдат царской армии традиционно выполняли нижегородцы.

Волга — река большая. Мы живем на средней Волге. Здесь своей росписи не сложилось, а знаете почему? Ведь Волга — великий торговый путь. Сколько разных народов перемещалось по реке через наш край, у каждого свои узоры, много ярких красок. Конечно, проще было купить.

Поволжье славилось рыболовством. Рыбу ловили, она была разная — от щуки до осетрины. На столе и у богатых, и у бедных была даже икра. Выращивали на полях подсолнух — масло жали. Яблоками славилась — слышали, наверное, знакомый нам яблоневый овраг, хлеб ржаной выращивали. Красок много было — Самарская лука богата зеленью — березовыми рощами, дубравами и, конечно, все это венчает наша матушка — Волга. А сколько народностей живет у нас сейчас, у каждого свой национальный узор.

Попробуем себя сегодня в роли местных мастеров-умельцев. Посмотрите на работы хохломской и других ро-

списей, выполним узор на ложках, который отражал бы наш край.

Возьмите по шаблону ложки и представьте себе, **как бы мог выглядеть поволжский узор**, выполните его.

Учащиеся выполняют роспись ложки.

По окончании работы ложки развешиваются на доске.

Вопрос учащимся:

Расскажите, что вы изобразили на своей ложке? (учащиеся представляют свои работы)

Работы, которые вы сегодня выполнили, обязательно будут использоваться в дальнейшем на уроках истории и изобразительного искусства. Спасибо за работу, а теперь пройдите в музейную комнату, там вы узнаете о других промыслах, в частности, о лесном. Узнаете, что давал лес ставропольчанам. Помним о тишине, правилах поведения в музее. Предлагаю отдохнуть, пройти и поиграть в народную игру.

Поиграв, учащиеся заходят в музей.

Учитель истории: А знаете ли вы о Ставропольских промыслах?

На протяжении многих веков ставропольская земля была основным источником существования наших предков. Они растили хлеб, выращивали скот, занимались своим хозяйством, но не всегда сводили концы с концами в своем бюджете. Жизнь приучила сельского жителя уметь владеть навыками необходимых в быту профессий, многие умели это делать. Ни одного дня, кроме праздничного, крестьяне не сидели без дела. «Соха кормит, ремесло поит, промыслы одевают», — мудро рассуждали крестьяне. «С ремеслом не пропадешь. Без ремесла — без рук».

Суровые условия климата, нехватка земельных площадей, возрастающая стоимость жизни постепенно ухудшали материальное положение крестьянина. Доходы от земли не всегда покрывали расходы крестьянина. Приходилось искать заработка вне сельского хозяйства.

В этих условиях стало выручать умение владеть каким-либо ремеслом. В народе говорили: «и то ремесло, коли умеешь делать весло». Уже в первый год основания города 24 декабря 1737 года комендант крепости Андрей Змеев, заботясь о развитии ремесел в строящемся городе, просит власти Петербурга: «надлежит к содержанию той крепости вечно определить мастеровых людей, а именно: кузнецов — 4, слесарей — 2, столяров — 4, токарей — 2, пешнаков (печников) — 4, кирпичников — 2, плотников — 6. А без оных мастеровых людей при той крепости во всяких случающихся поделках никак пробыть невозможно».

В конце 1883 года согласно проведенной переписи 15.833 крестьянских хозяйств Ставропольского уезда занимались различными промыслами. Одни промыслы были тесно связаны с сельским хозяйством: маслобойщики, огородники, пасечники, садовники. Другие превращали крестьян в каменщиков, колодезников, кровельщиков, маляров, кирпичников, пыльщиков, печников.

Были среди крестьян Ставропольского уезда и бондари, ведерники, гармонщики, колесники, лапотники.

Требовали своих умельцев и промысла и ремесла, связанные с изготовлением одежды и обуви для человека: башмачники, овчинники, сапожники, сыромятники, портные, шерстобиты, шапочники, женщины всю зиму сидели за ткацкими станами — ткали холсты. Зимой их отбеливали на морозе, по насту, а 1 мая, сельские ткачихи выносили первые холсты на первое весеннее солнышко. Проветренные и прогретые холсты, готовя к ярмарке, сворачивали в «трубки». Так и торговали на ярмарке — «трубками». Немного, но были и промыслы, связанные работой с металлом: кузнецы, медники, слесари.

Если был спрос, то вся деревня занималась плетением рогож, то изделиями из бересты, то лук выращивать.

В конце прошлого века среди населения Ставропольского уезда была масса различных и нужных людям ремесел. Каких только не было. Было 44 человека калачников, которые выпекали калачи, 230 — дровосеков, 38 — лапотников, 48 — рогожников, 342 — портных, 4 — гребенщика, 27 — колодезников и т.д. Часть ремесел, распространенных ранее в Ставропольском уезде, сейчас исчезла из нашей жизни: одни исторически угасли (кучера, лакеи), другие сменили название (красильщики, повитухи), третьих, — современная технология отодвинула с переднего края, а многие постепенно забываются.

Сегодня речь пойдет об одном промысле, который кормил многих ставропольчан, без изделий этого промысла и сегодня мы обойтись не можем — это лесной промысел.

Лесной промысел

В жизни человека лес играл и играет огромную роль, давая работу, изделия лесного промысла всегда сопутствовали человеку. Замечательный русский писатель

К.Г. Паустовский как-то заметил, что «леса не только приносят великую пользу человеку, украшают и оздоравливают землю, но и поддерживают самую жизнь на земле».

Леса в Ставропольском уезде были в основном в северной и южной частях уезда: в Бряндинской, Мулловской, Старо-Бенарадской и Федоровской волостях. Здесь жили крестьяне, для которых работа в лесу являлась промыслом, в дополнении к хлебопашеству. 230 крестьянских дворов этих волостей являлись дроворубами. Крестьяне деревни Кунеевка (на месте этой деревни сейчас располагается пос. Комсомольский) традиционно в зимнее время занимались рубить и возить лес в экономию графа Орлова-Давыдова. Для этого крестьяне переселялись на 2–3 недели в лес, где устраивали себе холодные землянки. Нетрудно догадаться, что работать приходилось по пояс в снегу. В Старой Бинарадке этим промыслом занималась почти половина деревни. Лес рубили и возили к Волге за 12 верст от села, получая по 28 копеек за каждый доставленный воз. Здесь его готовили к продаже в других местах, собирали плоты или готовили к погрузке баржу. Часть привезенного леса оставалась для переработки на местных предприятиях. Зачастую дроворубный промысел комбинировался с другими, непосредственно с ним свя-

занными — мочальным и лубочным. А лыко и мочало являлись тем сырьем, которое требовалось многим. Из лыка плели рогожи, из которых делали кули для сыпучих продуктов, циновки на пол. В Ставропольском уезде работало 48 мастеров-рогожников).

Но главное, для чего использовалось лыко — это лапти — самая массовая, самая дешевая и самая популярная старинная русская обувь. Лапти были хороши всем — легкие, удобные, дешевые, теплые зимой и прохладные летом. Один недостаток был у лаптей — быстро снашивались: до 20 пар снашивалось за сезон. В народе не зря говорили: «в дорогу идти, пятеро лаптей сплести».

Делали для «шлепанья» по домашнему хозяйству с завышенными бортиками — их называли бахилки. Почти без сомненья можно говорить, что известная всем Бахилова поляна наверняка связана с этим промыслом. А из мочала делали швабры, кисти, веревки, канаты, упряжь для лошадей. Использовалось лыко для набивки тюфяков

и мягкой мебели. Наконец, никто не обходился без обыкновенной банной мочалки.

Собираясь в лес на зимний промысел, крестьяне брали с собой и несколько «кружков» замороженных щей, различные каши (каши для дальней дороги запаривались в печи на воде) — основная и редко сменяемая пища. «Щи да каша — пища наша», — гласила каждодневная поговорка. Щи никогда не приедались. Говорили: «отец родной надоест, а щи не надоедят». В лесу на костре замороженные «кружки» щей легко было разогреть и, пожалуй, домашняя еда.

А, кстати, чем в лесу щи да каши есть будете? Конечно, ложками, но какими? (Разговор о деревянной ложке. Почему именно деревянная ложка? Почему деревянная ложка более глубокая? Почему ложки раскрашивали?).

Учащимся предлагается отведать кашу из чугунка с хлебом. Затем группа учащихся отправляется в художественную мастерскую, а учитель истории встречает группу из художественной мастерской.

Литература:

1. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с. — (Стандарты второго поколения).
2. Народные промыслы А. Киселёв. — «Белый Город», 2008
3. Народные Игры./Под ред. И. Портных. М.: Ф.С, 2000

Обучение китайскому языку в регионах РФ: подходы и проблемы

Орехова Екатерина Сергеевна, аспирант
Бурятский государственный университет

Изучение иностранного языка в современной российской школе следует рассматривать не только как элемент содержания образования, но и специальную образовательную среду, значительным образом способствующую развитию познавательного и интеллектуального потенциала обучающегося.

Предположение о том, что различные языки по-разному влияют на мышление, раскрыто в гипотезе лингвистической относительности и детерминизма, получившей название гипотезы Сепери — Уорфа [6]. Основное влияние языка на мышление автор гипотезы усматривает в его свойстве расчленять действительность и выделять в ней те или иные категории, важные для носителя языка — таким образом, категории языка фактически становятся категориями мышления. Тем самым, предмет «Иностранный язык» (ИЯ) является значимым фактором становления языковой личности, осуществляющей познавательно-мыслительные операции, опираясь на видение и категоризацию действительности через систему неродного языка.

Однако одним из ключевых вопросов является вопрос о соответствии созданной методической системы обучения

ИЯ требованиям развития познавательного потенциала обучающегося, а не просто овладения лексико-грамматическим материалом изучаемого языка, в частности в данной статье будет рассмотрен процесс обучения китайскому языку.

Согласно проведенному в 2012/2013 году мониторингу изучения китайского языка в общеобразовательных учебных заведениях России, численность учащихся российских школ, гимназий, лицеев, изучавших китайский язык в 2012/2013 учебном году, составила, по уточненным данным, 12 124 человека, что на 1 130 человек больше, чем в 2007/2008 учебном году (10 994 чел.) [1].

Тенденция по увеличению количества обучающихся китайскому языку актуальна и на сегодняшний день. В связи с этим, особый интерес представляет анализ содержания процесса обучения китайскому языку в различных регионах РФ. В данной статье выдвигается гипотеза о том, что в большинстве учебных заведений в основном реализуется коммуникативный подход преподавания ИЯ. Проверка данной гипотезы будет осуществ-

вляться на основе анализа современной учебно-методической литературы, используемой в образовательном процессе на территории РФ.

По мнению И. Л. Бим [3], коммуникативный подход являлся основным для учителей ИЯ начиная с 80-х годов. В соответствии с этим подходом, обучение ИЯ должно иметь общую коммуникативную ориентацию, направленность на конечный результат, а именно на формирование образованной личности, способной и готовой использовать ИЯ как средство общения. Это означало, что овладение средствами языка — лексическими, фонетическими, грамматическими должно быть ориентировано на практическое использование их в речевой деятельности для решения учащимися конкретных коммуникативных задач, направленных, например, на установление контакта, на запрос информации.

Коммуникативная цель интерпретируется как формирование и развитие у учащихся умений общаться на ИЯ или иноязычная коммуникативная компетенция. Со-

гласно И. Л. Бим, «под коммуникативной компетенцией, выступающей в качестве интегративной цели обучения иностранным языкам, понимается способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных программой пределах», что предусматривает сформированность языкового, речевого, социокультурного, компенсаторного и учебного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции [2].

Далее приведена сводная таблица учебно — методического обеспечения процесса обучения китайскому языку по отдельным регионам, которая позволит выявить частотность использования определенных учебных пособий, их содержание и соответственно цель обучения китайскому языку в зависимости от выбора общеобразовательным учреждением того или иного курса обучения. Она включает в себя следующие разделы: указание региона и образовательного учреждения, методическая литература по обучению китайскому языку.

Таблица 1. Учебно-методическое сопровождение процесса обучения китайскому языку в регионах РФ

Регион	Основная методическая литература
г. Москва: Центр образования № 1948 «Лингвист-М» Центр образования “Московская экспериментальная школа”	Кондрашевский А. Ф. и др. Практический курс китайского языка; Войцехович И. В., Кондрашевский А. Ф. Учебник китайского языка «Новый старт»; Ответственно — политический перевод; Задоев Т. П. и Хуан Шуин Начальный курс китайского языка; Прописи по иероглифическому письму (под редакцией Ю. В. Рюмина); Общие знания по страноведению: География Китая, история Китая, культура Китая (издательство SUNLINGUA). Ван Луся, Дёмчева Н. В., Селивёрстова О. В. «Китайский язык, 1-й год обучения»
г. Санкт-Петербург: Восточная гимназии № 652 Средняя общеобразовательная школа № 574 Невского района	Рюнин Ю. В. Прописи по китайскому иероглифическому письму; Тын К. В. Учебник китайского языка. Для 2-го класса школ с углубленным изучением китайского языка; Кондрашевский А. Ф. и др. Практический курс китайского языка Лю Фухуа. Царство китайского языка. Пекин, 2010; Веселый китайский родителям и детям (в 2-х частях). М., «Восток-Запад», 2008; Ян Дзичжоу. Курс китайского языка. Пекин, 2009.
г. Самара школа “Творчество”	Кондрашевский А. Ф. «Практический курс китайского языка» в 2-х томах, М., Восточная книга, 2009; Гирняк Е. М., Иоффе Т. В. и др. Китайский язык 5 класс. М., Издательство Вентана-Граф, 2008; Гирняк Е. М., Иоффе Т. В. и др. Китайский язык 6 класс. М., Издательство Вентана-Граф, 2008.
Забайкальский край	Лавринским И. П., Трифионовой Н. Р. и их коллегами разработаны собственные учебники китайского для начальной школы и средних Учебное пособие по китайскому языку (составители О. Д. Девяткина, С. И. Разуваева), Чита, 2013; Новый практический курс китайского языка. Учебник 2. Издательство Пекинского университета иностранных языков, 2008.
г. Иркутск: МБОУ СОШ № 26 Школа № 47.	Авторская программа по изучению китайского языка Орехова Е. С. «Шелковый путь». В соответствии с этой программой используется учебно-методический комплекс для учащихся 5–8 классов. Основным учебником является «Практический курс китайского языка» Кондрашевского А. Ф.; Апробация авторского учебника «Китайский язык. Начальный уровень» (Кремнева Т. А., Ван Ланьцзюй)

г. Новосибирск гимназия № 1 СОШ № 112	Комплект «Веселый урок. Китайский язык», 2010, Китай. Курдюмов В. А.: Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. М.: Цитадель-Трейд. Горелов В. И. Грамматика китайского языка. — М., 1982. Горелов В. И. Теоретическая грамматика китайского языка. — М., 1989. Chinese Paradise (Russian edition). 1/A Царство китайского языка. Учебный курс для детей 7–12 лет (русское издание Пекинского университета языков и культуры). Пекин, 2010.
г. Омск гимназия № 159	Масловец О. А. Методика обучения китайскому языку в средней школе: учеб. пособие / Благовещенский государственный педагогический университет — М.: Восточная книга, 2012; Задоевко Т. П. Начальный курс китайского языка: учебное пособие. Ч.3 / Т. П. Задоевко, Хуан Шуин — М.: Муравей, 2004–330 с.; Спешнев А. В.. Введение в китайский язык: фонетика и разговорный язык / Н. А. Спешнев — СПб.: КАРО, 2005–250 с.
г. Томск гимназия № 56	Китайский язык (6 класс), авторский коллектив: Гирняк Е. М., Иоффе Т. В., Кравец Ю. Л., Репнякова Н. Н., Решетнёва У. Н.
г. Уссурийск Уссурийское суворовское военное училище	«Китайский язык для начинающих», «Практика речи» и «Военный перевод».
г. Благовещенск средняя школа № 14	Кондрашевич А. Ф. Практический курс изучения китайского языка (2 тома). М., 2005; Задоевко Т. П. Хуан Шуин. Начальный курс изучения китайского языка. М., 2004; 3. Н. Н. Репнякова, Т. В. Иоффе и др. Китайский язык. Второй иностранный язык. М., Вентана-граф, 2012, 2013; 4. Благая А. В.. Учебник китайского языка начальный курс, 2–11 класс. М., 2006; Руденко Н.. Китайский язык для самых маленьких, 2–4 класс. М.: «Астрель», «Восток-Запад». 19. Ли Сяо Цы. Веселый урок китайский язык. Учебник для школьников, рабочая тетрадь, рабочие карточки, 5–9 класс. Пекин, 2009.

В соответствии с данными вышеуказанной таблицы, в учебном процессе используются десятки различных российских, а также китайских учебников и пособий. Наиболее распространенными являются «Практический курс китайского языка» А. Ф. Кондрашевского и др., «Начальный курс китайского языка» и «Основной курс китайского языка» Т. П. Задоевко и Хуана Шуина, «Царство китайского языка» Лю Фухуа, «Веселый урок китайского языка» Ли Сяо Цы, УМК «Новый старт» и ряд других. В том числе педагогические коллективы таких городов, как Чита, Иркутск, Уссурийск создали авторские учебно-методические комплексы, специализированные для определенного региона и цели обучения.

Анализ содержания данных учебно-методических материалов показал, что основная цель обучения представлена, как эффективное построение коммуникации на иностранном языке с включением лингвострановедческого компонента. В данном случае изучение китайского языка имеет предметную направленность и успешность его освоения измеряется высокими баллами выпускных экзаменов или участием в международных экзаменах на определение уровня освоения языка.

Однако, в соответствии с новым образовательным стандартом, ИЯ является не только средством коммуникации, но и особым образом служит для познания окружающего мира, самореализации и социальной адаптации

в условиях глобализации. Тем самым современный подход в обучении ИЯ характеризуется как компетентно-деятельностный, сущность которого заключается в том, что названные компетенции позволят реализоваться учащемуся при решении социальных и профессиональных ролей, самостоятельно решать поставленные задачи, используя ИЯ как инструмент познания.

Проведенный анализ позволил выявить педагогическую проблему при обучении китайскому языку, которая заключается в том, что процесс преподавания ориентирован в первую очередь на обучающихся, мотивированных на высокие достижения в освоении китайского языка. Однако определенный процент языковой группы составляют и те обучающиеся, которые не имеют столь четкого целеполагания своего обучения и способностей к овладению уровнем повышенной сложности, для них процесс изучения ИЯ в первую очередь должен быть выстроен как возможность саморазвития, раскрытия познавательных способностей, что пригодится им в течение всей жизни, даже если их профессиональный путь после окончания школы не будет связан с изучением ИЯ.

В связи с этим необходимо создавать образовательную среду изучения ИЯ, в которой можно реализовывать интеллектуальный потенциал обучающихся разного уровня мотивации и подготовки.

Литература:

1. Арефьев, А. Л., зам. директора Центра социологических исследований Минобрнауки России ИЗУЧЕНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ РОССИИ [Электронный ресурс] / А. Л. Арефьев. — Режим доступа: [http://www.socioprognoz.ru/files/File/2013/arefiev_china\(1\).pdf](http://www.socioprognoz.ru/files/File/2013/arefiev_china(1).pdf) (15 февр. 2016).

2. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход — основная стратегия обновления школы/ И. Л. Бим // Иностран. языки в школе. — М., 1999, № 6. — С. 13–17.
3. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе/ И. Л. Бим. — М.: Просвещение, 1988, — 256 с.
4. Гальскова, Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие [Текст]/ Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М.: Изд. Центр «Академия», 2007. — 336 с.
5. Психолингвистика в очерках и извлечениях: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт. — сост. В. К. Радзиховская, А. П. Кирьянов, Т. А. Пекишева и др.; Под общ. ред. В. К. Радзиховской. — М.: Изд. Центр «Академия», 2003. — 464 с.
6. Сепир, Э. Статус лингвистики как науки / Языки как образ мира/ Э. Сепир. — М. — СПб: Terra Fantastica, 2003. — с. 131.

Обоснование модели процесса целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности¹

Панасенко Карина Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье раскрыта актуальность проблемы целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности. Дано научное обоснование модели процесса целостной социализации-индивидуализации дошкольников. Автор раскрывает методологические подходы, условия, принципы, содержание процесса целостной социализации-индивидуализации; обосновывает теоретическую и практическую значимость представленной модели для образования детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: физкультурно-оздоровительная деятельность, дошкольное образование, моделирование, социализация-индивидуализация.

Одним из приоритетных направлений в теории и практике дошкольного образования является проблема социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста. Актуальность данной проблемы обусловлена наметившейся стандартизацией и вариативностью дошкольного образования. Сегодня дошкольное образование должно обеспечить создание условий для поддержки разнообразия детства; сохранения уникальности и самоценности детства; учитывать индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования, индивидуальные потребности детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья. В исследованиях отечественных ученых социализация-индивидуализация рассматривается как процесс, в котором происходит как осознание, освоение и реализация с учетом индивидуальных особенностей социальных норм, принципов, отношений, так и присвоение и реализация нового уровня самосознания и самоопределения [1, 4].

Д. И. Фельдштейн отмечает, что у выпускников дошкольных образовательных организаций имеет место низкий уровень социальной компетентности, неспособность к взаимодействию со сверстниками, беспомощность

в принятии самостоятельных решений в простейших жизненных ситуациях [4].

В решении обозначенных проблем, по нашему мнению, недостаточно реализуются возможности физкультурно-оздоровительной деятельности, которая является жизнеобеспечивающей, пронизывает организацию жизни детей в дошкольной организации, создает предпосылки для их позитивной социализации-индивидуализации, интегрированному формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств.

На сегодня остаются не разработанными вопросы обеспечения процесса целостной социализации-индивидуализации дошкольников в ежедневной физкультурно-оздоровительной деятельности; отсутствуют образовательные технологии, в том числе индивидуальные, обеспечивающие процесс целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности.

Разработанная модель процесса целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности включает сочетание концептуального, содержательного, процессуального и оценочно-критериального блоков (таб. 1).

