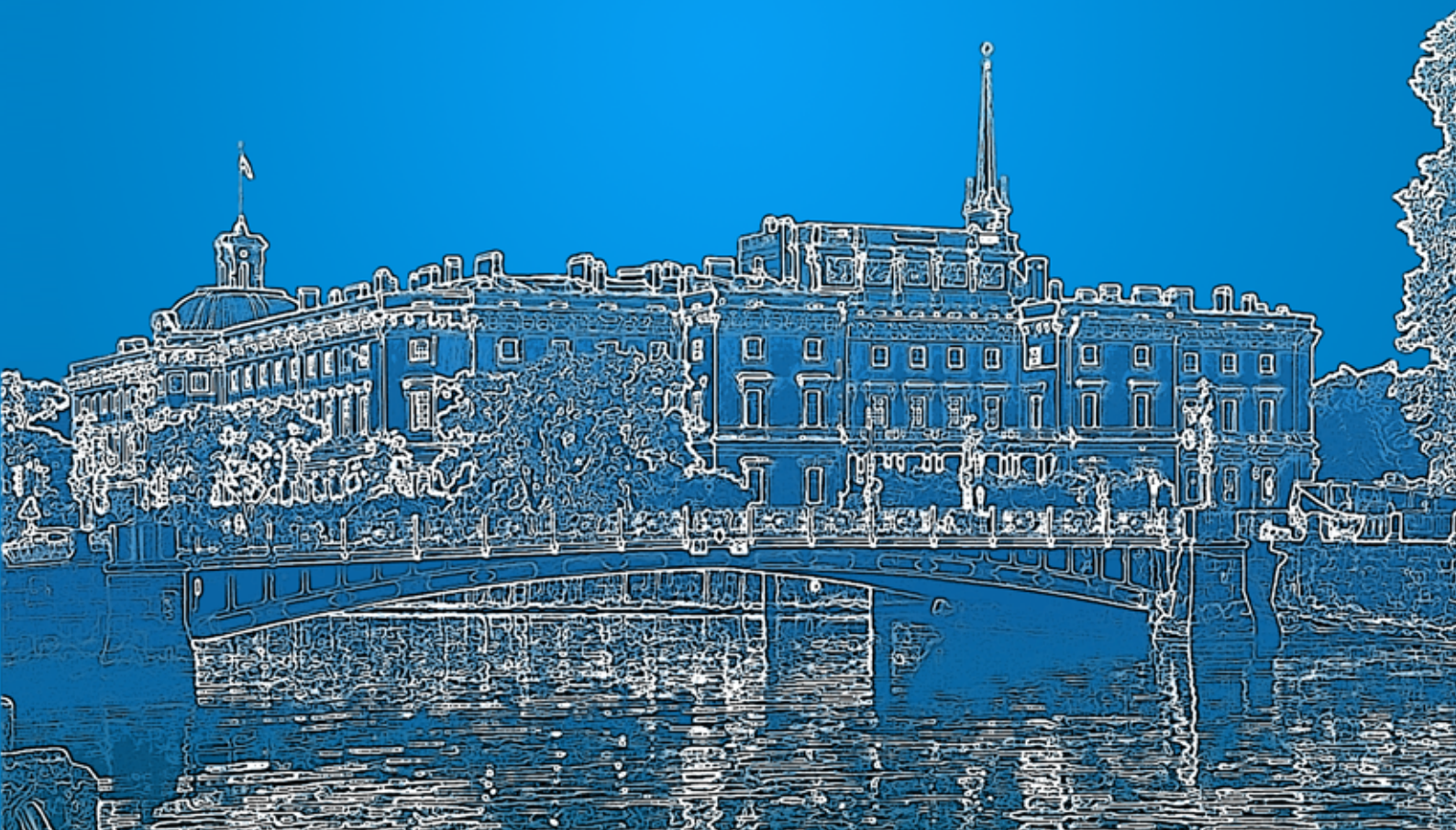




V Международная научная конференция

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Часть II



Санкт-Петербург

Главный редактор: *Г. Д. Ахметова*

Редакционная коллегия сборника:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, Т. И. Алиева