¹ Статья выполнена при поддержке гранта РГНФ № 15–06–10569 «Социализация-индивидуализация детей дошкольного возраста в физкультурно-оздоровительной деятельности»

Таблица 1. **Модель формирования процесса целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности**

Концептуальный блок		
Цель: обеспечение целостности процесса социализации-индивидуализации дошкольника в физкультурно-оздоровительной деятельности		
Методологические подходы: системно-деятельностный, культурологический, компетентностный, субъектный, личностно-ориентированный, рефлексивный		
Принципы: природосообразности, научности, целостности, индивидуализации, субъект-субъектного взаимодействия, активности, прогностичности, диалогичности		
Педагогические условия		
разработка модели целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности	обоснование технологии сопровождения процесса целостной социализации-индивидуализации	структурирование пространства социальной среды с позиции: педагог-дети, родители-дети, дети-дети
Содержательный блок		
Аксиологический компонент	Когнитивный компонент	Деятельностный компонент
Процессуальный блок — технология целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности		
Диагностико-проектировочный этап	Мотивационно-деятельностный этап	Рефлексивно-оценочный этап
Оценочно-критериальный блок		
Критерий целостности содержания, процесса, условий и результатов социализации-индивидуализации дошкольника в физкультурно-оздоровительной деятельности		Критерий продуктивности целостной социализации-индивидуализации в физкультурно-оздоровительной деятельности
Уровни социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности		
оптимальный	допустимый	недостаточный
Результат: позитивная социализация-индивидуализация дошкольника в физкультурно-оздоровительной деятельности		

Основу концептуального компонента модели составляют цель, задачи, подходы, принципы, функции, педагогические условия процесса целостной социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности.

При разработке модели мы ориентировались на концептуальные подходы — системно-деятельностный, культурологический, компетентностный, субъектный, личностно-ориентированный, рефлексивный.

На основе анализа психолого-педагогических исследований по проблеме социализации-индивидуализации дошкольников были выделены принципы, обеспечивающие реализацию методологических подходов: принцип природосообразности, принцип научности, принцип целостности, принцип индивидуализации, принцип субъект-субъектного взаимодействия, принцип активности, принцип прогностичности, принцип диалогичности.

Реализация принципа природосообразности предполагает, что процесс социализации-индивидуализации должен происходить своевременно, постепенно и систематически. Отобранные средства и методы физкультурно-оздоровительной деятельности должны развивать активность, инициативу, самостоятельность ребенка, создавать условия для постепенного переноса усвоенных в ходе физкультурно-оздоровительной деятельности знаний и умений на другие виды детской деятельности.

Согласно принципу научности процесс целостности социализации-индивидуализации в физкультурно-оздоровительной деятельности должен опираться на подлинные научные знания, факты, явления, закономерности, создавая, в свою очередь, у дошкольников целостную реалистическую картину мира, отражающую опыт социального взаимодействия и, способствуя развитию познавательной активности, творческого мышления.

Принцип целостности позволяет учитывать уровень процесса целостности социализации-индивидуализации ребенка и обеспечивает взаимосвязи между педагогическим воздействием и взаимодействием, между формируемыми представлениями ребенка и их реализацией в физкультурно-оздоровительной деятельности, между личностным и социальным развитием ребенка, между методами и приемами формирования процесса социализации-индивидуализации.

Принцип индивидуализации предполагает включение ребенка в физкультурно-оздоровительную деятельность с учетом его особенностей, интересов, реальных и потенциальных возможностей и позволяет определять индивидуальные траектории развития каждого ребенка.

Принцип субъект-субъектного взаимодействия направлен на создание в ходе физкультурно-оздоровительной деятельности партнерских взаимоотношений взрослого и ребенка, в которых учитываются детские интересы и пе-

реживания, склонности к различным видам деятельности. В атмосфере доверия, комфортности создаются условия для активного формирования личности ребенка, имеющей собственную позицию в партнерских отношениях, умеющей действовать не только в ключе «сама по себе», но и во взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

Принцип активности нацеливает педагогов на необходимость проектирования и создания условий в физкультурно-оздоровительной деятельности, обеспечивающих проявление и развитие у детей внешних и внутренних потребностей, стимулирующих у них желание приобретать знания и представления, социальный опыт, стать субъектами индивидуальной физкультурно-оздоровительной деятельности, выработку индивидуального стиля здорового поведения.

Принцип прогностичности основывается на осознанности дошкольниками своих поступков и действий в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками в физкультурно-оздоровительной деятельности, умении аргументировать их.

Принцип диалогичности исходит из того, что общение позволяет не только раскрыть внутреннюю сущность участников диалога — взрослого и ребенка, но и способствует развитию способностей к сотворчеству, уважительному отношению друг к другу в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности.

Содержательный блок Модели представляет собой совокупность аксиологического, когнитивного, деятельностного компонентов. Реализация содержательного компонента связана с применением парциальных образовательных программ «Я и мир вокруг меня» (К. Е. Панасенко, Л. Н. Волошина), «Играйте на здоровье!» (Л. Н. Волошина, Т. Н. Курилова), как части основной образовательной программы, проектируемой по инициативе участников образовательного процесса.

Процессуальный блок модели отражает особенности использования приемов, методов, средств и форм обучения, а также предполагает реализацию диагностической, мотивирующей, формирующей, развивающей, рефлексивной функции.

Диагностическая функция ориентирована на изучение индивидуальных интересов, потребностей, мотивов и уровня сформированности социализации-индивидуализации дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности. Реализация данной функции позволяет сочетать индивидуальные и групповые стратегии организации физкультурно-оздоровительной деятельности.

Мотивирующая функция способствует развитию мотивов и потребностей субъектов в физкультурно-оздоровительной деятельности.

Формирующая функция предполагает проектирование индивидуальных маршрутов развития и укрепления здо-

ровья, разработку мероприятий по профилактике физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных проблем; системную индивидуализацию коррекционно-развивающей и оздоровительной работы; консультирование субъектов образовательного процесса; разработку и внедрение рекомендаций по организации предметно-пространственной среды.

Развивающая функция направлена на всестороннее развитие личности дошкольника в физкультурно-оздоровительной деятельности.

Рефлексивная функция дает возможность осуществить обратную связь с субъектами образовательного процесса, понять причины успехов и неудач, спланировать работу для улучшения результатов.

При разработке показателей и критериев оценки уровней сформированности процесса целостной социализации-индивидуализации мы определяли уровень сформированности социально-личностных качеств. Для этого мы учитывали критерии индивидуального развития дошкольников Е. Д. Файзуллаевой [2], задачи образовательной деятельности, определенные Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и результаты освоения дошкольниками образовательных областей «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», представленные в примерных общеобразовательных программах дошкольного образования («Детство», «Истоки», «От рождения до школы»). Для изучения уровня сформированности выделенных показателей был использован диагностический инструментарий (метод наблюдения, метод беседы, тестирование).

Таким образом, предложенная модель позволит с позиций целостности процессов социализации-индивидуализации проектировать и реализовывать групповые и индивидуальные стратегии физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольном образовании, решать в единстве задачи социально-личностного и физического развития детей дошкольного возраста. Реализация модели формирования процесса целостной социализации-индивидуализации в практической деятельности также будет способствовать решению задач дошкольного образования, выдвинутых в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видам деятельности; создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой системы условий социализации и индивидуализации детей» [5].

Литература:

1. Весна, Е. Б. Социализация и индивидуализация. Закономерности и механизмы. — М., Петропавловск-Камчатский: Изд-во Камчатского гос.пед.инст-та, 1997. — 200 с.

2. Файзуллаева, Е. Д. Дневник индивидуального развития ребенка как инструмент индивидуализации воспитательно-образовательного процесса // Детский сад от А до Я. — 2014. — № 6. — с. 34–38.
3. Фельдштейн, Д. И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://sch49uz.mskobr.ru/files/stat_ya_fel_dshtejn.pdf (дата обращения: 15.12.2015).
4. Фельдштейн, Д. И. Социализация и индивидуализация — содержание процесса социального взросления // Возрастная психология. Детство, отрочество, юность: Хрестоматия / сост. И науч.ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостов. — М., 2000. — с. 188–195.
5. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 г. Москва [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения 20.12.2015).

Взаимодействие семьи, школы и социума

Петровичева Анжелика Анатольевна, преподаватель, концертмейстер
БМБУ ДО «Детская школа искусств» п. Монетного (г. Березовский, Свердловская обл.)

На развитие ребенка влияют три важных сферы: школа, семья и социум. Успешное решение задач воспитания возможно только при условии взаимодействия семьи, школы и социума. Сотрудничество семьи и школы становится все более актуальным и востребованным. Обе стороны предъявляют свои претензии. С одной стороны, учителя жалуются на отсутствие интереса у родителей к школьной жизни своих детей, пассивность. С другой стороны, родители недовольны чрезмерными нагрузками и равнодушием педагога. Однако, сотрудничество этих сфер необходимо для формирования всесторонне развитой личности. Влияние социума играет немало важную роль в формировании личности ребенка, оно социализирует его. Позиции общества влияют на формирование целого поколения.

Взаимодействие семьи и школы

Каждый ребенок вступает в многообразные отношения со множеством людей: в своей семье он сын или дочь, брат или сестра; в школе — учащийся; в спорте — спортсмен; в автобусе — пассажир и т.д. Во всех этих отношениях ребенок проявляет свои личные качества: самоуверенность, скромность, доброжелательность, ответственность, дисциплинированность, равнодушие, эгоизм и другое.

Исследователи глубоко изучили, как формируется детское поведение, какую роль играет в этом семья, школа и общество. И от того, какое влияние оказывают на ребёнка эти три компонента, зависит его формирование как личности.

Семья — первичная ячейка общества, члены которой связаны родственными и хозяйственными связями. «Семья содействует выработке многих навыков и привычек — трудовых, гигиенических, культурных и моральных. В семье воспитывается характер, формируются убеждения. Эти убеждения, сформированные в детстве,

наиболее прочные, действенные. В семье дети знакомятся с отношением взрослых к своим обязанностям, труду, к происходящим событиям, их мнение всегда оказывает большое влияние на детей, на их поступки». [12, с. 632].

Ф. М. Достоевский писал: «Знайте же, что нет ничего сильнее, и здоровее, и полезнее впредь для жизни, как хорошее какое-нибудь воспоминание, и особенно вынесенное еще из детства, из родительского дома... прекрасное, свежее воспоминание, сохраненное с детства, может быть, самое лучшее воспоминание и есть. Если много набрали таких воспоминаний с собою в жизнь, то спасен человек на всю жизнь». [3, с. 174]

Школа — это второй дом. Во-первых, учащиеся большинство своего времени проводят именно в школе, а дома они продолжают то, что задали на уроках: выполняют учебные задания. Во-вторых, школа дает необходимый уровень образования. В-третьих, именно школа обладает квалифицированными специалистами с определенной педагогической подготовкой, которые всегда помогут ребенку в трудной ситуации. В школе ребенок получает жизненный опыт и знания, она дает возможность работать в коллективе и реализовать себя в группе. С. Т. Шацкий был убежден, что культуру быта, которую ребенок приобретает в школе, он обязательно внесет в быт своей семьи. [14, с. 56–57] «Если спросить школьника, для чего (или ради чего) он учится, ребенок дает обычно совершенно случайные ответы. Он никогда об этом не думает. ... И ребенок отвечает: «Чтобы научиться всему», «Чтобы быть ученым» и т. п». [9, с. 205]. А некоторые видят школу более функционально, как «учебное заведение, где дают знания и воспитывают из нас культурных людей» [1, с. 375]. Но с возрастом эти цели меняются и здесь, школа должна поддерживать эти цели, а родители помогать.

В чем заключается взаимодействие семьи и школы?

«Работа школы с семьей включает в себя педагогическое просвещение родителей, привлечение их к непосредственному участию в деятельности школьного коллектива, организацию единой системы воздействия на ребенка в школе и семье». [12, с. 642]

«С чего же школе следует начинать организацию педагогического взаимодействия с семьей?» [4, с. 94]

Формы работы с семьей

Родительский комитет — объединение родителей, с целью помогать педагогам в работе с учащимися. Родительский комитет делится на сектора: всеобща, культурно-массовый, санитарно-хозяйственный и т.д. Так, например, «сектор всеобща контролирует охват обучением детей, выявляет причины непосещения детьми школы, оказывает материальную помощь нуждающимся детям, занимается трудоустройством выпускников». «Таким образом, привлечение родителей к различным видам деятельности школьного коллектива является главным средством объединения усилий школы и семьи». [12, с. 643]

Родительские собрания, где участники обмениваются мнениями по вопросам воспитания детей дома и в школе. «Родительские собрания бывают общешкольные и классные. Они проходят в определенные дни, установленные школой». Родители обсуждают и решают общие вопросы, делятся опытом воспитания детей. «Под воспитанием в широком смысле имеется в виду вся сумма воздействий, весь процесс формирования личности, который совершается под влиянием всего уклада жизни общества, окружающей среды, трудовой и производственной деятельности, господствующих идей, права, искусства, литературы». [7; с. 83, с. 363]. «Положительным можно считать попытку некоторых школ найти систему в планировании тематики родительских собраний (общешкольных и классных) на весь учебный год. Это способствует сосредоточению сил школы и семьи на решении основных задач, постепенному овладению родителями всеми основными вопросами семейной педагогики». [12, с. 643]

Посещение педагога семьи учащегося. «Основная задача — знакомство с бытом семьи, конкретными условиями жизни школьника, изучение людей и личный контакт со всеми, кто выступает в роли воспитателей детей в данной семье. В общении учителей с родителями главное — совместное решение воспитательных задач, поиски наилучших средств воздействия на данного ребенка. Поэтому так важна и нужна здесь атмосфера взаимного доверия, общей заботы об общем деле» так, например, организация школьных мероприятий: походы, тематические вечера и т.д. «Чтобы вовлечь родителей в самостоятельную работу по изучению педагогической теории, в школах организуют педагогические семинары. Участники семинара слушают лекции, знакомятся с лучшим опытом семейного воспитания, получают ответы на сложные вопросы воспитания, самостоятельно изучают педагогическую литературу». [12, с. 644]

Консультации для родителей, где родители могут индивидуально поговорить с учителем на любую интересующую их тему. «Часто родители, придя на консультацию, не только ждут ответа на возникший вопрос, но и стремятся проверить свое мнение, убедиться в правильности своих воспитательных приемов». [12, с. 645]

Конференции родителей по вопросам семейного воспитания, где на всеобщее обсуждение выдвигаются общие вопросы семейного воспитания.

Родительские университеты. «В учебный план университета, кроме тем по семейному воспитанию и педагогике вообще, расположенных в определенной системе, включаются еще и лекции по психологии, медицине, литературе и искусству. Практикуется и организации экскурсий на производство, где работают школьники, во внешкольные учреждения и т.д. Удачным следует считать привлечение к работе в университете психологов, врачей, библиотекарей, артистов, работников суда и прокуратуры и др. Различные типы школ имеют свои особенности и в работе с семьей. Так, очевидно, что школы-интернаты, где дети и учатся, и готовят уроки, и отдыхают, и живут большую часть года, должны обо всем этом систематически информировать родителей, широко использовать все формы привлечения их к участию в делах школьного коллектива». [12, с. 645]

Педагогические принципы взаимодействия семьи и школы

Главной задачей родителей и педагога является помощь ребенку. Именно их взаимодействие разрабатывают в ребенке следующие качества: нравственные ценности, социальную активность, уверенность в себе и многое другое.

«Школа и семья сегодня являются основными социальными институтами, от согласованных действий которых зависит эффективность процесса воспитания ребенка. Одним из начальных этапов построения образовательного взаимодействия является определение педагогических принципов сотрудничества между семьей и школой. Принцип (от лат. слова *principium* — начало, основа) — это основное исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения, теоретической программы; внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения в деятельности» [8, с. 110].

«Принципы общения семьи и детских образовательных учреждений — сотрудничество, взаимодействие, доверие, взаимоуважение; взаимопомощь и взаимоподдержка; терпение и терпимость» [5, с. 543].

«Л. В. Байбородова, считает, что формирование сотрудничества отношений между педагогами и семьей — длительный процесс, успешность которого зависит от того, как будут реализованы следующие принципы:

1. Обеспечение субъектной позиции всех участников педагогического процесса.

2. Организация совместного творчества учителя, учащихся и их родителей.

3. Гуманистическая ориентация во взаимодействии с семьей.

4. Интеграция и дифференциация целей, задач и действий участников педагогического процесса, направленных на воспитание и развитие детей.

5. Управление взаимодействием детей и родителей [1, с. 156–158].

Анализ работ, посвящённых проблемам взаимодействия семьи и школы, (Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковский, А.В. Мудрик, Н.Д. Никандров, Л.И. Новикова, А.Б. Орлова, В.Ю. Питюков, В.Д. Шадрикова, Н.Е. Шуркова и др.) и многолетняя экспериментальная работа, по осуществлению сотрудничества педагогов и родителей, позволили выделить основные принципы, на которых базируется процесс формирования сотруднических отношений между педагогами и семьей. К ним относятся:

- принцип обеспечения эмоциональной безопасности родителей;
- принцип социального партнерства;
- принцип полилога;
- принцип гуманизации.

Дадим характеристику каждому из предложенных нами принципов.

Первый принцип — обеспечение эмоциональной безопасности родителей. Особенности взаимодействия родителей и школы таковы, что, как правило, школа ассоциируется у родителей с опасностью, тревогой и чувством вины. Важно понимать, что, находясь в этих состояниях, родитель закрыт для конструктивного сотрудничества, все его душевные силы уходят на обеспечение психологических защит. Для родителей важно осознавать, что образовательная среда для них комфортна и не способна причинить им вред». [8, с.110] «Реализация этого принципа требует:

- создание спокойной, доброжелательной атмосферы, располагающей к диалогу;
- взаимное доверие во взаимоотношениях между педагогом и родителями;
- возможность обменяться мнениями, переключиться, пошутить;
- учет личных проблем и затруднений родителей в воспитании детей;
- внимание к просьбам и предложениям со стороны родителей;
- способность к оказанию психологической поддержки.

Второй принцип — принцип социального партнерства. Этот принцип означает:

- формирование общего воспитательного «поля» вокруг ребенка, обеспечивающего согласованность действий родителей и педагогов;
- взаимную договоренность между родителями и педагогами об основах воспитания школьника;

– эмоциональный отклик на события, происходящие как со школьником, так и с семьями отдельных учеников;

– единство требований и стиля отношения к ребенку;

– взаимное оповещение о значимых событиях в жизни ребенка;

– исполнение просьбы педагогов со стороны семьи и исполнение просьбы родителей в адрес учителей, оказание взаимных услуг;

– совместную деятельность педагога, детей и родителей.

Третий принцип — принцип полилога. Одним из базовых принципов взаимодействия семьи и школы является принцип субъект-субъектного, полилогического, партнерского общения. Данный принцип предусматривает взаимное доверие и уважение, поддержку и помощь, ответственность по отношению друг к другу, восприятие родителей как субъектов со своими интересами, потребностями, своей позицией». [8, с. 111] «К сожалению, на практике, принцип полилога реализуется далеко не всегда. Довольно часто педагог по отношению к родителю занимает позицию «сверху», поучая, угрожая, приказывая, навязывая свою точку зрения. Очень важно, чтобы учитель в процессе общения с родителями поддерживал транзакции «Взрослый-Взрослый», и, в частности, избегал фраз типа «Вы должны», «Вам необходимо», «на Вашем месте я бы...», «если Вы не примите меры, то...». Важно помнить, что у каждого родителя есть собственный жизненный опыт, к которому он может апеллировать, есть право на собственное мнение и задача педагога, придерживаясь принципа безоценочности, понять и принять услышанное.

Четвертый принцип — принцип гуманизации во взаимодействии с семьей, что предполагает:

- опору на положительные качества родителей и детей;
- осуществление действий, направленных на укрепление и повышение авторитета родителей;
- учет своеобразия условий жизни каждой семьи, возраста родителей, уровня подготовленности в вопросах воспитания;
- доверие к воспитательным возможностям родителей;
- недопустимость неосторожного вмешательства в жизнь семьи;
- опору на сильные стороны семейного воспитания, ориентация на успешное развитие личности». [8, с. 112]

Влияние социума на формирование личности ребенка

«Природные возможности ребенка очень велики, но развитие они получают лишь в процесс его социальной жизнедеятельности. Важнейшим фактором развития личности ребенка является среда. Под средой прежде всего следует понимать социальное окружение, в котором живет человек». [12, с. 39]

Без влияния социума ребенок не смог бы освоить культуру и ценности, «нормы, традиции, обычаи, которые передаются из поколения в поколение». [13, с. 81] В результате, происходит социализация ребенка. Социализацией Я. Щепанский называет те влияния «среды в целом, которые приобщают индивида к участию в общественной жизни, учат его пониманию культуры, поведению в коллективах, утверждению себя и выполнению различных социальных ролей». [15, с. 51] «Под влиянием среды человек изменяется физически, умственно и нравственно. В этом процессе развития ребенок становится личностью. Происходит изменение его организма, психики под влиянием его окружения, семьи и сверстников. Личность развивается как результат общения и участия в разных видах деятельности сначала игровой, затем учебной и трудовой. В зависимости от окружения развиваются его мировоззрение, его общественная сущность». [2, с. 46]

А. С. Макаренко, утверждая, что в процессе воспитания «перед нами всегда стоит двойной объект — личность и общество. Выключить личность, изолировать ее, вынуть ее из отношения совершенно невозможно» [10, с. 508]

В начале процесса развития ребенка доминирует семья. Когда ребенок идет в школу, на него начинает воздействовать школа, педагоги, одноклассники и др. После школы,

на уже почти зрелую личность действие семьи уменьшается, а роль социума увеличивается. «Следует говорить не об уменьшении влияния родителей, а о качественных сдвигах, обусловленных усложнением деятельности и дифференциацией отношений старшеклассников». [6, с. 82] Здесь личность находит свое место в обществе, приобретает определенный круг людей. Именно здесь формируются его индивидуальные черты характера. Ребенок, после окончания школы, берет на себя ответственность за свои мысли и поступки, самостоятельно решает возникающие проблемы. «В юношеском возрасте уже отчетливо видна направленность личности». [11, с.60]

Таким образом, в формировании и развитии ребенка участвует не только семья и школа, но и окружающая его социальная среда.

Изучив содержание процесса взаимодействия семьи, школы и социума, я выявила формы работы с семьей, педагогические принципы взаимодействия семьи и школы, рассмотрела влияние социума на развитие ребенка.

Проанализировав материал, можно сделать вывод, что в развитии ребенка огромное значение имеют правильно скоординированное взаимодействие семьи, школы и социума. Ведь от того, какое влияние на ребёнка окажут эти институты в определённое время и зависит его формирование как личности, формирование его гражданской позиции, и в целом: формирование нового поколения людей.

Литература:

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1968. — 464 с.
2. Василькова, Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 440 с.
3. Достоевский, Ф. М. Полн. собр. соч.: В 30 т. — Л., 1974. — Т. 28.
4. Ковалев, С. В. Психология современной семьи: Информ. — метод. материалы к курсу «Этика и психология семейной жизни»: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1988. — 208 с.
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник / Г. М. Коджаспирова. М.: КНОРУС, 2010. — 744 с.
6. Кон, И. С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1980. — 192 с.
7. Крупская, Н. К. Воспитание; Идеалы социалистического воспитания. Педагогические сочинения, т. 2, М. — АПН РСФСР, 1957—1963.
8. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии/Сб. ст. по материалам XXXVI междунар. науч. — практ. конф. № 1 (36). Новосибирск: СибАК, 2014, — 224 с.
9. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника. Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1977. — 224 с.
10. Макаренко, А. С. Книга для родителей. Сочинения, т. IV, М.: АПН РСФСР, 1957—1958.
11. Мудрик, А. В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. М.: Знание, 1977.
12. Педагогика: курс лекций / Под общ. ред.: Г. И. Шукиной, Е. Я. Голанта, К. Д. Радиной. — М.: Просвещение, 1966. — 648 с.
13. Фрадкин, Ф. А., Плохова М. Г., Осовский Е. Г. Лекции по истории отечественной педагогики. — М., 1995. — 81 с.
14. Шацкий, С. Т. Школа для детей или дети для школы// Избр. пед. соч.: В 2т. — М.: 1980 — Т. 2.
15. Щепанский, Я. Элементарные понятия социологии. М.: Прогресс, 1969.

Развитие логического мышления дошкольников посредством игрового набора «Дары Фребеля»

Пичугина Наталья Павловна, воспитатель;

Попова Валентина Николаевна, воспитатель

ГБОУ 00Ш пос. Верхняя Подстёпновка «Филиал Детский сад «Семицветик» (Самарская обл.)

Развитие элементарных математических представлений — исключительно важная часть интеллектуального и личностного развития дошкольника. Математика обладает уникальным развивающим эффектом. “Она приводит в порядок ум”, т.е. наилучшим образом формирует приемы мыслительной деятельности и качества ума, но не только. Ее изучение способствует развитию памяти, речи, воображения, эмоций; формирует настойчивость, терпение, творческий потенциал личности.

В число основных интеллектуальных умений входят логические умения, формируемые при обучении математике. Почему же многим детям так трудно дается математика не только в начальной школе, но уже сейчас, в период подготовки к учебной деятельности? Развитие логического мышления ребенка подразумевает формирование логических приемов мыслительной деятельности, а также умения понимать и прослеживать причинно-следственные связи явлений и умения выстраивать простейшие умозаключения на основе причинно-следственной связи. Чтобы школьник не испытывал трудности буквально с первых уроков и ему не пришлось учиться с нуля, уже сейчас, в дошкольный период, нужно готовить ребенка соответствующим образом. Работая с дошкольниками уже не первый год, мы сочли возможным начать процесс формирования логических приемов мышления с более раннего возраста — с 4–5 лет.

Свой выбор сделали по нескольким причинам:

1. Существует большое количество исследований, подтверждающих, что развитием логического мышления можно и нужно заниматься (даже в тех случаях, когда природные задатки ребенка в этой области весьма скромны) и что развивать логическое мышление дошкольника целесообразнее всего в русле математического развития.

2. Группа детей, с которыми работаем, показала свою контрастность в плане общего развития. Некоторые дети значительно опережают своих сверстников. Они любопытны, пытливы, проявляют большой интерес к новому, неизвестному, при этом обладая неплохим запасом знаний. Это дети, которым дома уделяется большое внимание со стороны взрослых.

Цель работы — создание условий для формирования логического мышления игровыми математическими средствами.

Основными задачами нашей работы являются:

1. Формировать приемы логических операций дошкольников (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, аналогия), умение обдумывать и планировать свои действия.

2. Развивать у детей вариативное мышление, фантазию, творческие способности, умение аргументировать свои высказывания, строить простейшие умозаключения.

Сущность работы заключается в подборе и систематизации, а также апробации материала по математическому развитию дошкольников, подборе развивающих заданий и занимательного материала для формирования основ логики.

Ожидаемые результаты: Так как логическое мышление в дошкольном возрасте преимущественно проявляется через отдельные структурные компоненты, то их целостное развитие возможно благодаря созданию предметно-пространственной среды и использование различных видов деятельности при решении логических задач, через организацию разнообразных форм работы: НОД, совместной деятельности в режимных моментах. Использование игровых приемов в соответствии с тематическим планированием у детей естественным образом формируется логическое мышление, независимо от уровня его развития. Конечно же, созданию условий уделяется первостепенное значение. Какой же современный материал может помочь нам в развитии математических способностей? В нашей группе мы используем игровой набор «Дары Фребеля», «Счетные шарики», «Математические весы», «Математическая яблонька» и т.п.

Организация работы с дошкольниками. Вся работа опирается на развивающую среду, которая содержит дидактические игры и развивающие игры — игры, способствующие решению умственных способностей и развитию интеллекта. Мы используем их в различных видах работы: НОД, математических развлечениях (играх на плоскостное моделирование, Танграм и др., задачах-шутках, занимательных задачах), играх и упражнениях с родителями.

Ведущей деятельностью у дошкольников является игровая деятельность. Поэтому занятия, по сути, являются системой игр, в процессе которых дети исследуют проблемные ситуации, выявляют существенные признаки и отношения, соревнуются, делают «открытия». В ходе этих игр и осуществляется личностно-ориентированное взаимодействие взрослого с ребенком и детей между собой, их общение в парах, в группах. Потому все занятия по математике стараемся проводить, объединив все части занятия одной игровой целью, сюжетом. Например, изучая тему недели «Едем, плывем, летим» в один из дней мы с детьми путешествовали по Самарской области. Мы предложили детям построить любое транспортное средство (корабль, машину, велосипед и т.п.). Какой материал можно использовать? Кубики из игрового набора «Дары Фребеля» (5в, 6, 4, 5р); кольца и полукольца (набор J1);

палочки разного цвета и длины (набор № 8); геометрические фигуры (набор № 7). Чем можно заменить билеты на транспортное средство? (Счетные шарики). Взаимодействуя с ними, дети самостоятельно распределили места в транспорте и порядок посадки. Чтобы приготовить обед для пассажиров, можно взять «Математические весы», материал из уголка экспериментирования — крупу, ложечки разного размера, ситечко и др. Работая с таким разнообразным материалом, дети приходят к выводу, что измерить можно и воду, и песок и ленточку, но только с помощью подходящей мерки — стаканчика, палочки и др.

Мы используем следующие игровые приемы:

- Введение в игровую ситуацию;
- Актуализация и затруднение в игровой ситуации;
- Открытие детьми нового знания;
- Включение нового знания в систему знаний ребенка и повторение;
- Итог.

В своей работе мы активно привлекаем родителей в жизнь ДОУ, используем такие виды работы: мастер-классы, совместную деятельность, развлечения и др. Так, на мастер-классе «Знакомство с математикой», мы поделились опытом работы с детьми и продемонстрировали возможности дидактического материала «Дары Фребеля». Вместе с детьми мы приготовили приглашения родителям на мастер-класс. На нашей встрече родители в процессе общения давали друг другу практические со-

веты, вместе с детьми решали различные задачки, придумывали варианты решения проблем. В группе мы живем тематическими неделями, например «Профессии» и приглашаем наших родителей как помощников — консультантов. Иногда нужно осветить какую-либо тему, выйти за рамки привычного, и в таких случаях родители помогают более глубоко погрузиться в тему. На одном из мастер-классов папа познакомил детей с профессией полицейского. Дети с интересом слушали рассказ о профессии, задавали много вопросов.

Пожалуй, еще рано судить об изменении уровня психического развития детей в процессе планомерной педагогической деятельности. Временной промежуток достаточно мал. Однако, наблюдая за дошколятами, можно смело утверждать, что:

а) Все дети знакомы с приемом сравнения, анализа, синтеза, классификации.

б) несколько воспитанников испытывают устойчивый интерес к развивающим играм. Возросла степень их активности в самостоятельной деятельности.

в) Дети делают первые шаги по высказыванию суждения, доказательства. Это достаточно сложная речевая деятельность, но она очень необходима. (Ребенок должен уметь объяснять свою позицию, выразить свое мнение и не стесняться этого).

г) Работа по развитию логики, мышления на основе игровых упражнений дает свои результаты.

Развитие коммуникативных навыков будущих учителей как фактор снижения стрессогенности педагогической деятельности

Рассказова Алла Львовна, кандидат психологических наук, доцент
Московский городской педагогический университет

Сложным и неоднозначным в психологии является вопрос о соотношении общения и деятельности. Некоторые ученые считают общение одним из видов человеческой деятельности. Согласно другой точке зрения, категория общения имеет право на относительно самостоятельность (В. Н. Карандашев, Б. Ф. Ломов). С такой позицией не согласен академик В. В. Давыдов, который отмечает, «что нельзя противопоставлять понятия деятельности и общения и, вместе с тем, нельзя изучать общение и оценивать его роль в жизни людей без рассмотрения их деятельности, которую общение лишь оформляет» [8;67].

Вместе с тем, очевидно, что общение и деятельность — взаимосвязанные категории. В некоторых видах деятельности они просто неразделимы. В этих видах труда общение из фактора, сопровождающего деятельность, сопутствующего ей, превращается в категорию кардинальную, профессионально значимую. Здесь оно вы-

ступает уже не как форма обыденного человеческого взаимодействия, а как категория функциональная. Функциональным и профессионально значимым является общение в педагогической деятельности. Оно выступает как инструмент воздействия, и обычные условия и функции общения получают здесь дополнительную «нагрузку», поскольку из аспектов общечеловеческих перерастают в компоненты профессионально-творческие. Можно сказать, что это «деятельность, перегруженная общением».

Таким образом, сам процесс общения выступает как важная профессиональная категория педагогической деятельности. Поэтому возникла необходимость тщательного изучения вопросов педагогического общения, их психологического анализа. В отечественной психологии эти проблемы разрабатываются в трудах И. Д. Багаевой, В. В. Давыдова, В. А. Кан-Калика, В. Н. Карандашева, Н. В. Кузьминой, Б. Ф. Ломова, А. А. Леонтьева, Л. М. Митиной и др.

Для педагога огромное значение имеет словесное общение, включающее рассказ нового на уроке, воспитательную беседу, выступление на собрании, анализ ошибок учеников.

В то же время Д. Сухомлинский писал, что «искусство речи — ахиллесова пята многих педагогов, что множество школьных конфликтов, нередко оканчивающихся большой бедой, имеет своим источником неумение учителя говорить со своими учениками». [11;84].

Современный молодой (и не очень молодой) учитель «боится», как правило, утраты педагогической компетентности (невозможности полно и исчерпывающе дать ответ на поставленный вопрос) и любого конфликта, возникающего «на ниве педагогической практики». Определить его можно по беспокойству — состоянию, которое организм менее всего способен переносить. Как избежать беспокойства? Ф. Перлз считал, что беспокойство — «это недостаток веры в то, что человек может справиться с ситуацией в будущем или недостаток индивидуальной системы ресурсов». Переживаемое волнение, иногда возникающее без видимых причин, беспокойство блокируют адекватные ситуации действия, выражаясь чаще всего в прямой или косвенной агрессии, либо в пассивном уходе от решения проблемной ситуации. Энергия, необходимая для конкретных творческих дел уходит на попытки ограничить себя «безопасным стилем исполнения роли», не напрягаться, не искать, формально исполнять, формально присутствовать, формально демонстрировать свою заинтересованность, при этом экономя эмоции, не вовлекаясь ни во что полностью. Такой подход к деятельности чреват многими неблагоприятными последствиями, как для учителя, так и для учеников, поскольку формирует либо отчужденно-оценочную позицию педагога (общение-дистанция, общение-устрашение), либо направлен на получение «дешевого авторитета» (общение-заигрывание). Такой подход обусловлен страхом потерять авторитет, обнаружив свою недостаточную компетентность.

Справиться с беспокойством, неизбежно наступающим учителя в процессе педагогической деятельности, поможет обретение чувства «доверия», или «уверенности», «внутренней определенности», «узнаваемости», «постоянства и тождества переживаний» [13;249]. Доверять учитель должен не только окружающим, но и своему внутреннему миру. Причем, чувство это обоюдное, свойственное как учителю, так и ребенку.

Цель нашего исследования — выявить основные аспекты педагогического общения и взаимодействия, своевременный анализ и совершенствование которых в процессе подготовки молодого специалиста-педагога сможет существенно улучшить адаптационные качества будущего учителя, и, как следствие, снизить уровень стрессогенности различных педагогических ситуаций, не «ломающая» при этом привычный стиль поведения и реагирования студента.

Разберем основные аспекты педагогического взаимодействия, своевременный анализ и совершенствование

которых в процессе обучения в вузе может снизить беспокойство, обрести чувство внутреннего комфорта, уверенности, сделать педагогическую среду более постоянной, тождественной, определенной и неизменной, и, как результат, повысить уровень конфликтологических умений современного педагога, которые в практике педагогической деятельности, особенно в младших классах могут на первых порах компенсировать отсутствие необходимых знаний, умений, опыта. К ним относятся:

- стиль педагогического взаимодействия;
- совокупность стратегий взаимодействия с классом;
- ведущие эго-состояния педагогического взаимодействия (анализ транзакционных игр);

Анализ различных стилей организаторской деятельности будущего педагога показывает, что у основной массы испытуемых (55% студентов) стиль педагогического общения оказался неустойчивым, то есть несформированным. Они действуют ситуативно, основываясь, прежде всего, на субъективных факторах — на своем настроении, особенностях ситуации, на своем отношении к ребенку. В зависимости от этих факторов общение таких испытуемых является различным в разных ситуациях и не всегда мотивированным. Испытуемых с демократическим стилем общения оказалось всего 27 (18% студентов); с авторитарным стилем — 41 (27%).

Педагогы с авторитарным стилем общения чаще задают вопросы всему классу, чем отдельным учащимся, используют в основном прямые требования организации работы. Для них характерно большое число отрицательных оценочных суждений, дисциплинарных замечаний. Редко используются ими шутка, одобрительная оценка, побуждение учащихся к деятельности. На уроках таких учителей активность детей остается низкой. Низка и эмоциональная активность, как учителя, так и учащихся, их общение в основном сводится к деловому. Дети в начальных классах, как правило, не тяготеют к таким педагогам, становятся либо излишне тревожными, зажатыми и неуверенными: они не знают, хорошо или плохо иметь собственную точку зрения, свои интересы, отличающиеся от тех, которые провозглашает учитель. Либо полностью выходят из подчинения, бунтуют, становятся агрессивными.

Для учителей с демократическим стилем общения характерна опора не только на весь класс, но и на отдельных учеников. Часто ими используется одобрительная оценка детей, шутка, побуждение учащихся к деятельности. Гораздо реже такие педагоги дают прямые указания к деятельности, используют дисциплинарные замечания и отрицательную оценку учащихся. На уроках у них дети активны, задают много вопросов, часто отвечают сами. Общение является в значительной степени личностным и эмоциональным.

Таким образом, у многих будущих учителей не сформированы те умения и навыки, которые обеспечивают функционирование наиболее продуктивного для данного педагога стиля общения. В данном контексте необходимо

добавить, что у студентов педагогических вузов необходимо формировать наиболее продуктивный стиль взаимоотношений с учениками, но этот стиль должен быть адекватным той ситуации общения, в которой находится и учитель и ученики, и при этом он не должен зависеть от настроения учителя и отношения к ребенку.

Необходимо разобраться, к какому стилю взаимодействия тяготеет будущий педагог, и варьировать работу с ним внутри этого стиля. Кажется неубедительным, что педагог младших классов с первых шагов начинает реализовывать авторитарный стиль взаимодействия с классом (оценочные суждения, дисциплинарные замечания и т.д.). Предполагается, что этот стиль вырабатывается в нем в процессе преподавания. В основе его беспокойство и тревожность из-за невозможности найти общий язык с классом и организовать четкую работу. Попадая в ситуацию рассогласования ожиданий, как со стороны учителя, так и со стороны учеников, каждый занимает «удобную» невротическую позицию, с точки зрения теории Шиффов характеризующуюся как пассивность и ничегонеделание, т.е. педагог «закручивает гайки», а ученики проявляют либо пассивность, либо бунт. В том и другом случае каждый имеет право «пожаловаться на судьбу» и обеспечить себе сострадание со стороны окружающих. Работая с будущим педагогом по совершенствованию стиля педагогического взаимодействия необходимо, прежде всего, раскрыть сущность стилей руководства, введенных школой К. Левина. Раскрывая значение используемых и по сей день в современной школе понятий (авторитарный, демократический, попустительский), мы ориентируем будущего педагога на существенные стороны его взаимодействий с классом, а не на формальные. Уместно в практике педагогической деятельности употребление терминов «ориентированный на задачу», «деловой» «участвующий», «сотрудничающий», «ориентированный на отношения». Помогая будущему педагогу реализовывать деловой стиль общения через решение интересных интеллектуальных задач, требующих дисциплины и четкой, скоординированной работы всего класса, можно адаптировать вхождение в класс педагога, тяготеющего к «авторитаризму», при этом, не «ломаю» привычный стиль педагогической направленности.

В педагогической деятельности при организации процесса взаимодействия с учениками или разрешения противоречий учитель прибегает к тем или иным стратегиям (стилям) взаимодействия. Различают пять стратегий поведения: сотрудничество, соперничество, компромисс, приспособление и уклонение.

С помощью методики диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса выявлено, что 44% студентов предпочитают стратегию соперничества. Около 11% готовы к сотрудничеству, то есть они приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон. 21% студентов выбирает избегание или уход, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тен-

денции к достижению собственных целей. Около 16% могут пойти на компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок. Остальные 8% предпочитают стратегию приспособление — принесение в жертву собственных интересов ради другого. Таким образом, проведенное исследование показало, что у будущих педагогов наиболее часто представлены стратегии уклонения и соперничества, и практически не встречаются стратегии приспособления и сотрудничества. Анализ полученных результатов показал, что приблизительно одинаковое количество (более 40%) студентов тяготеют к авторитарной позиции и тенденции избирать в конфликтном взаимодействии стратегию соперничества. Анализируя данный феномен, можно предположить наличие изначальных склонностей будущих студентов педагогических вузов. Изначальные склонности можно рассматривать как некий фон, на котором в процессе обучения в вузе «окончательно разрушаются» обычные установки и формируется профессиональная картина мира» [10;184].

По мнению Е. В. Андриенко [1;225], наиболее опытные и успешные учителя используют во взаимодействии стратегии сотрудничества и компромисса. Необходимо заметить, что данные стратегии являются наиболее трудоемкими для их практического применения. Отдельные авторы (А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов) полагают, что стратегии поведения можно рассматривать как специфические типы поведения в данной конкретной ситуации. Такое представление позволяет учитывать легкость изменения поведения в зависимости от ситуации, что создает основу для тренировки навыков адекватного поведения в конфликте. Преобладание какого-то одного стиля поведения в ущерб другим свойственно акцентуированным личностям, в результате чего их поведение мало корректируется факторами социальной ситуации. По данным других авторов (Р. Фишер, У. Юри), выбираемая стратегия — относительно стабильный аспект личности, изменить который даже при интенсивной тренировке труднодостижимая задача. Стиль конфликтного взаимодействия обусловлен тремя аспектами, к которым относят:

- содержание предмета конфликта (важность для вас исхода: выиграл-проиграл);
- сохранение межличностных отношений;
- индивидуальная предрасположенность индивида к тому или иному стилю взаимодействия.

Именно этот последний аспект является наиболее важным и подчас нивелирующим два предыдущих. Если будущий педагог склонен к приспособлению или соперничеству, то перестроить его стиль поведения в сторону сотрудничества или компромисса и при этом всегда ориентировать его на ситуацию общения в условиях стресса будет весьма затруднительно даже при интенсивных тренингах по совершенствованию стиля педагогического воздействия. В процессе обучения в вузе и становления молодого учителя необходимо на первой стадии обучения ориентировать студента на использование той стратегии

(или стратегий) взаимодействия, которая является для него базовой, но применять ее творчески, используя всевозможные нюансы и вариации этой стратегии, при этом важно, чтобы стратегия реагирования была общественно приемлемой. Этот этап позволит высвободить негативную энергию и взять ситуацию под контроль. Второй этап обучения предполагает ознакомление и отработку других стратегий поведения и реагирования, которые необходимо использовать в тех случаях, когда педагогическая ситуация уже находится под контролем.

Исследование, проводившееся с будущими учителями в рамках выявления представлений педагогов о самих себе (Методика Куна: Кто я? Какой Я?), показало, что студенты, склонные к непродуктивному стилю общения, во-первых, находят у себя больше недостатков, чем достоинств, во-вторых, своими главными негативными проявлениями считают вспыльчивость, злопамятность, излишнюю эмоциональность, а позитивными — принципиальность, добропорядочность, почтительность [7;121]. Анализ результатов с точки зрения трансактного анализа Э. Берна, позволил сделать вывод, что негативные качества — это проявления Адаптированного ребенка, а позитивные (принципиальность, добропорядочность, почтительность) — Контролирующего родителя. Будущие учителя ценят в себе качества Критического (контролирующего) родителя и ненавидят качества Адаптированного ребенка [7;121]. Учителя продуктивного стиля взаимодействия, как правило, находят у себя больше положительных качеств, чем отрицательных. При этом в списке своих профессиональных достоинств они отмечают любовь к детям, доброту, честность, открытость, независимость, т.е. проявления Заботливого родителя, Свободного ребенка и Взрослого. При всем многообразии форм воздействия учителя на учеников, исследователи обычно выделяют три кардинальных: убеждение, требование, внушение. При этом все эти формы воздействия характеризуют проявления Родителя (заботливого или критического) в зависимости от формы выражения. По эмоциональному тону, характеру жестикуляции, мимики, пантомимики, речевому выражению эти три формы воздействия могут быть агрессивными, подавляющими, запрещающими или доброжелательными, чуткими, побуждающими. Наставления, угрозы, осуждения выражают недовольство, гнев, возмущение учителя и принуждают ребенка занять позицию негативного Адаптированного ребенка или Бунтующего ребенка. Доброжелательные наставления и требования способ-

ствуют возникновению позиции Свободного ребенка или Взрослого. Учитель может негодовать, гневаться, возмущаться (Критический позитивный родитель) если это ведущая форма его эмоциональных проявлений, но при этом использовать другие вербальные и невербальные способы воздействия на учеников, не изменяя смысловую направленность своего воздействия. Внушения, наставления, осуждения, укоры, упреки могут выражать доверие учителя к детям, его обеспокоенность, огорчение, непонимание, страх.

Для разработки адаптационной модели вхождения выпускника педагогического вуза в процесс взаимодействия с классом, необходимо на первом этапе обучения совершенствовать, прежде всего, присущий самому студенту стиль поведения и реагирования, не «ломая» его «природной» предрасположенности, акцентируя внимание на позитивных аспектах данной поведенческой стратегии.

Обучение в педагогических вузах направлено в первую очередь на передачу студентам знаний по школьному предмету, связанных с методикой его преподавания. Дается также курс возрастной и педагогической психологии, однако он построен излишне академично. Не изучаются вопросы практической психологии, недостаточно специальных занятий по психотренингу. «Знаниевая» форма подготовки неэффективна для учителей.

Приходя в школу после окончания вуза, молодой специалист сталкивается со многими проблемами, к решению которых он не готов. Эти проблемы, как правило, находятся в сфере межличностного взаимодействия, ошибочно воспринимаемых молодым специалистом как отсутствие знаний и опыта. Поэтому, для того, чтобы современный учитель был готов включиться в режим развития-саморазвития, необходимо проанализировать и отработать основные аспекты педагогического взаимодействия именно с точки зрения развития практических навыков. Развитие эффективного стиля общения в педагогической деятельности может предполагать практическую апробацию игротехнических упражнений в студенческой аудитории. Кроме того, эффективность данных упражнений очевидна, поскольку позволяет:

- выделить наиболее значимые ситуации из общей структуры педагогической деятельности;
- повысить уровень профессиональной рефлексии;
- выработать адекватные навыки поведения в конфликте;
- снять стресс, усталость;
- сублимировать негативные эмоции.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: Учебник для студентов вузов. — М. Аспект — Пресс, 2002. — 376с.
2. Андриенко, Е. В. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 264с.
3. Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 208с.
4. Анцупов, А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. — М.: ЮНИТИ, 1999. — 551с.

5. Битянова, М. Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. Учебное пособие / М.: Изд-во ЭКСМО — Пресс, 2001. — 576с.
6. Бодалев, А. А. Личность и общение. М. 1995. — 328с.
7. Горянина, В. А. Психология общения. М.: Изд-во «Академия», 2002. — 416 с.
8. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении. М. 1996. — 215с.
9. Дмитриевский, В. А. Психологическая безопасность в учебных заведениях. М.: Педагогическое общество России, 2002. — 202с.

Developing intercultural competence through education

Саматова Дилрабо Юсуповна, преподаватель
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

Samatova Dilrabo Yusupovna, Teacher
Republic of Uzbekistan, Gulistan State University

Intercultural education refers to a *pedagogy* — aims, content, learning processes, teaching methods, syllabus and materials, and assessment — one purpose of which is to develop intercultural competence in learners of all ages in all types of education as a foundation for dialogue and living together. Intercultural competence can be developed in different ways through different types of education. Three types of education exist and for the purposes of this paper are defined following the Council of Europe (2010) Charter on EDC and HRE [21; 8]:

— *Informal education* means the lifelong process whereby every individual acquires attitudes, skills and knowledge from the educational influences and resources in his or her own environment and from daily experience and conversation (family, peer group, neighbours, encounters, library, mass media, work, play, etc.). In informal education — for example in what is learnt from parents, carers, peers, journalists and others in one's social environment — intercultural competence is acquired with differing degrees of deliberate activity on the part of parents, carers, peers, journalists and others. Parents, for example, may have a *pedagogical approach* to developing intercultural competence which is more or less conscious and deliberate, or bring up their children with no deliberate intercultural purpose at all.

— *Non-formal education* means any planned programme of education designed to improve a range of skills and competences outside the formal educational setting, and throughout lifelong learning.

In non-formal education — as provided for example by local communities, NGOs, youth work, adult education and social work — intercultural competence is a *pedagogical goal* pursued through deliberate inclusion of specific activities for learning.

— *Formal education* means the structured education and training system that runs from pre-primary and primary through secondary school and on to higher education. It takes place, as a rule, at general or vocational educational institutions and usually leads to certification.

In formal education, the *pedagogy of intercultural competence* involves the planned inclusion of learning outcomes defined in terms of the components of intercultural competence. In formal education, with its high degree of planning, responsibility for developing intercultural competence in learners reaches across the explicit and the 'hidden' curriculum, and is shared by all teachers albeit to differing degrees.

Each type of education involves a relationship between a 'facilitator of learning' and 'learners'. In informal learning there are, for example, parents and children, or adults learning together, for example politicians, artists, professionals in the media, religious, spiritual or community leaders, work colleagues or fellow students learning from each other; in non-formal education there are, for example, youth workers and young people or trainers and adults; in formal education there are teachers/lecturers and pupils/students. 'Facilitators' usually have intentions or purposes throughout their interaction with those in their charge. Teachers, youth workers and adult education tutors, for example, are trained to plan and design their lessons and activities, and do so in a conscious way, whereas parents may sometimes consciously plan activities for their children, or follow advice from books, or imitate their own parents, or adopt what is customary in their community, or follow practices they see on television, and do so intuitively. In informal learning, where people are constantly learning from each other, they can have the intention, more or less conscious, of influencing others. However, informal learning can also sometimes take place through observation and imitation, without any intentions to influence by the person whose actions are imitated by the learner.

Principles of planning. Planning and pursuing the development of intercultural competence amongst learners is thus important for all facilitators of learning. Some will do so deliberately as a professional task as teachers, youth workers, social workers, for example; others will do so less deliberately, as an inherent aspect of their role as parents, employers, politicians, etc.; and yet others will do so often without any conscious planning or awareness of what they

'teach' by what they do or say. In most cases there are some principles of planning which are related to the different components of intercultural competence described earlier.

Facilitators need to include in their planning:

– *Experience*: Developing attitudes of respect, curiosity and openness, as well as acquiring knowledge about other cultural orientations and affiliations, are best pursued through directly experiencing how people act, interact and communicate — from their perspective. Facilitators may well provide opportunities for learning through experience, which can be either 'real' or 'imagined'; learners are able to gain experiences, for example, through games, activities, traditional media and social media, through face-to-face interaction with others or through correspondence. Parents may select books for their children or travel with them to other neighbourhoods, regions and countries; youth workers may organise training events and international meetings for young people; or history teachers may plan dramatic reconstructions or activities that aim to develop multiperspectivity. All of these examples can provide opportunities for challenging one's assumptions through *comparison* and *analysis*.

– *Comparison*: In order to encourage understanding and respect for people who are perceived to have different cultural affiliations from themselves, learners can benefit from exposure to 'difference'. Learners often compare what is unfamiliar with what is familiar and evaluate the unfamiliar as 'bizarre', or as 'worse' and even as 'uncivilised'. Facilitators need to be aware of this kind of 'comparison of value' and replace it with 'comparison for understanding', which involves seeing similarities and differences in a non-judgemental manner and taking the perspective of 'the other' in order to 'see ourselves as others see us'. In other words, learners can be encouraged to develop an understanding of how what is normal for them can be regarded as 'bizarre' or 'uncivilised' from someone else's perspective and vice versa, and that both are simply 'different' in some aspects and 'alike' in other aspects. Learners thus reflect on and are engaged in a conscious comparison of their own values and attitudes with different ones, in order to better realise how they construct 'the other'.

– *Analysis*: Behind similarities and differences, there are explanations for the practices, the values and the beliefs which many people of a particular cultural affiliation may share. Facilitators can support their learners in the analysis of what may lie beneath what they can see others doing and saying. This can be achieved, for example, by careful discussion and analysis, through inquiry based methods, of written or audio/video sources. The analysis can then be reflected back on the learners so that they may question their own practices, values and beliefs.

– *Reflection*: Comparison, analysis and experience need to be accompanied by time and space for reflection and the development of critical awareness and understanding. Facilitators, especially in non-formal and formal education, need to ensure that such time and space is provided in a deliberate and planned way. For example, teachers may ask students to discuss their experiences, encourage students to keep a logbook

to keep track of their learning, and write or draw or share or otherwise respond to what they have learnt; but parents may also sit quietly with their children to talk about an experience.

– *Action*: Reflection can and should be the basis for taking action, for engagement with others through intercultural dialogue, and for becoming involved in cooperative activities with people who have different cultural affiliations. Facilitators may take the responsibility of encouraging and even managing cooperative action, for example in making improvements in the social and physical environment (through 'whole school' approaches or school partnerships) and should emphasise that all action should be responsible and respectful.

Methods of learning and teaching. Experience, comparison, analysis, reflection and cooperative action, as briefly outlined above, are most effectively implemented in non-formal and formal education if teaching and learning methods are in line with the educational aim of developing intercultural competence in any subject matter.

There is much research indicating that learners learn better in contexts where lecturing from the front and transmitting information is minimal, and where pedagogical approaches, methods and techniques that encourage learners to become actively involved in discovery, challenge, reflection and cooperation are used instead. The most effective learning activities engage learners as whole persons and address their intellectual, emotional and physical potential. This also applies to the development of intercultural competence. 'Co-operative learning' embodies principles which are central to intercultural competence: learners work together to achieve a common goal in a respectful, appropriate and effective way, using their pluri-lingual competence. Facilitators who aim to develop intercultural competence are encouraged not only to activate learners' intellectual understandings but also to address their emotional stances as well as to support new action and participation. 'Learning by doing' approaches, acknowledging and drawing upon learners' previous experiences, and promoting community outreach and partnerships, are just a few examples of practices which are best suited to develop learners' autonomy and responsibility in the matter of intercultural competence.

Evaluation and assessment. The planning and implementation of activities to develop intercultural competence in each kind of education is usually accompanied by evaluation and, in formal education especially, assessment. The distinction between 'evaluation' and 'assessment' is important. For the purposes of this document, they are defined as follows:

Evaluation is the observation and measurement of the effectiveness of a lesson, course, or programme of study whose aim includes the development of learners' intercultural competence

Assessment is the measurement or systematic description of a learner's degree of proficiency in intercultural competence. In all types of education, *evaluation* should include measurement of the effectiveness of the development of intercultural competence through planned activities. There are many tests of intercultural competence and these can be

used by institutions for both formative and summative evaluation purposes, for example for self-evaluation by institutions or in international comparisons by external bodies, respectively.

In both formal and non-formal education, it is possible to use different approaches to evaluation of teaching and learning and to use methods of various kinds to measure or describe the degree of effectiveness of an activity or programme.

References:

1. Council of Europe and European Commission T-Kit No. 4, Intercultural Learning. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2000.
2. Byram M. Multicultural Societies, Pluricultural People and the Project of Intercultural Education. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2009.
3. Duffy Sylvia and Mayes, Janet. Family life' and 'regional identity' — Comparative studies while learning French". In M. Byram, A. Nichols, and D. Stevens, eds., Developing Intercultural Competence in Practice. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

Значение личности учителя иностранного языка в развитии творческой личности обучающихся

Саргсян Асмик Людвиговна, кандидат педагогических наук, доцент
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского

Модернизация образования означает переход на новую парадигму образования и воспитания учащихся — на личностно-ориентированную. Изменились ценностные ориентации в обществе, в качестве самой большой ценности стала рассматриваться свободная, образованная, развитая личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира, быть конкурентоспособной.

Обучение на современном этапе — это процесс развития учащихся. А основная задача школы — развитие и формирование личности школьников. Перед нами стоит одна из самых сложных задач — создание среды, благоприятной для становления личности каждого ребёнка, а также условий для проявления интеллектуальных, творческих способностей ребят.

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной компетенции школьников, обучение практическому овладению иностранным языком [1].

Что нужно сделать для того, чтобы ребёнку в школе было интересно и комфортно? Как добиться максимального творческого и интеллектуального развития личности?

Применение компьютеров на уроках английского языка, факультативных занятиях, элективных курсах значительно повышает интенсивность учебного процесса. При компьютерном обучении усваивается гораздо большее количество материала. Проектная деятельность немыслима без использования информационных технологий. Проект на основе информационных технологий многогранен, эффективен, перспективен, неисчерпаем. Для подготовки проекта используются также возможности Интернета.

Формы работы с компьютерными обучающими программами включают: изучение лексики, отработку произношения, обучение диалогической и монологической речи, обучение письму, отработку грамматических явлений, обучение чтению. Радость познания — вот что даёт использование компьютера на уроках. Использование информационных технологий в учебном процессе способствует формированию положительной мотивации. Использование ИКТ на уроках позволяет повысить профессиональный уровень преподавателей. Использование компьютера оказывает мне огромную помощь при подготовке к урокам, составлению календарно-тематического и поурочного планирования, подготовке докладов, сообщений, при ведении диагностических мероприятий, отслеживании результатов учебно-воспитательного процесса. Использование ИКТ способствует подъёму образования на качественно новый уровень. Они нацелены на: развитие интереса, мотивации; активность субъекта учения; интерактивность; увеличение самостоятельности школьников; развитие креативности; самореализацию и социализацию учащихся; предотвращение их перегрузки. Именно информационные технологии способны сделать учебный процесс для школьника личностно значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои исследовательские способности, фантазию, креативность, активность, самостоятельность [1].

Весь успех педагогической работы зависит от самоусовершенствования учителя. И в одном я убеждена — лишь творчески работающий учитель, может воспитать творчески работающего ученика. Это моё педагогическое кредо! Годы работы в школе помогли мне сделать вывод:

лишь увлечённый делом может увлечь других. Надо помнить, что наше отношение к делу передаётся детям. Хорошие, доверительные отношения с ними считаю залогом успеха. Важно понимать каждого ребёнка, видеть глаза своих воспитанников, "шагать" вместе с ними, учить их учиться, воспитывать каждым своим уроком. Я учу своих учеников и учусь сама, я помогаю им совершенствоваться и совершенствуюсь сама. А вдохновение нахожу в своих учениках. А они необыкновенно талантливы! Вызвать и развивать интерес учеников к преподаваемому предмету — ответственная и сложная задача, она требует от учителя энтузиазма, воли и педагогического мастерства.

Игровая деятельность является важным фактором развития творческой личности учащегося.

Игра активизирует стремление детей к контакту друг с другом и с учителем, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником. Игра дает возможность робким преодолевать барьер неуверенности, т.к. в ней каждый получает роль и должен быть активным партнером в речевом общении. В играх учащиеся овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его, умение целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы [2].

Игра — это сфера самовыражения, самоопределения, самопроверки, самоосуществления. Играя ребенок как бы примеряет на себя те или иные роли, познавая таким образом окружающий мир. С приходом в школу основной деятельностью ребенка становится учебная деятельность — приобретение новых знаний и умений, накопление систематических сведений об окружающем мире, природе и обществе. Но несмотря на это, игра по-прежнему занимает большое место в его жизни.

Игра — особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Игра является своего рода практикой в поведении ребенка, которая способствует формированию качеств личности. Игра всегда предполагает принятие решения — как поступить, что сказать, как выиграть. В игре воспитывается воля, организованность, находчивость, инициативность, умение считаться с интересами одноклассников и коллектива в целом.

Игра как методический прием в обучении

Зная природу игры и учитывая ее роль в развитии младших школьников, учитель понимает, какие богатые обучающие возможности имеет игровая деятельность. Педагог использует игры для решения серьезных учебных задач, а для детей игра — это прежде всего увлекательное занятие. В игре все равны. Она посильна даже слабым ученикам. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий — всё это даёт возможность ребятам преодолеть нерешительность и боязнь сделать ошибку, мешающие свободно совершать

иноязычную коммуникацию и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно и без принуждения усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения — оказывается, у каждого получается говорить на иностранном языке [2]. Игру следует рассматривать как ситуативно — вариативное упражнение, где создаётся возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реально-речевому общению с присущими ему признаками — эмоциональностью, целенаправленностью, речевого воздействия. Учебные игры способствуют выполнению следующих дидактических задач: — создание психологической готовности детей к речевому общению; — обеспечение естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала; — тренировка учащихся в выборе нужного речевого варианта. В играх школьники овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его, умение целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и т.д. При всем разнообразии сюжетов в играх скрывается принципиально одно и то же содержание — деятельность человека и отношения людей в обществе.

В конце XX века человечество вступило в стадию развития, которая получила название постиндустриального или информационного. Возможности информационных технологий для человека становятся безграничными, способствуют эффективному решению профессиональных, экономических, а также многих других проблем. Грамотно, профессионально распорядиться сегодняшними техническими и информационными возможностями способны те, кто обладает необходимыми знаниями, позволяющими ориентироваться в новом информационном пространстве.

В нашу жизнь стремительно ворвались информационные образовательные технологии. Наибольшую актуальность вопрос о роли современных информационных технологий получил в связи с внедрением в практику учебно-воспитательного процесса компьютеров, объединенных как в локальные сети, так и имеющих выход в глобальную сеть [3].

Применение информационных технологий в процессе обучения в школе дает возможность активизировать познавательную и мыслительную деятельность учащихся.

Новая грамотность предполагает овладение умением ориентироваться в информационных потоках, в среде мультимедиа, создавать гипермедиа объекты. Современный человек еще в школе должен научиться читать и писать применительно к мировому информационному пространству.

Сегодня духовно-нравственное воспитание нуждается в теоретическом осмыслении его методологических основ, разработке целостного подхода к ним. Менталитет общества и личности меняется, изменяются и ценностные ориентации подрастающего поколения. Мы, учителя, не должны забывать о духовном обогащении, нравственной

сущности поступков. Проявление сострадания, соучастия, сопереживания, уважения к другим людям, к сожалению, отходят на второй план. Всё острее ощущается потребность в воспитании высоко нравственной личности.

Гуманистическая позиция, принятая в современной школе, позволяет переосмыслить процесс преподавания, ориентированный сегодня на личность. Процесс преподавания иностранного языка также имеет потенциальные возможности развития личности [4].

Чтобы воспитательный потенциал реализовался, надо создать систему воспитания на уроке, которая представляет совокупность взаимосвязанных элементов, приводящих к поставленной цели. Основу гуманистической воспитательной цели составляют наивысшие ценности, которые выработала история человеческой жизни, — человек, жизнь, счастье, общество, природа. Отношения к данным ценностям и есть те ключевые показатели в личности школьника, которые формируются в ходе урока.

Социальная сущность иностранного заключается в передаче ученикам творческого опыта эмоционально-ценностного отношения человека к миру, в способности интегрировать самые разнообразные сведения из различных сфер деятельности человека. Использование иностранного языка в качестве средства передачи и приема информации от окружающей действительности из самых различных предметных областей создает благоприятные предпосылки для расширения общеобразовательного кругозора учеников. Полноценное использование воспитательного, образовательного и развивающего потенциала дисциплины создает прочную основу для формирования творческого интеллигентного человека, практически владеющего иностранным языком. Результатом этого является личность, способная принимать активное участие в социально-экономическом и культурном развитии общества, а так же полноценно включаться в интегративные процессы, происходящие в современном мире. Социальный заказ общества в области обучения иностранным языкам выдвигает задачу развития духовной сферы обучающихся, повышении гуманистического содержания обучения, более полную реализацию воспитательно-образовательно-развивающего потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности ученика. Поэтому основной целью обучения иностранному языку является развитие личности учеников, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой ими иноязычной речевой деятельности. Указанная цель раскрывается в единстве 4-х взаимосвязанных компонентов: воспитательного, развивающего, образова-

тельного и практического. Мы рассматриваем более подробно лишь первый компонент, а именно: воспитательный компонент, цели которого заключаются в следующем:

- в формировании у учеников уважения и интереса к культуре и народу страны изучаемого языка;
- в воспитании культуры общения;
- в поддержании интереса к учению и формированию познавательной активности;
- в воспитании потребности в практическом использовании языка в различных сферах деятельности [4].

Согласно целям и содержанию обучения иностранному языку, мы делаем вывод что, воспитательный компонент цели является одним из главных аспектов обучения иностранному языку.

Мультимедийные ресурсы не только делают программу обучения более выразительной и интересной для обучающихся, но и имеют ряд методических преимуществ, главным из которых является одновременное и органичное развитие нескольких навыков овладения иностранным языком: чтения, аудирования, говорения и письма. Если аудиопособия развивают навыки восприятия иностранной речи на слух, видеопособия мотивируют учащегося через понимание сюжета, то при применении мультимедийных ресурсов обучающиеся непосредственно вовлечены в процесс обучения и воспринимают его как игру, сами становятся участниками событий. Создаётся атмосфера погружения в языковую среду, что обеспечивает максимальную эффективность обучения и значительно повышает мотивацию в изучении иностранного языка.

Таким образом, творческие игры способствуют дальнейшему развитию речевых навыков и умений. Яркие, цветные, вызывающие у ребенка интерес материалы имеют не маловажное значение при изучении иностранного языка. В этих играх тренируется воображение, ребенок учится видеть в самых обычных вещах необычное. Это и есть творчество, а благодаря ему, и свободное говорение.

Применение игры в обучении иностранного языка, это не просто развлекательный прием или способ организации познавательного материала, но и всестороннее развитие ребенка, помощь в формировании его характера. Современный процесс обучения, построенный на коммуникативной основе с ориентацией на личность ученика, формирует у ученика широкий гуманистический взгляд на мир, основанный на общечеловеческих ценностях и новом мышлении, что вносит существенный вклад в повышение гуманитарного содержания образования. Процесс овладения иностранным языком выступает в качестве мощного механизма личностного развития учеников.

Литература:

1. [1.http://festival.1september.ru/articles/584572/](http://festival.1september.ru/articles/584572/)
2. <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy>
3. <http://nsportal.ru/shkola/algebra/library/2012/02/20/doklad->
4. <http://refdb.ru/look/1335772-pall.html>

Некоторые психологические проблемы общения в подростковом возрасте

Соибназарова Мукаддас Норпулатовна, преподаватель;

Санакулова Зилола Абдухакимовна, преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

Невозможно представить себе развитие человека, его существование как личности, без связи с обществом, вне формального общения с другими людьми. Поэтому общение является существенным условием любых форм социальной и индивидуальной жизнедеятельности человека. Социальный опыт и повседневные практики свидетельствуют о том, что полная изоляция личности от общества, лишение общения с другими людьми, приводит к полной утрате человеком социальных качеств и свойств.

Никто не застрахован от неудач, невзгод, волнений, но часто источником их являются не внешние, объективные обстоятельства, а неумение найти общий язык с окружающими. Тут важна “гигиена взаимоотношений” [1]. Тот, кто забывает о ней, оказывается вовлеченным в пучину конфликтов, ссор, споров по пустякам. А в итоге — эмоциональный стресс, подрывающий психическое и физическое здоровье.

Потребности современного общества, его духовной и материальной сферы, делают проблему общения чрезвычайно актуальной.

У людей разных возрастов способности к общению различны. Рассмотрим психологические особенности общения у подростков.

Отличительная особенность детей подросткового возраста — тяга к общению со сверстниками, некоторая социально—психологическая изолированность от взрослых, сопровождающаяся образованием небольших, замкнутых групп друзей, живущих обособленной жизнью. Замкнутые возрастные группировки, психологически обособленные от взрослых, подростки образуют, потому что их очень волнуют вопросы, которые ни с кем, кроме сверстников, они не могут обсудить открыто. Через общение, организованное сверстниками, подростки усваивают жизненные цели и ценности, в контактах друг с другом, в различных ролях, формируют у себя деловые качества. Однако восполнение информации со стороны сверстников зачастую имеет негативные последствия из-за искаженности таких сведений.

Формирование у подростка в процессе общения чувства солидарности, взаимопомощи не только облегчает ему “автономизацию от взрослых”, возможность самостоятельной деятельности, но и создает для него фон эмоционального благополучия и устойчивости [2].

Известно, что неформальное общение на улице, во дворе, в стихийно возникающих группах, несмотря на их временный характер, оказывает более сильное влияние на подростка, чем в официально оформленной группе — классе, школе.

Например, староста в классе менее авторитетен для подростка, чем вожак во дворе, на улице. Резуль-

таты наблюдений в школьных коллективах показывают, что многие подростки не удовлетворены нормами организации общения в классах, учебных заведениях. Староста заранее подбирается учителем и не всегда является самым авторитетным в коллективе.

Сплоченность неформальных групп объясняется более тесными межличностными контактами, совместными интересами, наличием в ней вожака, обладающего реальным авторитетом. В просоциальных неформальных группах общение способствует развитию положительных социальнопсихологических качеств и формируется как реакция на требования общества. Они ищут решения своих жизненных развлечений, интересов, ценностей. Межличностные отношения в такой компании бывают эмоционально значимыми, но остаются поверхностными, ограниченными по своему содержанию [3].

Общение в подростковом возрасте является важной школой самовоспитания, которому подросток уделяет большое внимание.

Дефицит общения между родителями и подростками во многом обусловлен количеством членов семьи. Общение в семье формирует те социальные навыки, которые необходимы подростку при вступлении в жизнь, в учебную и общественную деятельность. Говоря о качестве общения подростков в семье и вне семьи, следует обратить внимание на значение этнически культурных факторов, общественных условий жизни.

Подростки с низким уровнем эмоциональной реактивности (замедленной или неадекватной эмоциональной реакцией на окружающее) менее общительны. Они более беспокойны, раздражительны, нерешительны в общении, что является главной особенностью переходного возраста. Именно посредством общения создаются психологические условия открытия внутреннего мира [4].

Взрослые, периодически включающиеся в общение подростков, могут принести им ощутимую пользу. Дети данного возраста очень нуждаются в помощи взрослых, хотя сами могут этого не осознавать, даже не стремиться и не искать такой помощи. Подростки не терпят слишком авторитарного управления процессом общения со стороны взрослых. Они хотят уважительного отношения и признают лишь разумную опеку.

События, связанные с открытием своего внутреннего мира, часто сопровождаются тревожными переживаниями. Возникающее “я” еще неопределенно, расплывчато, представляет собой ту пустоту, которую подросткам необходимо чем-то заполнить. В связи с этим возрастает потребность в общении и вместе с тем повышается из-

бирательность, изменение его прежнего качества становится востребованным [5].

Душевный кризис нередко возникает у подростков в период, сопровождающийся физическим ростом и началом полового созревания. Резкая дисгармония психического и физического облика переходит на окружающий мир, который начинает восприниматься как конфликтный и напряженный.

В результате неудовлетворения “жажды общения” с себе подобными, в условиях одиночества, появляются защитные реакции, направленные на саморегуляцию и сохранение психического состояния и равновесия. Одной из таких реакций является персонификация (очеловечивание) неодушевленных предметов.

За время работы школьной психологической службы мы обнаруживали достаточно частое явление подобной персонификации у подростков. Например, в беседе с нами ученица 8 класса школы 326 г. Ташкента И. Н. признавалась: “Эту кукла мне подарила бабушка... Она для меня превратилась в живое существо. Я смотрю на нее, общаюсь с ней сначала тихо, потом громче. Рассказываю ей обо всем, что происходит в моей жизни...” Ученик 7 класса той же школы рассказывает: “Я не могу общаться ни с кем, мне неинтересно. Я люблю свой автомат (компьютер). Утром просыпаюсь и с нетерпением жду окончания занятий, чтобы поговорить с моим автоматиком”.

Возникает гипнотизация неодушевленных предметов. Это защитные реакции на отсутствие возможности удовлетворить потребность в общении, проявляющуюся в феномене персонификации. В подростковом возрасте облегчение приносит также общение не только с реальными людьми, но и с воображаемыми слушателями. Лишь так находятся слова для выражения эмоциональных состояний, которые угнетают подростков и переживаются как помеха внутренней гармонии. Подросток, чувствующий жажду общения, утоляет эту потребность в “общении с богом” или “фотографией”. Беседы подростков с воображаемыми партнерами в условиях вынужденного одиночества обуславливаются тем, что привычные формы социальной коррекции (советы, рекомендации, одобрение, утешение и др.) в этих условиях отсутствуют и ребенок восполняет этот дефицит нестандартными формами общения.

Наблюдая процесс общения и деятельности подростка, можно определить, какие особенности его поведения обусловлены темпераментом, какие личные качества нередко выступают как основные причины возникновения барьеров для общения.

Учитывая имеющуюся теоретическую подготовку, мы, в условиях учебной деятельности детей, провели психологическое исследование подростков 8-х классов школы 326 г. Ташкента, на предмет выявления особенностей типов акцентуации характера, влияния этих особенностей на процесс общения по методике А. Личко.

В результате исследования установлено (в % от количества обследованных), что подростки с гипертимическим типом (26%) не терпят одиночества, общительны. Кон-

фликты при общении с окружающими возникают в ситуации, когда им необходимо длительно соблюдать определенные правила поведения. Авторитарный стиль общения с ними может вызвать бурную раздражительность подростка. Если направить его энергию в нужное русло (спорт, техника, творчество и др.), акцентуация исчезает или заметно сглаживается. У подростков с циклоидным типом (11%) контактность меняется: в веселом обществе они резко оживляются, в серьезном — молчаливы, замкнуты. В период подъема настроения они проявляют себя как люди с гипертимической акцентуацией, в период спада — как с дистимической. Подростки с возбудимым типом (9%) эгоистичны, педантичны, бережливы. В общении у них наблюдается склонность к нецензурной брани, хамству. Постоянно конфликтуют, в конфликтах являются активной стороной, не избегают ссор с взрослыми, неуживчивы в коллективе. В семье обычно жестоки и дерзки. Физиологической основой этого типа являются инертность нервно-психических процессов. Подростки с психастеническим типом (педантическим) (12%) обычно легко устанавливают контакт, но занудливы в “переживании” подробностей. В конфликты вступают редко. В семейном общении не по возрасту рассудительны. Подростки с тревожным (боязливым) типом (5,2%) отличаются низкой контактностью в общении вследствие своей робости, неуверенности в себе. Из-за высокой тревожности и склонности к формированию “комплексов” у них могут развиваться барьеры общения, что может привести к невротически состояниям в виде стойкого страха, пониженного настроения. Демонстративный тип (2,5%) отличается легкостью установления контактов при общении, стремлением к лидерству, жадной вниманием и похвалы, высокой приспособляемостью к людям. В семейном общении претендуют на роль кумира, баловня. С этой целью подросток использует фантазию, ложь. С окружающими они конфликтуют при невозможности удовлетворить свои эгоцентрические желания. Наблюдая за общением подростков с эмотивным типом (20%), можно отметить низкий уровень их контактности. Они глубоко переживают неприятности и барьеры в общении. Излишне чувствительны к замечаниям, неудачам. Общение с такими подростками требует особого такта, внимания, сдержанности. Подростки с экзальтированным типом характера (18%) отличаются высокой контактностью, словоохотливостью, бывают активными в споре. Чрезмерная впечатлительность, паникерство отталкивают от них и способствуют возникновению барьеров общения. Неудачи, в которых возможен конфликт общения, могут привести к невротической депрессии. Подростки с экстравертным типом (14%) легковверны и подвержены в процессе общения чужому влиянию, установкам. Все, что говорится уверенным тоном, воспринимается ими как бесспорная истина. В случае безнадзорности такие подростки попадают в компанию и легко перенимают ее взгляды и манеры поведения и общения. Еще один тип акцентуации черт характера у подростков, помогающий нам познать процесс общения, это

интровертный тип. Этот тип установлен у 7% обследованных подростков. Такие подростки выделяются низкой контактностью в общении, любят одиночество, отпугивают собеседников сложными философскими раздумьями, оторванностью от реальности. Общение происходит по необходимости, мимически бедно. В семейном общении — эмоциональная холодность, относительно слабая привязанность к близким. Общение с окружающими для них трудно. Плохо переносится вмешательство в сферу их увлечений.

Целью описания в данной статье типов акцентуации характера, их влияния на общения является более глу-

бокое понимание и коррекция взрослыми психологических характеристик и свойств, потребностей, желаний, склонностей, идеалов, мировоззрения детей, обеспечение наибольшей эффективности процесса межличностного общения, увеличивающего взаимопонимание в мире подростков.

Мы рассмотрели только некоторые социально-психологические аспекты проблемы общения подростков. Главным для нас было признание общения в качестве решающего механизма, определяющего межличностные отношения в процессе деятельности, что является основой социальной жизни.

Литература:

1. Мелибруа, А. Р. Я — ты — мы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2001.
2. Ночевник, М. Н. Человеческое общение. — М., 2000.
3. Рыбакова, М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. — М., 1998.
4. Руководства практического психолога / Под ред. Дубровиной И. В. — М., 1998.
5. Немов, П. С. Психология. — М., 1998.

Особенности грамматического строя речи младших школьников с ЗПР

Спиридонова Полина Николаевна, студент
Смоленский государственный университет

Исследование детей с задержкой психического развития является актуальной проблемой в наше время. Это объясняется тем, что в современном социуме количество детей, которые с трудом справляются со школьной программой, неуклонно возрастает. Большую часть этих детей составляют дети с задержкой психического развития.

Только речь, построенная в соответствии с грамматическими нормами, служит надёжным средством общения и познания окружающей среды. Овладение грамматическим строем языка — обязательное условие формирования полноценного речевого общения. По мере развития ребёнок обнаруживает некое нормативное чувство языка, он научается определять, является ли высказывание правильным, относительно некоторого языкового стандарта.

Количество работ, направленных на исследования грамматического строя речи учащихся с ЗПР, невелико, хотя известно, что этот компонент речевой системы страдает у аномальных детей многих категорий. У большого количества школьников младших классов преобладает значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения.

Наиболее характерными видами ошибок в высказываниях детей младшего школьного возраста с ЗПР в высказываниях являются: пропуски или избыточность членов предложения, ошибки в управлении и согласовании, ошибки в употреблении служебных слов, ошибки в опре-

делении времени глагола, структурная неформленность высказывания [1, с. 232].

Известно, что речь — это исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определенных правил. Речь не является врожденной способностью, развивается в процессе онтогенеза, параллельно с умственным, физическим развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Речь ребенка формируется под влиянием социума и зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения, от воспитания и обучения.

Основными структурными компонентами речи являются звуковой состав слова и грамматический строй. Ведущим механизмом формирования грамматического строя речи является овладение ребенком закономерностями языка. Грамматические операции процесса порождения речи являются чрезвычайно сложными и предполагают достаточно высокий уровень развития анализа и синтеза. При ЗПР формирование грамматического строя речи происходит с качественным своеобразием [2, с. 132].

Нами было проведено экспериментальное исследование грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития. **Цель** нашего эксперимента: выявить особенности грамматического строя речи детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Осуществить исследование детей младшего школьного возраста с ЗПР;

2. Проанализировать полученные данные.

Исследование грамматического строя речи проводилось с помощью комплексной методики для экспресс — диагностики устной речи Фотековой Т. А. Данная методика выбрана нами, так как она удобна для диагностики, не требует использования наглядных средств, минимизирует временные и трудовые затраты. Методика позволяет выявить недостатки развития грамматического строя речи, как с точки зрения качественной оценки, так и с точки зрения количественной оценки речевого дефекта.

Методика включает четыре серии, однако мы модифицировали методику, так как нам понадобились только две серии: серия II — исследование грамматического строя речи, серия III — исследование словаря и навыков словообразования [3, с. 22].

По результатам обследования высчитывается процентное выражение качества выполнения методики и соотносится затем с одним из четырех выделенных уровней успешности.

Качественный анализ результатов показал, что при повторении предложений у трех человек (30%) не возникло затруднений при воспроизведении. У остальных детей (70%), возникли затруднения при воспроизведении. Ошибки, которые были допущены:

— Пропуск отдельных слов или фрагментов без искажения смысла предложения. (*В березовом лесу, за рекой мы собирали грибы — В лесу за рекой мы собирали грибы*);

— Пропуск слов или фрагментов с искажением смысла предложения (*Мама сказала, надеть Коле шапку, потому что на улице холодно — Мама сказала Коле, что холодно*).

При верификации предложений было отмечено, что у трех испытуемых (30%) наблюдалось выявление ошибок и исправление их с незначительными неточностями (пропуски, перестановки, нарушение порядка слов), пять испытуемых (50%) — выявили и исправили ошибки, но исправили не все или, а при обследовании двух человек (20%), мы столкнулись с невозможностью найти ошибку.

При составлении предложений из слов, предъявленных в начальной форме один испытуемый (10%) хорошо справился с заданием, а у остальных испытуемых (90%) наблюдались пропуски, замены слов.

С заданием на добавление предлогов в предложения пять испытуемых (50%) справились правильно — почти во всех предложениях они подобрали правильные предлоги. Остальные дети (50%) давали правильные ответы после стимулирующей помощи.

Задание на образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах вызвало трудности у испытуемых. Более половины (70%) испытуемых давали правильный ответ после стимулирующей помощи или неверно образовывали форму. Только

один (10%) учащийся справился самостоятельно с заданием. Допущенные ошибки:

— Замена менее употребительных форм на формы с окончанием -ов (*курица — курицов, ухо — ухов*);

— Замена правильной словоформы на форму с нулевым окончанием (*ухо — ух*);

— Отсутствие чередования при образовании новой формы (*тарелка — тарелк*).

При назывании детенышей животных и птенцов более половины испытуемых (60%) справились, однако были ошибки в неправильном образовании формы:

— Неправильное использование суффикса (*коза — козочек; мышь — мышечка*);

— Замена словообразования словоизменением (*кошка — кошки*);

— Использование сразу нескольких суффиксов (*волк — волчоночек*).

Испытуемые допустили следующие ошибки в задании на образование названий профессий:

— Использование суффиксов с другим значением (*пианист — пианичик, хоккеист — хоккейник*);

— Замена формы другими словами, с опорой на звуковые или семантические ассоциации (*писатель — поэт, спасатель — пожарный, писатель — библиотекарь, дрессировщик — зверинец*);

— Неусвоение грамматического значения рода (*хоккеист — хоккейница, гитарист — гитарница*);

— Замена существительного прилагательным (*танцор — танцливый*).

При образовании прилагательных от существительных мы отметили, что большинство испытуемых имеют значительные трудности в образовании относительных, качественных и притяжательных прилагательных.

При образовании относительных прилагательных высокий результат показали два учащихся (20%), остальные испытуемые правильно образовывали прилагательные после стимулирующей помощи (80%). Допущенные ошибки:

— Неправильный выбор суффикса (*морковный — морковенный*);

— Наложение суффиксов (*березовый — березковый*).

С образованием качественных прилагательных справились все учащиеся, однако шести детям (60%) потребовалась стимулирующая помощь. Допущенные ошибки:

— Неправильный выбор суффикса (*фарфоровая — фарфорная*);

— Неправильный выбор мотивирующей основы (*ком из снега — комный, компот из вишни — компотный*).

Результаты проведенного исследования показывают качественное своеобразие грамматического строя речи детей с задержкой психического развития, связанное с трудностями в словообразовании, словоизменении и построении предложений.

По результатам, полученным при исследовании грамматического строя речи, отмечаются следующие особенности: дети затрудняются при воспроизведении и верификации предложений, искажают смысл сказанного, делают

пропуски, отмечаются замены слов, не заканчивают предложения при воспроизведении до конца. Испытуемые имеют значительные трудности в образовании как относительных, так и качественных прилагательных.

Выявленные особенности обосновывают необходимость комплексной работы по формированию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Особенно важно вовремя заметить эти нарушения, поставить правильный диагноз и провести качественную коррекционную работу по устранению речевой патологии.

На основании полученных результатов можно утверждать, что допущенные ошибки детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития проявляются, главным образом:

1. В преобладании немотивированного (случайного) формообразования и словообразования с использованием морфем, существующих в языке;

2. В использовании морфем, не представленных в языке;

3. В замене морфем, семантически далеких, не входящих в парадигму морфем данного значения;

4. В отсутствии правил и закономерностей функционирования языковых единиц и их обобщение в процессе продуцирования речи;

5. В языковой асимметрии, т.е. ярко выраженном отступлении от единообразия в строении и функционировании языковых знаков.

Из вышесказанного следует, что у детей с ЗПР имеется нарушение как в дифференциации грамматических и семантических значений, так и в соотношении значений с определенным языковым оформлением. При овладении грамматическим строем речи, а именно — процессами словообразования у детей с ЗПР возникают существенные трудности, прежде всего, в усвоении и дифференциации грамматических значений.

Литература:

1. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. — М.: ВЛАДОС, 2004. — 303 с.
2. Лебедева, П. Д. Коррекционно-логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития. — СПб.: Образование, 2004 г. — 176 с.
3. Фотекова, Т. А. Тестовая методика экспресс-диагностики устной речи младших школьников. — М.: Айрис-пресс, 2002. — 42 с.

Актуальность инклюзивного образования в современном мире

Сыромятникова Лилия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

Борисова Людмила Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта

В России последние двадцать лет интенсивно развивались интеграционные процессы в образовании, деятельность центров и служб психолого-педагогического сопровождения детей, нуждающихся в поддержке; экспериментальная и проектная работа по выстраиванию условий для детей с ОВЗ в школах и вузах; появление новых форм образования. Всё это обеспечило возможность серьёзного эволюционного скачка в развитии и понимании инклюзии как реальной возможности для российского образования.

Статья 24 Конвенции ООН о правах инвалидов обязывает государства-участники обеспечить «инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни», начиная с дошкольного возраста, непосредственно в школах, и далее в средних профессиональных и высших учебных заведениях. Инклюзивное образование признается не только как основное и главное средство реализации права на образование лиц с инвалидностью, но и подчёркивается антидискриминационный, развива-

ющий и лично-ориентированный, гуманистический характер образования в целом.

Идея инклюзивного образования основана на идее включающего общества. Она означает изменение общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению другого (человека другой расы, вероисповедания, культуры, человека с ограниченными возможностями здоровья). Причем предполагается такое изменение социальных институтов, чтобы это включение содействовало интересам всех членов общества, росту их способности к самостоятельной жизни, обеспечению равенства их прав.

Инвалидность — это не просто проблема со здоровьем. Это сложный феномен, отражающий взаимодействие между особенностями человеческого организма и особенностями общества, в котором этот человек живет. Инвалидность — это термин, объединяющий различные нарушения, ограничения активности и возможного участия в жизни общества.

Для преодоления трудностей, с которыми сталкиваются инвалиды, необходимы мероприятия по устранению препятствий в окружающей среде и социальных барьеров. Да и не только инвалиды. Например, в рамках Всемирного исследования здоровья по разным странам наибольшая доля лиц старшего возраста, ощущающая худшее к себе отношение, выявлена в России, Индии, Китае.

По оценкам, более миллиарда человек, или около 15% населения мира (согласно оценке глобальной численности населения 2010 года), живут с какой-либо формой инвалидности. Это более высокий показатель, чем предыдущая оценка, выполненная Всемирной организацией здравоохранения в 1970-х годах и составлявшая 10%.

Согласно «Всемирному обзору в области здравоохранения», около 785 миллионов человек в возрасте 15 лет и старше (15,6%) живут с инвалидностью, в то время как в «Докладе о глобальном бремени болезней» приведена оценка, составляющая около 975 миллионов человек (19,4%). В рамках этих оценок, согласно «Всемирному обзору в области здравоохранения», 110 миллионов человек (2,2%) имеют весьма значительные трудности с функционированием, в то время как, по оценкам «Доклада о глобальном бремени болезней», 190 миллионов человек (3,8%) имеют «тяжелую форму инвалидности», что эквивалентно инвалидности, вызванной такими состояниями, как квадриплегия, тяжелая форма депрессии или полная слепота. Измерение детской инвалидности (0–14 лет) проводится только в «Докладе о глобальном бремени болезней»; по его оценкам, она составляет 95 миллионов (5,1%) детей, из которых 13 миллионов (0,7%), имеют «тяжелую форму инвалидности».

Для достижения долгосрочных перспектив значительно более успешного развития, лежащих в основе целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия и более поздних документах, необходимо расширить права и возможности инвалидов. Разрушить барьеры, которые мешают им участвовать в жизни общества, получать высококачественное образование, находить достойную работу. На фоне принятия политических документов, закрепляющих принципы инклюзии в российском обществе, профессиональный спор о необходимости изменений общего образования в сторону инклюзивности по-прежнему остаётся актуальным. Ведущими учёными специального образования высказываются серьёзные опасения относительно правильности данной тенденции. «Тенденция к интеграционным подходам в системе специального образования возникает на российской почве под явным влиянием западных образцов. Однако не следует недооценивать того, что при отсутствии необходимой законодательной, экономической, социальной базы поспешное широкое внедрение идей интеграции, а тем более — попытки подмены системы специального образования тотальной интеграцией могут привести не к равенству прав, а к потере детьми с особыми образовательными потребностями возможности получить адекватное образование». Нельзя не вспомнить, что в середине XX века был задан

отечественный ориентир в развитии инклюзивного процесса в образовании. Л. С. Выготский писал, что «... глубоко антипедагогично правило, сообразно которому мы, в целях удобства, подбираем однородные коллективы аномальных детей. Делая это, мы идем не только против естественной тенденции в развитии таких детей, но, что гораздо более важно, мы лишаем аномального ребенка коллективного сотрудничества и общения с другими, стоящими выше него детьми, усугубляем, а не облегчаем ближайшую причину, обуславливающую недоразвитие его высших функций». Он считал, что «чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми».

Несмотря на то, что на современном этапе развития идея инклюзивного образования не находит устойчивой поддержки ни в системе массового, ни в системе специального образования, вызывая больше сомнений и опасений, чем принятия и понимания, практика инклюзивного образования во многих регионах страны развивается в проектно и экспериментальном режиме. В подавляющем большинстве случаев инициатива в продвижении идеи инклюзии в самом начале её развития принадлежала представителям общественных организаций и родительских ассоциаций. За эти годы проведены десятки научно-практических конференций, круглых столов, освоены международные и федеральные гранты по исследованиям в сфере интеграции и инклюзии в образовании, но законодательного закрепления инклюзивное образование в России не получило до сих пор.

«Всемирный доклад об инвалидности» предлагает практические шаги для всех заинтересованных сторон, включая правительства, структуры гражданского общества и организации инвалидов, по созданию благоприятной окружающей среды, развитию реабилитационных и вспомогательных услуг, обеспечению соответствующей социальной поддержки, разработке инклюзивных мер политики и программ, и обеспечению применения новых и существующих стандартов и законодательных актов в интересах инвалидов и широкой общественности. Инвалиды должны быть в центре этих усилий.

В целях доклада: обеспечить органы государственной власти и гражданское общество всеобъемлющим анализом значения инвалидности и осуществляемых ответных мер на основе наилучшего имеющегося опыта; рекомендовать действия на национальном и международном уровне. В основе подхода лежит концепция инклюзивного мира, в котором все мы имеем возможность вести здоровую, комфортную и достойную жизнь.

Согласно рекомендациям доклада, правительства всех стран должны обеспечить доступ инвалидов ко всем основным службам, осуществлять инвестиции в особые программы и услуги для нуждающихся в них инвалидов и принять национальную стратегию и план действий в отношении инвалидности. Кроме того, правительства должны проводить работу в целях повышения обще-

ственной осведомленности и улучшения понимания проблемы инвалидности, а также поддерживать дальнейшие научные исследования и специальную подготовку в этой области. Важно, чтобы планирование и осуществление этой деятельности проводилось при консультировании с инвалидами и при их участии.

Литература:

1. Воиков, А. Е. Информационная зависимость — опасность XXI века / А. Е. Воиков, N. N. Plakhov // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А. Г. Гуцин. Ярославль, 2010. с. 146–150.
2. Борисов, А. А. основные вопросы инвалидности в современном мире / А. А. Борисов, Л. П. Борисова // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — с. 375–377.
3. Буйнов, Л. Г. Влияние кортексина на статокINETическую устойчивость человека / Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина, И. М. Воейков, П. Д. Шабанов // Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. 2014. Т. 12. № 4. с. 67–71.
4. Мануйлова, Г. Р. Выявление условий здоровьесберегающей деятельности студентов-первокурсников педагогического вуза // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — с. 792–794.
5. Матусевич, М. С. Особенности формирования пищевых нарушений у подростков // Молодой ученый — 2013. — № 12. — с. 814–817. Мухаметова Г. Р. Медико-социальные проблемы образа жизни и здоровья студентов — будущих педагогов: Автореф. канд. мед. наук. — Казань, 2005. — 24 с.
6. Матусевич, М. С. Методические основы построения программ снижения риска наркотизации в молодежной среде (на примере муниципального образования): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. С-Пб, 2009. — 20 с.
7. Плахов, Н. Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2012. — № 145. — с. 90–95.
8. Соловьев, А. В. Особенности реагирования гипоталамо-гипофизарно надпочечниковой системы у людей с различной устойчивостью к знакопеременным ускорениям / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 6. с. 82–85.
9. Соловьев, А. В. Роль психофизиологической адаптации человека в профессиональном отборе лиц, подвергающихся ускорениям Кориолиса / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 5 (72). с. 67–73.
10. Сорокина, Л. А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Л. А. Сорокина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2015. № 178. с. 157–160.
11. Сухоруков, В. Д. Педагогическая профилактика аддиктивного поведения / В. Д. Сухоруков, А. Е. Бойков, И. Л. Горбунова // Здоровьесберегающее образование. 2013. № 1 (29). с. 60–63.
12. 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.
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.
14. Хуснутдинова, З. А. Образ жизни и здоровье студентов — будущих педагогов / З. А. Хуснутдинова, Г. Р. Мухаметова, С. Н. Горбушина // Российская академия медицинских наук. Бюллетень Национального научно-исследовательского института общественного здоровья. — 2003. — № 13. — с. 25–31.

Программирование здоровьесберегающей деятельности будущих педагогов

Сыромятникова Лилия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

Борисова Людмила Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта

Подготовка высококвалифицированных кадров тесно связана с укреплением и охраной здоровья, повышением работоспособности студенческой молодежи.

Основной вопрос, который встает в настоящее время перед образованием: как обеспечить сохранение, укрепление и восстановление здоровья всех участников учеб-

ного процесса? Поэтому образование будет выполнять функцию укрепления здоровья только в том случае, если здоровью будут не только учить, но и сумеют сделать его основной потребностью и образом жизни всех участников образовательного процесса.

При рассмотрении здоровья сегодня специалистами оценивается в лучшем случае роль биологического компонента, экологического фактора, условий труда, быта и досуга, а не его собственная активная деятельность, направленная на сохранение и укрепление жизненных сил организма.

На кафедре медико-валеологических дисциплин факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена разработана модель формирования культуры здоровья студентов педагогического вуза при освоении образовательной программы «Безопасность жизнедеятельности», которая представлена программой элективного курса «Культура здоровья».

Данный курс способствует обеспечению условий для формирования и развития профессиональных и общекультурных компетенций и освоению технологий в области сохранения, укрепления и преумножения здоровья. Формирование компетентностей обусловлено интеллектуальными знаниями, связью их с умениями и применением на практике. Развитие компетентностей должно основываться на развитие интегративных и аналитических способностей человека.

Целями элективного курса «Культура здоровья» стали следующие:

1. Способствовать освоению студентами теоретических и практических знаний о сохранении и укреплении здоровья, для проектирования, реализации и психолого-педагогического сопровождения педагогического процесса, направленного на формирование культуры здоровья всех участников образовательного процесса.

2. Учитывая динамичность общественного развития, способствовать овладению студентами интегративными и аналитическими способностями для непрерывного образования, процесса постоянного повышения профессиональной и общекультурной компетентности, способствующих оздоровлению населения.

3. Помогать проектировать и реализовывать технологии формирования культуры здоровья в различных социальных средах, учитывая знания современных проблем на основе изучения научной, учебной и методической литературы.

4. Развивать способность обучающихся работать со специалистами разных направлений и обучающихся, используя различные средства коммуникаций (e-mail, Интернет, телефон, мультимедиа).

5. Развивать у обучающихся интеллектуальные умения анализировать, синтезировать, алгоритмизировать и моделировать отработку навыков в конкретных ситуациях.

Исследование и разработка модели реализации программы, обеспечивающей пути решения проблемы здоро-

вого образа жизни участников образовательного процесса предполагает комплексный подход, учитывающий как понимание различных аспектов здоровья (медико-биологический, психологический, информационный, духовно-нравственный и т.д.), так и практических мероприятий на основе гуманитарных технологий, ориентированных как на подготовку молодежи к осуществлению личностно-ориентированного здорового образа жизни, так и на подготовку специалистов, владеющих здоровьесберегающими технологиями для работы в различных социальных средах и институтах. Разработанная модульно-компетентностная программа может встраиваться в систему подготовки специалистов разных направлений на базе различных вузов и регионов, а также в систему программ дополнительного профессионального образования и повышения квалификации работников социальной сферы.

Приоритетными направлениями курса являются:

1) создание условий для охраны здоровья и полноценного питания участников образовательного процесса;

2) мониторинг состояния здоровья студентов и профессорско-преподавательского персонала;

3) здоровьесберегающая деятельность образовательного учреждения с использованием современных информационных технологий;

4) развитие физкультуры и спорта в РГПУ им. А.И. Герцена, в том числе материально-технического состояния спортивной базы;

5) деятельность РГПУ им. А.И. Герцена по оздоровлению профессорско-преподавательского персонала, вовлечению педагогов в занятия физкультурой и спортом;

6) положительная динамика отказа от вредных привычек среди студентов и педагогов.

Задачи курса:

1) совершенствование технологий здоровьесформирующей деятельности в РГПУ им. А.И. Герцена;

2) формирование среди студентов, профессорско-преподавательского персонала ценностей здорового образа жизни;

3) отказ от вредных привычек среди студентов и преподавателей;

4) сформировать знания о современных технологиях и методах здоровьесбережения в системе образования, спорта, профессиональной деятельности, военной деятельности, реабилитации и рекреации.

Основные мероприятия:

1. Внедрение вышеперечисленных технологий в практику социально-культурной деятельности обучающихся и профессорско-преподавательского состава и иных работников РГПУ им. А.И. Герцена.

2. Повышение квалификации профессорско-преподавательского состава по проблемам сохранения и укрепления здоровья обучающихся через семинары.

3. Просветительские и физкультурно-оздоровительные мероприятия с обучающимися и профессорско-преподавательским составом, а также с иными работниками РГПУ им. А.И. Герцена.

4. Укрепление физкультурно-спортивной и оздоровительной базы РГПУ им. А.И. Герцена с целью создания условий сохранения и укрепления здоровья обучающихся и профессорско-преподавательского состава и иных работников.

5. Организация волонтерских групп из числа обучающихся по пропаганде здорового образа жизни, привлечение к научным исследованиям по вопросам здорового образа жизни.

6. Донорство в РГПУ им. А.И. Герцена (организация донорства крови и её компонентов).

7. Профилактика социально-значимых заболеваний (ВИЧ, гепатиты, туберкулез и др.) [7].

Программа курса содержит образовательный комплекс, состоящий из следующих компонентов: теоретическая подготовка, практическая подготовка, практическая работа в школе по приобретению опыта творческой деятельности студентов в области культуры здоровья.

Обучение включает в себя систему знаний по изучению работы здорового организма, индивидуальных особенностей его реакций на те или иные воздействия, получение информации о методах умелого психического воздействия на тело, а также о методиках эффективного использования физических сил.

Теоретическая подготовка связана с формированием сознания студентов, направленного на сохранение и укрепление здоровья и личностно-значимых знаний в этой области (этот компонент актуализируется в различных дисциплинах и учебных курсах подготовки учителя на основе межпредметных связей).

Практическая подготовка осуществляется с помощью овладения студентами умениями повышения индивидуального потенциала здоровья и выработки опыта эмоционально-ценностного отношения к здоровью.

В ходе практической подготовки студентам предлагается рассматривать здоровье через позитивное состояние, а не только отсутствие болезней.

Студенты знакомятся с закономерностями сохранения здоровья, морфофункциональными резервными возможностями организма, механизмами самообновления и поддержания здоровья. В ходе учебы студентам оказывается всесторонняя помощь по осознанию себя личностью, владеющей культурой индивидуального здоровья, побуждая

их познавательный интерес не только к своему здоровью и его контролю, но и как будущих педагогов-профессионалов, призванных и умеющих решать задачи сохранения и укрепления здоровья всех субъектов образовательного процесса. Развивая у студентов основные информационно-валеологические умения, связанные с получением, переработкой и усвоением информации, полученной из различных источников (монографии, учебники, научно-популярная литература, художественные и публицистические произведения, СМИ) происходит реализация полученных практических и теоретических знаний в социальном поведении.

Задача формирования культуры здоровья должна заключаться, прежде всего в том, чтобы перевести человека на более высокий уровень его здоровья за счет мобилизации резервных возможностей самого организма. Успех реализации этой задачи будет зависеть от того, какими резервами саморегуляции обладает организм и выразить их в количественном эквиваленте. По конкретным данным можно будет судить об уровне здоровья человека.

Диагностические методики, используемые нами при освоении студентами элективного курса «Культура здоровья» для оценки уровня здоровья по их физическому и функциональному состоянию на момент исследования имели два направления: во-первых, студенты оценивали собственное физическое развитие; во-вторых, состояние системы аэробного энергообеспечения (кардиореспираторной системы) с помощью анализа физической работоспособности.

Умение оценить свое здоровье — комплексное понятие, оно включает в себя ряд частных умений, таких как: умение правильно измерять пульс, артериальное давление, частоту дыхания, умение правильно питаться, дозировать физические нагрузки, умение применять различные техники упражнения на расслабление при физическом и умственном перенапряжении. Необходимо отметить, что любые умения обязательно основываются на знаниях.

Т.о. проблема формирования, укрепления и сохранения природного, генетически детерминированного здоровья человека, живущего в напряженной информационно-энергетической среде, создания экологически и эмоционально-комфортной среды общения и труда становятся приоритетными для педагогического сообщества.

Литература:

1. Воиков, А.Е. Информационная зависимость — опасность XXI века / А.Е. Воиков, N. N. Plakhov // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А.Г. Гушин. Ярославль, 2010. с. 146—150.
2. Борисов, А.А. Реализация здоровьесформирующих образовательных технологий в области педагогического образования / Л.И. Сыромятникова, Л.П. Борисова // Молодой ученый. — 2012. — № 6. — с. 375—377.
3. Буйнов, Л.Г. Влияние кортексина на статокINETическую устойчивость человека / Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина, И.М. Воейков, П.Д. Шабанов // Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. 2014. Т. 12. № 4. с. 67—71.
4. Мануйлова, Г.Р. Выявление условий здоровьесберегающей деятельности студентов-первокурсников педагогического вуза // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — с. 792—794.

5. Матусевич, М. С. Методические основы построения программ снижения риска наркотизации в молодежной среде (на примере муниципального образования):
 6. Мухаметова, Г. Р. Медико-социальные проблемы образа жизни и здоровья студентов — будущих педагогов: Автореф. канд. мед. наук. — Казань, 2005. — 24 с.
 7. Плахов, Н. Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2012. — № 145. — с. 90–95.
 8. Соловьев, А. В. Особенности реагирования гипоталамо-гипофизарно надпочечниковой системы у людей с различной устойчивостью к знакопеременным ускорениям / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 6. с. 82–85.
 9. Соловьев, А. В. Роль психофизиологической адаптации человека в профессиональном отборе лиц, подвергающихся ускорениям Кориолиса / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Российская оториноларингология. 2014. № 5 (72). с. 67–73.
 10. Сорокина, Л. А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Л. А. Сорокина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2015. № 178. с. 157–160.
 11. Сухоруков, В. Д. Педагогическая профилактика аддиктивного поведения / В. Д. Сухоруков, А. Е. Бойков, И. Л. Горбунова // Здоровьесберегающее образование. 2013. № 1 (29). с. 60–63.
 12. 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.
 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.
 14. Хуснутдинова, З. А. Образ жизни и здоровье студентов — будущих педагогов / З. А. Хуснутдинова, Г. Р. Мухаметова, С. Н. Горбушина // Российская академия медицинских наук. Бюллетень Национального научно-исследовательского института общественного здоровья. — 2003. — № 13. — с. 25–31.

Ценностно-смысловые ориентиры и стратегия развития естественнонаучного образования

Тютюхина Надежда Александровна, учитель английского языка
ГБОУ СОШ № 12 с углублённым изучением английского языка Василеостровского района г. Санкт-Петербурга

Статья посвящена роли ценностно-смысловых ориентиров, а также идей глобалистики как базисной основы развития естественнонаучного образования в средних общеобразовательных учебных учреждениях.

Ключевые слова: *естественнонаучное образование, ценности современного мира, практика школьного обучения, глобалистика, научно-мировоззренческие концепции.*

Интерес к разработке проблемы осмысления ценностей современного мира и сущности дидактических систем в области естественнонаучного образования подтверждается исследовательскими работами последних лет в области методики преподавания предметов естественнонаучного цикла (в частности — природоведения, экологии и биологии), которые предлагают следующие способы освоения учащимися ценностей системы «природа-человек»:

- включение понятия «ценность» в содержание учебного предмета;
- выделение элементов содержания учебного предмета и определение блоков знаний, способствующих ценностному восприятию окружающего мира; включение

в содержание курса системы ценностей современного мира;

- ориентация содержания учебно-воспитательного процесса на экологические ценности;
- включение в содержание учебного предмета блоков знаний культурологической направленности;
- ценностно-смысловой анализ учебно-методического комплекса (126).

Так, в научных публикациях последних лет отчетливо дается установка на:

- повышение внимания к ценностным аспектам экологии;
- восприятие концепции ноосферы и коэволюции природы и общества;

— осознание значимости взаимодействия естественных, технических, общественных и гуманитарных наук как основы формирования адекватной современному миру научно-мировоззренческой концепции и позитивной стратегии построения целостной и гармоничной цивилизации.

Это приводит к осмыслению того факта, что человеческое сообщество нуждается в принципиально иных подходах к образованию и воспитанию новых поколений, главным в которых должно стать формирование взгляда на мир как на многообразное, но единое целое, где от действий каждого зависит благополучие всех. Особое место в решении этих вопросов занимает курс «Естествознание» основной школы. Его функциональное предназначение: подготовка учащихся к изучению линейных курсов предметного обучения образовательной области «Естествознание». Однако в условиях развития современного естественно-научного образования его роль не может сводиться только к пропедевтической. Миссия учебного предмета «Естествознание» основной школы состоит в формировании у учащихся ориентировочной основы естественно-научного стиля мышления школьников.

Однако в настоящее время в практике школьного обучения существует противоречие между необходимостью введения, в соответствии с нормативными документами министерства образования, в образовательные программы основной школы интегрированного курса «Естествознание», построенного на иных, чем линейные курсы, концептуальных основаниях и готовностью учителей к их реализации. Проблема учителей связана с тем, что они имеют базовое образование только по одной из дисциплин и освоили методику только предметного обучения и испытывают, таким образом, затруднения в преподавании интегрированных курсов. Указанное противоречие актуализирует проблему поиска системообразующих ориентиров интегрированного курса «Естествознание», которые способствуют развитию концептуально-методологических установок учителя, как условие эффективного обучения учащихся.

Как отмечают многие ученые современный этап развития естествознания — постнеклассический, характеризуется рядом специфических черт:

— необходимостью в понимании сложных экономических, социально-политических, общественных процессов, инициированных научно-техническим прогрессом, последствия которого оказались далеко не однозначными, более того, начали угрожать человечеству;

— гуманитаризацией естественнонаучного познания; — сменой методов деятельности — основными методами исследования становятся синтетические методы, применение системно-синергетического подхода к изучению сложных самоорганизующихся систем;

— эволюция науки постепенно переходит от индуктивно-эмпирического к дедуктивно-теоретическому уровню познания;

— возникают новой идеологии рациональности как отражение тенденции гуманизации: рационально то, что ведёт к выживанию (гуманитарный антропоморфизм).

В этой связи необходимо отметить, что объективное единство существования человечества — единство исторических судеб, единство с природой Земли, единство мирохозяйственных связей и взаимозависимости политических процессов, науки, техники и культуры раскрыты в идеях глобалистики. Глобалистика — это, прежде всего, взгляд на мир как целостную взаимосвязанную систему. При этом центральное отношение, конституирующее данную систему, есть отношение «Человек и Мир»: человек и природа, человек и общество, человек и человек. Поэтому системно-целостное миропонимание с необходимостью включает в себя и гуманистическую составляющую.

Система «Человек и Мир» есть интегрированная целостность, основанная на многомерных взаимозависимостях между отдельными подсистемами, основанная на междисциплинарном подходе, на интеграции естественнонаучной и гуманитарной подготовки. Система «Человек и Мир» — это самоорганизующаяся и саморазвивающаяся система, основанная на гомеостазисе (сохранении) и уравновешенности, причем нарушение коэволюции, т.е. сбалансированности в развитии отдельных подсистем и системы в целом порождает глобальные проблемы, решение которых требует совместных усилий всех стран мира.

Глобалистика, таким образом, предполагает развитие у человека новой системы ориентаций, основанных на общечеловеческих ценностях; формирование гуманистических отношений между людьми; овладения новыми способами научного мышления, исходящего из системно-целостного подхода к миру. В контексте целей и задач современной образовательной практики идеи глобалистики могут быть использованы как базовые ценностно-смысловые ориентиры развития содержания естественнонаучного образования.

Литература:

1. Воиков, А. Е. Информационная зависимость — опасность XXI века / А. Е. Воиков, N. N. Plakhov // В сборнике: Безопасность городской среды материалы международной научно-практической конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославль. научный ред.: А. Г. Гуцин. Ярославль, 2010. с. 146—150.
2. Бойков, А. Е. Методика профилактики информационной зависимости школьников в курсе ОБЖ (5 класс) / А. Е. Бойков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 4 (110). с. 10—16.
3. Бойков, А. Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения) / А. Е. Бойков // Профилактическая медицина. 2011. № 3. с. 17.

4. Буйнов, Л. Г. Влияние кортексина на статокINETическую устойчивость человека / Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина, И. М. Воейков, П. Д. Шабанов // *Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии*. 2014. Т. 12. № 4. с. 67–71.
5. Глазников, Л. А. Применение кортексина для повышения статокINETической устойчивости человека / Л. А. Глазников, Л. Г. Буйнов, Г. А. Рыжак, В. Х. Хавинсон // *Медицинский академический журнал*. 2002. Т. 2. № 3. с. 91–98.
6. Макарова, Л. П. Значение медико-валеологического образования будущего педагога в современных условиях / Л. П. Макарова, Л. Г. Буйнов, Ю. К. Бахтин // В сборнике: *Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции*. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 78–80.
7. Плахов, Н. Н. Деформация в мотивационной и смысловой сфере как один из основных факторов, обуславливающий предрасположенность к асоциальному поведению / Н. Н. Плахов, А. Г. Зайцев, Л. Г. Буйнов // В сборнике: *Развитие системы уровневой подготовки специалистов безопасности жизнедеятельности (опыт внедрения) материалы XII Всероссийской научно-практической конференции*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. с. 167–168.
8. Соловьев, А. В. Особенности реагирования гипоталамо-гипофизарно надпочечниковой системы у людей с различной устойчивостью к знакопеременным ускорениям / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // *Российская оториноларингология*. 2014. № 6. с. 82–85.
9. Соловьев, А. В. Роль психофизиологической адаптации человека в профессиональном отборе лиц, подвергающихся ускорениям Кориолиса / А. В. Соловьев, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // *Российская оториноларингология*. 2014. № 5 (72). с. 67–73.
10. Сорокина, Л. А. Проблемы и перспективы взаимодействия образовательной среды и ее субъектов / Л. А. Сорокина // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2014. № 5. с. 114–116.
11. Сорокина, Л. А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе как фактор повышения качества человеческого потенциала / Л. А. Сорокина, Д. В. Сухоруков, Е. В. Смирнова // *Здоровьесберегающее образование*. 2013. № 1 (29). с. 111–114.
12. Сорокина, Л. А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов / Л. А. Сорокина // *Педагогические измерения*. 2014. № 2. с. 55–63.
13. Сорокина, Л. А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Л. А. Сорокина // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2015. № 178. с. 157–160.
14. Сорокина, Л. А. Формирование знаний о здоровом образе жизни как профилактика аддиктивного поведения / Л. А. Сорокина, Л. Г. Буйнов // *Профилактическая и клиническая медицина*. 2011. № 3 (40). с. 59–60.
15. 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.
16. Сухоруков, Д. В. Профилактика зависимого поведения в контексте образовательного процесса / Д. В. Сухоруков, А. Е. Бойков // *Молодой ученый*. 2014. № 2 (61). с. 730–732.

Роль воспитателя детского сада в подготовке детей к школе

Тюрина Ирина Андреевна, воспитатель
МАДОУ г. Белгорода Детский сад № 66

Работа воспитателя — это постоянный контакт с детьми. Поэтому необходимо устанавливать с детьми такие отношения, какие у них установлены с близкими людьми, чтобы дети начали так же доверять воспитателю, как и доверяют близким людям. Очень приятно, когда дети охотно идут в группу. При встрече улыбаются, чем — то радуют, что — то интересное рассказывают, чем — то делятся. Каждый ребёнок развивается по — своему, а значит, и подход к каждому ребёнку должен быть — индивиду-

альный. Очень важно, знакомство с родителями. Знание, в какой семье, и в каких условиях, живёт каждый ребёнок, помогает нам создать в группе уютную, спокойную, доверительную атмосферу, понять каждого ребёнка. Некоторые родители дошкольников, посещающих детские сады, часто рассчитывают на то, что дети будут подготовлены к школе силами воспитателей. Действительно, специально организованные занятия помогают детям подготовиться к школе, но без помощи родителей такая подготовка не

будет качественной. Опыт показывает, что никакое самое хорошее детское учреждение — ни детский сад, ни начальная школа — не могут полностью заменить семью, семейное воспитание. В дошкольном учреждении детям прививают многие полезные навыки, учат рисованию, счёту, письму и чтению. Но если занятиями ребёнка не интересуются в семье, не придают им должного значения, не поощряют усердия и прилежания, ребёнок тоже начинает относиться к ним пренебрежительно, не стремится работать лучше, исправлять свои ошибки, преодолевать трудности в работе. Некоторых детей такое невнимание родителей глубоко обижает, они перестают быть искренними и откровенными. Поэтому мы рекомендуем родителям, как правильно организовать подготовку ребёнка к школе. Вот несколько советов в помощь родителям:

— Никогда не ругайте ребёнка во время занятий. Если у ребёнка что-то не получается или он чего-то не понимает, поставьте задачу, решая которую, ребёнок усвоит материал.

— Помните, ребёнок 5–6 лет не может работать долго, 15–20 минут — вот предел, а потом он должен отвлечься. Играя с ребёнком, выполняя упражнения, не слишком утомляйте его. Следите за его реакцией и либо меняйте ход занятия, либо дайте ребёнку отдохнуть.

— Важно привить ребёнку веру в свои силы. Хвалите его, ни в коем случае не ругайте за допущенные ошибки, а только показывайте, как их исправить, как улучшить результат, поощряйте поиск решения.

— Стимулируйте интерес ребёнка к окружающему миру. Задавайте ребёнку вопросы, приучайте его рассказывать о своих впечатлениях, об увиденном.

— Развивайте образные представления ребёнка. Этому способствует конструирование, изобразительная деятельность, слушание и пересказ сказок, сочинение сказок.

— Чтобы ребёнок легко усваивал школьный материал, у него должна быть сформирована способность строить образные представления. Эта способность развивается в дошкольном возрасте при рисовании, конструировании, прослушивании сказок и пересказе их.

Известно, что интерес родителей к делам дошкольника и первоклассника придаёт особое значение всем достижениям ребёнка. Помощь в преодолении трудностей, возникающих при выполнении любого рода занятий, принимается всегда с благодарностью и способствует близости родителей и детей.

Стиль нашего поведения к детям такой: не позволять детям делать всё, что им заблагорассудится, но и не запрещать. В некоторых случаях, чётко определяем для детей, что им можно и что нельзя. Также своим поведением мы показываем ребёнку пример, когда необходимо сдерживать эмоции, а когда не сдерживать. Одна из задач, это вовремя увидеть когда ребёнку нужно уделить внимание, чтобы не чувствовал себя забытым и никому не нужным. Все мы знаем, что школа ждёт не столько образованных детей, сколько психологически подготовленных к учебному труду. Это значит, что дети должны обладать нравственно-волевыми качествами, такими как, настой-

чивость, трудолюбие, усидчивость, терпение, чувство ответственности, организованности и самое главное дисциплинированность. Дети должны уметь общаться, уметь слушать собеседника, не перебивая его, избегать грубости, вульгаризмов. Если все эти качества будут наблюдаться у детей, тогда учиться они будут с удовольствием, учёба не превратится для них в тяжкое бремя.

В настоящее время многие родители стараются детей отдавать в школу с семи лет. Это правильный подход к детям, готовность ребёнка к обучению опирается на достаточное развитие мозга. В это время дети начинают подчиняться своему поведению, у них возрастает уровень самооценки собственных поступков. Осуществляя подготовку к школе, необходимо учитывать особенности детей.

Одарённые дети отличаются выраженным познавательным отношением к окружающему миру. Они очень активны на организованной образовательной деятельности, быстро и точно выполняют задания, сохраняют высокую работоспособность. Эти дети любят новые дела и творческие задания, обладают широким кругом умений. Они активно проявляют интерес к школе и неплохо читают. Казалось бы, такие дети, не нуждаются в каком — то особом педагогическом воздействии, но это не совсем так. Для таких детей, мы создаём условия, которые способствуют дальнейшему интеллектуальному развитию. Такие дети получают наиболее сложные задания, которые повышают требования к качеству их выполнения, стимулировать самостоятельность мышления и творчество.

Дети у которых возникают проблемы с организованной образовательной деятельностью, неплохо справляются с заданиями и с другими видами деятельности, но только при наличии образца и наших объяснений. Эти дети с удовольствием участвуют в знакомых делах, в привычных условиях чувствуют себя уверенно и достигают хороших результатов. Опыт показывает, что трудности у данных детей вызывают новые ситуации, непривычные условия деятельности, то есть где проявляется необходимость проявлять самостоятельность и творчество в решении проблемы. В таких случаях дети становятся, скованны, нерешительны, так как боятся сделать неверный ход. Они очень чувствительны к отрицательным оценкам воспитателя. Даже небольшая неудача выбивает детей из колеи и снижает активность. Характерно, что эти ребята не нуждаются в нашей помощи, им достаточно лишь нескольких указаний, подтверждающих правильность их усилий, и они успешно справляются с заданием.

Дети, которые испытывают трудности, т.е. отстают от сверстников в развитии и в овладении программным материалом. Они недостаточно внимательны к объяснениям, не могут долго сосредотачиваться на заданиях. В своей работе они учитывают только отдельные требования, испытывают трудности в организации собственной деятельности в соответствии с установками воспитателя. Знания об окружающем у них поверхностны, познавательные интересы неустойчивы и часто снижены. Но дети не самостоятельны, они нуждаются в постоянном контроле

и нашей помощи. Под влиянием неудач у таких детей постепенно формируется отрицательное отношение к занятиям. Успех в преодолении недостатков развития детей испытывающих трудности можно достичь при условии совместных действий воспитателя и родителей.

Родителям мы даём конкретные рекомендации, касающиеся организации занятий с детьми дома, развития их кругозора и речевой активности. Объясняем, как правильно оценивать действия ребёнка: поощрять его усилия, подбадривать, доброжелательно и терпеливо разбирать с ребёнком его ошибки, неточности и стимулировать к получению более высокого результата. Совместно с родителями обучая, развивая и поддерживая детей, необходимо способствовать преодолению пассивности, скованности, неумелости дошкольников. Важно помнить, что потом, в школе дети будут спокойны, сосредоточены, аккуратны и прилежны, если в семье родители систематически будут заниматься с детьми еще в дошкольном возрасте. Уровень развития мелкой моторики — один из показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, связная речь.

К сожалению, о проблемах с координацией движений и мелкой моторикой большинство родителей узнают только перед школой. Это оборачивается форсированной нагрузкой на ребенка: кроме усвоения новой информации, приходится еще учиться удерживать в непослушных пальцах карандаш.

Поэтому в работе мы обращаем внимание на развитие мелкой моторики. Таким образом, решаются сразу две задачи: во-первых, косвенным образом происходит влияние на общее интеллектуальное развитие ребенка, а во-вторых, происходит подготовка к овладению навыком письма, что в будущем, поможет избежать многих проблем школьного обучения. В старшем дошкольном возрасте работа по развитию мелкой моторики является важной частью подготовки к школе.

Все, кто работают с дошкольниками, знают, какие трудности испытывают дети, когда им приходится выполнять действия, требующие точности и синхронности движений: что-то брать, вставлять, завязывать, складывать, лепить, вырезать, наклеивать, рисовать и т.д. Плохо развитые двигательные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребенка огромные трудности, которые порой заставляют его отступать перед любой задачей, связанной с выполнением вышеупомянутых действий. Детей нужно специально учить управлять своими движениями, планировать, контролировать и корректировать их. Очень полезны для развития пальцев ребенка такие виды деятельности как лепка, рисование и раскраска, составление

аппликаций из бумаги, разных видов круп, природного материала, работа с ножницами, пришивание пуговиц, нанизывание бус, конструирование из мелких деталей.

Каждому воспитателю, работающему в выпускной группе детского сада, приходится много раз отвечать на вопрос родителей: «как ведёт себя мой ребёнок на организованной образовательной деятельности?». Как он справляется с заданием? Не отстаёт ли от других? Все эти вопросы родители прямо связывают с подготовкой к школе. Но почти никогда не звучит вопрос: «А как играет мой ребёнок? Наши дети часто играют, любят играть в дидактические игры с правилами. Использование дидактических игр с правилами естественно и закономерно введут ребёнка в учебную деятельность. При этом наша задача состоит в том, чтобы научить ребёнка, выслушать инструкцию, освоить её правила, овладеть учебно-игровыми действиями, проконтролировать действия оценить результат. В игре ребёнок пробует свои силы и возможности. Самостоятельность, активность, саморегуляция — важнейшие черты свободной игровой деятельности, они выполняют незаменимую роль в формировании личности будущего школьника. В играх с правилами развивается и необходимая будущему школьнику произвольность поведения и общение с взрослыми и сверстниками. Дети, стоящие у порога школы, непременно должны обладать элементарными навыками самоорганизации. Эти навыки в дальнейшем станут их «помощниками» в учебной деятельности, разумном расходовании времени, умение передавать труд, учёбу, игру, отдых.

Любая деятельность — игра, труд, организованная образовательная деятельность — требуют определённой подготовки. Поэтому педагогам необходимо воспитывать у детей трудолюбие, усидчивость, отслеживать, чтобы дошкольники любое дело выполняли старательно и не бросали его на полпути. Дети, воспитанные в труде, меньше устают, отличаются творческим подходом ко всему, умением себя обслуживать, держать в порядке своё рабочее место. До школы дети должны усвоить определённую систему знаний, умений и навыков, также у них должны быть сформированы психические процессы: внимание, память, мышление, речь. Организованная образовательная деятельность дошкольников должна быть организована педагогами так, чтобы дети могли свободно общаться, спорить, совместно выполнять различные задания. И главное, чтобы дошкольники учились совместно обсуждать, а их обсуждения были направлены на коллективный поиск правильного ответа, чтобы каждый ребёнок проявлял, как можно больше активности, рассуждал, высказывал своё мнение, не боялся при этом ошибиться.

«Ребёнок — это не сосуд, который надо заполнить, а огонь, который надо зажечь». В этом то и есть наше предназначение!

Литература:

1. <http://nsportal.ru/shkola/materialy-dlya-roditelei>.

2. Айзман, М. И. и др. Подготовка ребенка к школе. Томск, 1994.
3. Андриеш, В. А., Бубнова С. Ю., Зайцева И. А., Аспекты взаимодействия ДОУ и семьи. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2010 г., с. 11.
4. Буре, Р. С., Готовим детей к школе: Кн. для воспитателя дет. сада — М.: Просвещение, 1987 — с. 96

Проблемы трудновоспитуемых детей и работа с ними

Убайдуллаева Умида Рустамджановна, методист

Джизакский областной институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации

Тулаганова Нурхан Инамбай кизи, студент

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

В статье рассмотрены проблемы работы с трудновоспитуемыми детьми, преодоление их порочных качеств.

Ключевые слова: характер, аномалия, асоциальный, трудно воспитуемый ребенок, негативные последствия, бесконтрольность.

The article deals with the problems of working with difficult educability children overcome their evil qualities.

Keywords: character, anomaly, antisocial, difficult educability child, the negative effects of a lack of control.

После обретения Узбекистаном независимости значительно усилилось внимание к молодежи как к творцам нашего будущего. Особо важные изменения происходят в сфере народного образования. Сегодня на каждом шагу можно ощущать положительные изменения в образовании и воспитании учащихся.

В настоящее время весь мир признает усилия Узбекистана, направленные на правильное воспитание молодого поколения как одного из факторов дальнейшего развития. Как надо смотреть в будущее? Как надо воспитывать их? Подобные вопросы на сегодняшний день волнуют каждого творчески мыслящего и ответственного педагога.

Как подчеркивает Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов — «Новая модель образования ведет к формированию свободной личности, самостоятельно мыслящей в обществе. Мы будем иметь возможность воспитать личность с крепкой волей, с полной верой, имеющей определенные цели в жизни и осознающей ее ценность».

Из практики известно, что каждый ребенок имеет собственный характер. Некоторые из них, будучи «аномальными» или «асоциальными», трудновоспитуемые. Трудновоспитуемые дети — это те, кто остаются без внимания, не получили должного воспитания, оказались брошенными на произвол судьбы. Они появляются вследствие совершенных кем-то, когда-то ошибок, отсутствия индивидуального подхода к ним в процессе воспитания. Иначе говоря, это дети, которые оказались в стороне от нормального образовательно-воспитательного процесса, которые и не могли установить нормальных отношений с другими учениками, выразить свои душевные переживания. Стало быть, выражение «трудновоспитуемый» не

сводится лишь к его негативной характеристике, к тому, что он дурной, испорченный и ненадежный ребенок. Необходимо уделить особое внимание, проявлять индивидуальное отношение и подход к трудновоспитуемому ребенку.

Не секрет, что в процессе образования приходится сталкиваться с трудновоспитуемыми детьми. В настоящее время разработаны научные методы воспитания по индивидуальному подходу к таким ученикам, а также способы преодоления их моральных недостатков, преодоление их порочных качеств. Согласно исследованиям ученых, кроме социальных причин, возникновения трудновоспитуемых, капризных, аморально неустойчивых детей, существуют также педагогические и психологические факторы. Ребенок, прежде чем ступить на порог школы, в течение своей 6–7 летней жизни развивает свое мировоззрение и характер. Признавая, что воспитание ребенка — совместный долг семьи и школы, необходимо иметь в виду, что семья все-таки является первостепенным воспитателем в этом процессе.

Семья, придающая большое значение приобретению ребенком знаний, контролирует его домашние работы, помогает ему справиться с трудными заданиями, и наоборот, семья, не заботившаяся об учебе своего ребенка, считает, что ему достаточно лишь уметь писать и считать. С подобным отношением можно столкнуться у некоторых школьных учителей. Такое недостаточное внимание не может не оказывать негативного влияния на детей. Это приводит к неуспеваемости ребенка, и ребенок постепенно становится трудновоспитуемым. По словам русского педагога Сухомлинского, «доверие к стремлениям

ребенка — это проявление мудрости, человеческой теплоты».

Трудновоспитуемый ребенок с детства крайне нуждается во внимании и любви. Необходимо проявлять доброту и заботливость в воспитании ребенка, особенно в работе с трудновоспитуемыми детьми. Нет единой причины формирования трудновоспитуемых детей. Вместе с тем, нет всеобщего целительного средства, избавляющего ребенка от такого состояния. Известно, что слабость общественного контроля, невнимательность семьи, верхоглядство на воспитание ребенка могут вызывать негативные последствия. В связи с этим можно в качестве примера привести следующий нелюбимый случай, имевший место в городе Джизаке.

Р.Х. родился в 1995 году, проживает в махалле Иттифок города Джизака. 28 сентября 2009 года он сидел с несколькими парнями более старшего возраста в одном из ресторанов города Джизака и вся компания принимали спиртные напитки. По неизвестным причинам они избили молодого человека, который обслуживал их. Один из клиентов, наблюдавший за ними, вмешивается в скандал с целью разъединить их. Оставив в покое обслуживающего, нетрезвые парни избили того человека, который хотел примирить их и в результате он скончался из-за тяжелого ранения. Суд выносит решение о лишении свободы на 16—17 лет каждому из совершивших преступление, в результате которого погиб человек. А несовершеннолетний Р.Х суд приговорил к 8 годам пребывания в исправительной колонии, учитывая его несовершеннолетие.

Имеется несколько причин появления подобных ситуаций: хорошая материальная обеспеченность, невнимательность родителей и учителя, вспыльчивость ребенка, отсутствие интереса у родителей к тому, как проводит их ребенок свой досуг, его бесконтрольность и др.

По этому вопросу мы были в махалле Р. Х., беседовали с его соседями. По их мнению, поскольку его родители были постоянно на работе, они не уделяли достаточно внимания воспитанию сына. Когда мы беседовали в школе с учителями, они сказали, что Р. Х. в начальных классах учился хорошо, но когда перешёл в старшие классы, его успеваемость ухудшилась. Следовательно, сотрудничество семьи и школы не было налажено должным образом, ибо если бы оно осуществлялось, контролировалось школьными учителями и родителями, в том числе и то, как Р. Х. проводит свое свободное время, то такой при-

скорбный случай не произошёл бы. В связи с этим приводим мнение американских психологов-практиков. Они утверждают что, прежде всего, необходимо влиять на ребенка по линии предотвращения негативных явлений в воспитании ребенка. Для этого нужно подготовить ребенка к тому, чтобы он сам себя старался изменить, то есть:

- не теряться под влиянием внешней среды;
- учиться тому, чтобы преодолевать разные личные трудности.

По мнению большинства ученых, можно преодолеть трудности в воспитании ребенка путем достижения определенной меры его психического развития. В целом, в психическом развитии человека и в формировании личных качеств решающее значение имеют внешняя среда и воспитание. Кроме того, сильным фактором, влияющим на формирование личности человека, является передача накопленного опыта детям в качестве средства воспитания.

В заключение можно сказать, что для предотвращения порочных качеств ребенка и их ликвидации необходимо обратить особое внимание на следующие пункты:

- во-первых, определить возрастные особенности психического развития каждого подростка;
- во-вторых, изучить изменения, происходившие в воспитании ребенка;
- в-третьих, разработать специальные меры, направленные на нормализацию психического развития трудновоспитуемого ребенка.

Исходя из вышесказанного, можно рекомендовать следующее:

- усилить контроль учителей, родителей, а также общественности на территории школы, на улице;
- учить ребенка способам эффективного использования его свободного времени и прослеживать, как это реализуется;
- привлекать его в различные кружки, учитывая его интересы и способности;
- повышать активность, давать поручения по его возможностям, связанные с участием в различных мероприятиях, проводящихся в школе, на вечерах и в кругу своих сверстников;
- приобщать его к различным видам общественно-полезного труда;
- применять различные способы поощрения по отношению к нему.

Литература:

1. Каримов, И. А. Узбекистан на пороге обретения независимости. — Т: Узбекистан, 2011. — 176с.
2. Аникеева, Н. П. Психологический дух в коллективе. — Т.: 1993
3. Каримова, В. М. Принципы социальной психологии. — Т.:1994.
4. Садилов, Б. Материалы на трудно воспитуемых подростков — Термиз.:2003.
5. Турахонова, Р. Психология трудно воспитуемых детей и обучить их. — Т.: “Укитувчи”, 1987.
6. Шоумаров, Г. Б. и другие. Совет психолога к матерям. — Т.:2002.

Ways of teaching culture

Хлюпина Наталья Геннадьевна
ГБОУ г. Москвы «Гимназия № 1274 имени В. В. Маяковского»

Автор рассматривает возможные пути изучения культуры на занятиях по иностранному языку. Статья предоставляет обзор методов и подходов к обучению культуре и предлагает пути интеграции культуры в иноязычное обучение.

Ключевые слова: культура, межкультурный подход, методы и подходы в педагогике, компетентностный подход.

Khlopina Natalya
State Gymnasium № 1274 Moscow

The author examines ways of teaching culture in a language classroom. The article is aimed at giving an overview of the methods and techniques of culture studies and suggests the possible ways of introducing culture into language study.

Keywords: culture, intercultural approach, teaching methods, competence-based approach.

Different approaches to the teaching of culture as well as activities and techniques associated with them have been suggested by several scholars. However, it is equally important to remember that the choice depends on many factors: the situation in which the language is taught; learners' age and command of a foreign language; the teacher.

Stern [7] distinguishes between three situations in which the teaching of culture can take place:

1. Culture is taught in language courses, where students are physically and often psychologically removed from the reality of the second culture. In this case culture teaching provides background and context and helps the learners visualise the reality. This seems to be the most common situation for teaching culture in many countries.

2. Culture is taught in a situation, which prepares a student for a visit or work in a new environment. Even though the student is physically far away from the culture, he/she is psychologically better prepared and also more motivated to learn.

3. Culture is taught in the cultural setting (e.g., to immigrants, students studying in a target language community). In this case, students need more help to come to terms with the foreign environment to avoid cultural misunderstandings. Brown [2] considers this situation the best for second language and culture teaching.

Each situation determines the aims of teaching culture and the range of topics that are considered important to be taught. When the main aim is to provide cultural knowledge, as it is often the case in the first situation, the most suitable activities might be, for example, watching videos and films, reading and discussing literary and newspaper texts. In the case of the second and third situations, learners need various skills of cultural practices. These can be best developed, for example, through role plays, dialogues and drama. Secondly, one has to bear in mind students' age, maturity, command of language and educational level. Besides, the choice

of an approach and a method often depends on the teacher and his/her preferences as well as the level of preparation. Teachers have to be prepared to deal with students learning facts or opinions that may conflict with their own or what they regard as natural. Byram [4] states that «the teacher should be aware of the nature of the challenge to learners' understanding of their culture and identity». In order to achieve best outcomes all the factors have to be considered.

In language teaching, an approach means «the theory, philosophy and principles underlying a particular set of teaching practices (Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics 2002). However, in the literature on teaching culture, the term is used in a more relaxed way: only a few of the so-called approaches seem to constitute a theory or a philosophy. In the present thesis, the original terminology is used.

In the history of the teaching of culture different approaches can be noticed. Some of them have lost ground; some have had and still have dominant positions. The approaches can be classified in different ways. In very broad terms, they can be divided into two: those which focus only (or mostly) on the culture of the country whose language is studied (the mono-cultural approach) and those which are based on comparing learners' own and the other culture (the comparative approach). The so-called mono-cultural approach is considered inadequate nowadays because it does not consider learners' understanding of their own culture. The comparative approach, on the other hand, emphasises that that foreign culture should be related to learners' own. The comparative approach draws on the learner's own knowledge, beliefs and values which form a basis for successful communication with members of the other culture. While the essence of the comparative approach is to provide a double perspective it does not mean that learner's need to evaluate which culture is better. Instead, students learn that there are many ways of doing things and their way is not the only possible one.

So the comparative approach involves evaluation but not in terms of comparison with something which is better, but in terms of improving what is all too familiar.

The intercultural approach is based on the idea that culture is best learned through comparison. Though the focus is on the target culture, the intercultural approach deals with the relations between the learners' own country and the country/countries where the language is spoken. It may include comparisons between the two and it develops learners' understanding of both. The aim is to develop learners' intercultural and communicative competences, which would enable them to function as mediators between the two cultures [1, c. 84]. The approach has become increasingly recognised since the 1980s. However, Risager [6] considers this approach inadequate as it is «blind to the actual multicultural character of almost all existing countries or states» and suggests that teachers should use the multicultural approach.

The multicultural approach draws on the idea that several cultures exist within one culture. The multicultural approach includes a focus on the ethnic and linguistic diversity of the target country/countries as well as on the learners' own. As in the intercultural approach, comparison is important. Risager [6] also stresses that a balanced and anti-racist view of cultures should be involved. This approach emphasises the principle that cultures are not monolithic.

The third approach suggested by Risager is the transcultural approach. The basic idea behind this is that in the modern world cultures are interwoven due to extensive tourism, migration, world-wide communication systems, economic interdependence and globalisation. It is also reflected by the fact that many people speak foreign languages as *lingua francas*. The transcultural approach, therefore, deals with the foreign language as an international language. Its main aim is to teach learners to use it for international communication. In this case, it could be argued that it is not necessary at all to link the foreign language to any specific culture.

The mono-cultural approach in Risager's list is represented by what he calls the foreign-cultural approach. It is based on the concept of a single culture and focuses on the culture of the country where the language is spoken. It does not deal with the learners' own country and the relations between the two. The teaching aim is to develop the so-called native speaker communicative and cultural competence. The approach was dominant until the 1980s and is criticised nowadays because of the lack of relationships between cultures.

Galloway provides some other examples of the mono-cultural approach [10], the most wide-spread of which are the following four:

1. The Frankenstein Approach.
2. The 4-F Approach: Folk dances, festivals, fairs and food.
3. Tour Guide Approach: Monuments, rivers, cities etc.
4. By-The-Way Approach: Sporadic lectures or bits of behaviour selected indiscriminately to emphasise sharp differences.

All these approaches provide learners mostly with factual information and only offer an «interesting sidelight» to the foreign culture because of their very limited nature, they should not be encouraged. In addition to the above-discussed approaches, there are a number of approaches that are centred around various aspects of a given culture or concentrate on developing certain skills in learners.

The following approaches concentrate on both giving knowledge and understanding of the country's culture and encourage students to compare it with their own.

The theme-based or thematic approach to the teaching of culture is based around certain themes, for example, symbolism, value, ceremony, love, honour, humour, beauty, intellectuality, the art of living, realism, common sense, family, liberty, patriotism, religion, and education, which are seen as typical of a culture. However, it is sometimes thought that the theme-based approach provides learners with a segmented view of the target culture. It might be difficult for them to see individual people and understand social processes and values from this perspective and could lead to stereotyping.

The topic-based approach concentrates on more general and cross-sectional topics which involve various cultural issues. As [10] argues that the topic-based approach to the teaching of culture brings life to class and develops a more holistic and integrated view of the target culture. She goes on to say that «knowing about the people who use the language, understanding their behaviours, beliefs and customs increases cultural awareness and promotes greater personal interest both in the language and the culture». Durant [3], who is also in favour of the topic — based approach, stresses that learning should take place «on the basis of analytic and comparative methods».

The problem-oriented approach aims at getting learners interested in the other culture and encourages them to do some research on their own. Seelye [8] sees the teacher's role in defining the problem that interests learners. He claims that the more precise a problem is the easier it is for a learner to reach the desired outcome. The teacher should also guide learners in the bibliographic work. He claims that rather than be told to read a book on the general topic chosen, students can be taught to skim and to read carefully only limited sections that are germane to their specific area of interest. Otherwise, the student will fast become bogged down in the fantastic explosion of knowledge that threatens to engulf all scholars, especially those in science and social science. This is an important remark to consider, given the amount of material that is accessible to learners today. The result of student research should be a report, either written or presented orally.

The task-oriented approach is also based on learners' own research. Learners work in pairs or small groups on different aspects of the other culture. They share and discuss their findings with others in order to form a more complete picture. Lastly, learners interpret the information within the context of the other culture and compare it with their own [9]. The skill-centred approach differs from the above-given approaches in a sense that it is more practical and might be

useful for those who need to live within the target-language community. It aims at developing learners' skills, which they may need to manage the issues involved in (mis) communication between cultures/societies. It does not primarily mean knowledge of the other culture. The skill-centred approach emphasises awareness and skills as much as content, the present and future as much as past and, lastly, similarities in cultures as much as differences. He goes on to say that methodologically this means:

- the raising and exploring of open questions rather than answering of the closed ones;
- what can be done at the end of a lesson is as important as what is known;
- the process of an activity is as important as the product;

- cultural input is insufficient, cultural outcomes are essential;
- the learners' involvement is as important as the material the teacher provides;
- investigatory attitudes to develop the skills of finding, evaluating, analysing and finally communicating aspects of culture;
- teachers and learners working alongside one another to common goals.

No matter which approach is used, it is important that the teaching of culture never lose sight of the individual. The focus should be on how societal values, institutions, language, and the land affect the thought and lifestyle of someone living in the culture we are studying compared to our own.

References:

1. Пригожина К. Б. «Межкультурные аспекты в преподавании языка для специальных целей» // Международный научно-исследовательский журнал. — № 7–4 (14), 2013. — с. 84–86.
2. Brown H. D. 2000. Principles of Language Learning and Teaching. Fourth edition. London: Longman. Pearson Education Limited, p. 189.
3. Durant A. 1997. Facts and meanings in British Cultural Studies in S. Bassnett (ed.), Studying British Cultures: An Introduction. (London: Routledge), pp. 19–38.
4. Byram M. 1997a. Cultural Studies and foreign language teaching. In S. Bassnett (ed.), Studying British Cultures: An Introduction. (London: Routledge), pp. 53–64.
5. Galloway D. 1985. Motivating the difficult to teach. Addison-Wesley Publication.
6. Risager K. 1998. Language teaching and the process of European integration. In M. Byram, p. 246.
7. Stern H. H. 1992. Issues and Options in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 223 p.
8. Seelye H. N. 1993. Teaching culture: Strategies for inter-cultural communication. 3rd edition. Lincolnwood, IL: National Textbook Company. p. 47.
9. Tomalin B. & Stempleski S. 1993. Cultural Awareness. Oxford: Oxford University Press. p. 9.
10. Wisniewska-Brogowska D. (n.d.). A Topic-based Approach to Teaching Culture. Teachers' Forum. [Online]. [<http://elt.britcoun.org.pl/forum/dorota.htm>], 20.01.04.

Опыт подготовки будущих педагогов-психологов к работе с принимающими семьями в России

Шевченко Екатерина Владимировна, магистрант
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта

Ключевые слова: принимающие семьи, замещающие семьи, социальные сироты, профессиональная подготовка педагогов-психологов.

В РФ численность детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся на воспитании в принимающих семьях, на 2015 год составила около 400 000. Сразу надо оговориться, что в современном российском законодательстве закреплён термин «замещающие родители». Однако мы разделяем мнение психологов детского фонда «Виктория», что «кровных родителей «заместить» нельзя, но новая семья вполне может «принять» ребенка, обеспечив все то, что и подразумевает термин «принятие»: сочув-

ствие, поддержка, понимание» [1, с. 9]. Поэтому в нашем исследовании семьи и родители — принимающие.

С увеличением числа детей, размещаемых в семье, сразу явно обозначились и проблемы в данной области. Среди наиболее острых можно выделить случаи жестокого обращения с детьми со стороны принимающих родителей и повторные отказы от детей.

Изучение случаев отмены усыновлений показывает, что некоторых «возвратов» воспитанников можно было

бы избежать, если бы взрослые были лучше подготовлены к преодолению возникающих трудностей. Из всего этого неизбежно следует вывод: активное развитие института принимающей семьи в России требует освоения новых подходов и форм работы. Причем, прежде всего, важно тщательно продумать и выстроить систему поддержки и качественной психолого-педагогической помощи принимающим семьям.

В этой связи особую актуальность приобретает подготовка специалистов, способных оптимизировать процесс обучения кандидатов в принимающие родители, дать максимально объективную оценку личности будущих родителей, помочь развитию их воспитательских компетенций, используя новые методы и формы работы. В дальнейшем такой специалист должен сопровождать принимающую семью, помогая адаптации ребенка и родителей к совместной жизни.

Для оптимизации процесса разработки учебно-методического комплекса для студентов — педагогов-психологов, которые будут постигать основы работы с принимающими семьями, нами был изучен имеющийся отечественный опыт по подготовке специалистов такого профиля. Результаты исследования мы приводим в этой статье.

Анализ научных источников показал, что в нашей стране работа педагога-психолога с принимающими семьями как направление научного знания на сегодняшний день находится в стадии становления, хотя опыт, идеи, принципы защиты детства и социального воспитания существуют уже давно. Доктор педагогических наук, профессор, директор Института педагогики социальной работы Российской академии образования В.Г. Бочарова по этому поводу отмечает: «Социальная работа в России все предшествующие годы развивалась непосредственно на местах, где формировались и совершенствовались ее различные модели, формы и технологии, проводились научные исследования в этой области» [2, с. 65].

Поставив перед собой задачу разработки основных положений программы подготовки будущих педагогов-психологов, мы изучили исторический опыт и современные подходы к подготовке специалистов и попытались выделить ведущие идеи и принципы этой подготовки.

Итак, и в отечественной, и в зарубежной практике она идет по двум основным направлениям:

1. подготовка (переподготовка) работающих педагогов к деятельности в учреждениях для детей-сирот;
2. подготовка принимающих родителей (усыновителей, опекунов, патронатных воспитателей, матерей-воспитательниц) к воспитанию в семье.

В первом направлении — подготовке (переподготовке) педагогов к работе в учреждениях для детей-сирот — мы выявили определенные традиции. В периоды, когда проблема сиротства стояла крайне остро, государство предпринимало определенные шаги для жизненного устройства обездоленных детей, однако самой подготовке специалистов для работы с сиротами не уделялось достаточного внимания.

Анализ исторической практики позволил нам выявить ведущую тенденцию в создании требующихся педагогических кадров, которая возникла с момента организации сиротских учреждений в царской России. Её суть заключалась в соблюдении преемственности воспитания, проще говоря — воспитателями становились выпускники этих же учреждений.

К.Д. Ушинский писал: «... в числе различных назначений, избираемых для сирот, воспитываемых на счет правительства, назначение педагогическое должно занимать первое место». Он предлагал также организовать подготовку учителей для народных школ при сиротском заведении [3, с.42].

Вообще тенденция «выращивания» кадров для работы с сиротами наблюдается и в мировой практике. Так, А.Г. Франке, создатель первых сиротских домов и приютов в Германии, главной целью их организации считал осуществление подготовки в нем учителей [4, с.274]. Как результат — в детских деревнях Г. Гмайнера большинство воспитателей были выпускниками этой же системы.

В нашей стране после революции, гражданской и мировой войны ликвидация сиротства в России породила кадровую проблему. В ее решении были задействованы люди, в большинстве своем не имеющие педагогического образования, — коммунисты, комсомольцы, рабочие [5, с.351]. В итоге воспитанием детей-сирот нередко занимались случайные люди, по воле судьбы оказавшиеся в числе педагогов и воспитателей детских домов.

Между тем, о значении специальной подготовки настойчиво говорил гениальный педагог и талантливый писатель А.С. Макаренко: «Необходимо пересмотреть программы педагогических вузов и техникумов как со стороны подготовки к преподаванию, так и со стороны специальной подготовки к воспитательной работе учителя» [6, с.172]. Некоторые свои идеи он претворил в жизнь: так, в трудовой коммуне им. Дзержинского Антон Семенович вообще отказался от воспитателей, доверив воспитательные функции самим воспитанникам.

В 20-х годах XX века в связи с широким развитием социальной педагогики в России началась подготовка социальных педагогов, включавшая в себя изучение анатомии, физиологии, гигиены, детской психологии, психопатологии и уголовной социологии. Большое внимание уделялось практической подготовке студентов, в ходе которой они овладевали умениями и навыками социально-педагогической работы в детприемниках, коллекторах-распределителях, детдомах, детских комнатах, школах-интернатах [7, с.20]. Однако «после разгрома педологии и старого, дореволюционного корпуса России» [8], когда были прекращены все исследования в области социального воспитания, подготовка социальных педагогов прекратилась. В детских домах и колониях, как уже упоминалось выше, стали работать учителя, не имеющие специальной подготовки.

С сожалением приходится констатировать, что и на сегодняшний день тема подготовки педагога-психолога

к работе с принимающими семьями разработана слабо. Анализ образовательных программ психолого-педагогического направления ВУЗов выявил лишь наличие некоторых тем в курсах «Социальная педагогика», «История социальной педагогики», «Семьеведение», посвященных работе с социальными сиротами.

На данный момент лишь в ряде городов РФ (Москва, Калининград, Санкт-Петербург, Кострома и др.) есть очные и дистанционные курсы по подготовке специалистов, психологов, социальных работников, взаимодействующих с принимающими семьями. Программы имеют схожие модули и включают теоретические и практические занятия по таким темам, как «Основные факторы, влияющие на будущее здоровье приемного ребенка», «Федеральное и региональное законодательство в сфере опеки и попечительства», «Формы семейного устройства и их развитие в Калининградской области», «Сопровождение семей, принявших детей на воспитание. Психолого-педагогический аспект», «Диагностика кандидатов в опекуны (попечители), приемные родители, усыновители», «Особенности организации работы с замещающей семьей» и другие.

Многообещающий опыт в этом направлении накоплен в республике Карелия. Для обучения психологов, педагогов, специалистов и руководителей детских домов там разработаны специальные программы. Важным, по нашему мнению, является то, что обучение проходит непосредственно на рабочем месте, в 10 детских домах республики. Программы построены по блочно-модульному типу — это позволяет осуществлять процесс обучения в различных условиях, делая систему передачи знаний более гибкой.

И, тем не менее, изучение опыта образовательных учреждений по данному направлению позволяет сделать следующее заключение: в нашей стране существует определенный опыт подготовки специалистов по отдельным проблемам, однако говорить об имеющейся целостной системе подготовки в вузах педагогов-психологов, способных работать с принимающими семьями, говорить пока рано: мало внимания уделяется практическому обучению, слабо разработаны содержательные и методические основы практической подготовки специалиста.

Итак, для создания качественной и всеобъемлющей программы подготовки студентов к работе с принимающими семьями предстоит еще многое сделать. При этом важно помнить, что в имеющемся опыте существуют идеи, которые следует учитывать при разработке вышеупомянутой программы. Не лишне будет еще раз перечислить их. Во-первых, историческая практика показывает, что наиболее успешно находят контакты с принимающими семьями те люди, у кого за плечами уже есть практический опыт работы с социальными сиротами. Во-вторых, обучение должно обязательно опираться на практику: идеально, если организация процесса этого самого обучения будет осуществляться непосредственно на базе сиротского учреждения, а к преподаванию привлекаться практические работники. В-третьих, содержание программы подготовки целесообразно выстраивать по блочно-модульному типу.

Это и многое другое позволило бы сделать работу по социальной защите детей-сирот и поддержке принимающих семей более эффективной, адресной, что, безусловно, способствовало бы более успешной реализации государственной социальной политики в России.

Литература:

1. Школа принимающих родителей: Методическое пособие. — М.: ООО «Издательство «Проспект», 2010. — 206 с. — (Семья для ребенка).
2. Бочарова, В. Г. Профессиональная социальная работа: личностно ориентированный подход: Монография. М.: Институт педагогики социальной работы РАО, 1999. — 184 с.
3. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 2 // Под ред. А. И. Пискунова. М., Педагогика, 1974. — 438 с.
4. Модзалевский, Л. Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. Ч. 1: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. спец. учеб. заведений. СПб.: Алетейя, 2000. — 425 с.
5. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Составители: А. А. Абакумов и др. М.: Педагогика, 1974. — 560 с.
6. Макаренко, А. С. О воспитании. М.: Политиздат, 1988. — 256 с.
7. Лодкина, Т. В. Семейный социальный педагог: теория и практика. М. — Вологда: Русь, 1997. — 141 с.
8. Семенов, В. Д. Социальная педагогика: проблемы и пути решения. Екатеринбург: Уральский ун-т, 1991. — 34 с.

Совершенствование занятий по борьбе на поясах

Шоалимов Мухтор Атхамович, преподаватель;
Мухамеджанов Шавкат Мухромович, преподаватель
Узбекский государственный университет мировых языков

Подготовленность спортсмена, его спортивное мастерство включают в себя комплекс различных характеристик, показателей, параметров и условий, которые необходимо оценивать или определять в качественной форме. Выявление этих значений может происходить постоянно, либо периодически в ходе проведения этапного контроля. Это позволяет на высоком уровне решать задачи по управлению динамикой мастерства в различных видах спорта на основе организации достоверного и систематического информационного обеспечения спортивной подготовки.

Целями обучения и воспитания в общеобразовательной школе являются:

1. Создание основ гармонического физического и двигательного развития детей. В целях его выполнения планируется обучение и совершенствование на уроках комплексных общих упражнений, развивающих двигательные качества.

2. Совершенствование основ прикладных и овладение новых двигательных навыков и умений, игр, строевых и общеразвивающих упражнений. Разносторонние игры должны продолжить физическое, психологическое, умственное, интеллектуальное развитие и совершенствовать другие положительные качества учащихся.

3. Комплексное развитие двигательных способностей. При этом необходимо гармонично сочетать силовые способности с гибкостью или с ловкостью, выносливость со скоростью. Для дальнейшего совершенствования двигательных качеств необходимо менять сочетание физических качеств.

4. Овладение доступными для соответствующего возраста знаниями, значениями в терминологии, техникой исполнения и применения физических упражнений. Для этого необходимо давать такие команды для строевых упражнений, где их выполнение требует ориентации в пространственном ощущении.

5. Воспитание нравственных добродетелей и волевых черт в качестве условия для полного развития личности. В этих целях с ранних лет необходимо приучать школьников проявлению гуманизма к слабым, помощи старшим по возрасту, не используя физические качества на плохие поступки.

6. Формирование позитивного отношения к двигательной активности, умениям и навыкам в групповых физических упражнениях, повышающих генетически заложенную у детей «любовь к движению», с помощью которых развитие двигательных качеств будет совершенствоваться непрерывно.

В видах борьбы огромное значение имеет система перцептивно-интеллектуальных и эмоционально-во-

левых процессов, протекающих в непрерывно изменяющихся условиях деятельности при дефиците времени для восприятия и анализа ситуаций, принятия и реализации решений, при активном противодействии соперников. Здесь от борцов требуется не только точность восприятия объектов, быстрого реагирования и выполнения двигательных действий, но и оперативная мыслительная деятельность, обеспечивающая анализ ситуации, выбор и реализацию оптимального решения из ряда альтернатив. Ведь успешная соревновательная деятельность в видах борьбы предполагает наличие у спортсменов постоянного стремления к совершенствованию мастерства, поиску неожиданных решений, возникающих задач, настойчивости, решительности, сложности, сообразительности, эмоциональной устойчивости, широкого распределения, быстрого переключения и устойчивости внимания, точности сложных двигательных реакций, лёгкости образования и перестройки двигательных навыков.

Борцы высокого класса обладают высоким интеллектуальным уровнем, позволяющим им не только осознавать своё место в спорте, социальную значимость спортивных достижений, творчески подходить к решению тренировочных задач, но и даёт уверенность в своих действиях. А также чёткое представление о своих возможностях, способность предельно мобилизовать их в борьбе не только с равными, но и с более сильными соперниками, эмоциональную устойчивость и способность к самоконтролю.

Спортивная деятельность борца проходит в условиях сильно сбивающих факторов, таких как утомление, сопротивление противника и психическое напряжение. Исследования, проведённые различными авторами, свидетельствуют о том, что в борцовском поединке в наибольшей степени проявляются следующие психомоторные и интеллектуальные способности: чувство времени, пространство и усилия, быстрота оперативного мышления, а также некоторые психофизиологические особенности высшей нервной деятельности, рассматриваемые в качестве задатков.

Экспериментальные данные, приведённые в работах О.А. Сиротина (1996), позволяют заключить, что специальные способности борцов определяются комплексом моторных, сенсорных и интеллектуальных функций. При этом результативность атакующих действий борца обеспечивается психомоторными функциями, которые определяют скоростно-силовые и пространственные параметры двигательного навыка бросков, особенно, функциями дифференцирования временных, силовых и пространственных параметров движения. Эффектив-

ность атакующих действий характеризуется количеством неудачных попыток, что является несвоевременностью начала атакующего действия, несоответствия начала моменту возникновения благоприятной динамической ситуации, возникшей в ходе поединка. Важнейшим признаком благоприятной динамической ситуации для выполнения технических действий является потеря равновесия в ходе целенаправленных действий.

Для проведения технико-тактических действий боец должен, во-первых, быстро оценить момент потери противником равновесия или предвидеть его возникновение; во-вторых, моментально решить тактическую задачу (выбрать определенное действие в сложившейся ситуации и целесообразно его использовать); в-третьих, быстро реализовать принятое решение.

Значит, реализация благоприятной динамической ситуации в борцовском поединке должна осуществляться с помощью сенсомоторных реакций (простых, сложных или антиципирующих), соответственно, с большим или меньшим, участие оперативного мышления, а также специальными координационными способностями и выносливостью. Поскольку известно, что развивающееся утомление снижает уровень сенсорных процессов и быстроты.

Следовательно, активность борца в поединке связана с возможностью выполнения максимального или оптимального количества двигательных и мыслительных дей-

ствий в единицу времени. Следует учитывать, что выполнение действий в высоком темпе обусловливается быстротой сенсорного реагирования и быстротой оперативного мышления, а также специфической выносливостью. При этом объём технико-тактических действий зависит от количества приёмов, освоенных борцом, который может быть обусловлен быстротой реакции выбора. Кратковременность благоприятной динамической ситуации ограничивает время на её реализацию.

Естественно, что по мере внедрения информационных технологий в содержание образования по физической подготовке обучающихся учителю/тренеру физического воспитания стали предъявляться соответствующие требования к повышению образовательного и технического уровня, умению пользоваться информацией, ее обработкой и применением на практике. При решении задач по сплочению спортивного коллектива и воспитанию чувства коллективизма целесообразно использовать выпуск стенных газет и спортивных листков, проведение походов и тематических вечеров, вечеров отдыха и конкурсов самодетельности, создавать хорошие условия для общественно полезной деятельности.

Таким образом, физическая культура и спорт рассматриваются сегодня в Узбекистане как неотделимая часть общей культуры нации, основа обеспечения физического и нравственного совершенствования каждого гражданина страны.

Литература:

1. Материалы международного форума «Духовно-нравственные основы общества в системе социальной поддержки детства и семьи». 20–21 ноября 2012 года. — Т.: РЦСАД, 2012. — 376 с.
2. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2006.
3. Шамсиева, И. К. Учебно-методический комплекс по курсу «Виды спорта дошкольного и начального образования» по специальности 5112000 — «Физическая культура». — Навои: НГПИ, 2013.

Молодой ученый

Международный научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 5 (109) / 2016

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.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев 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)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 27.03.2016. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25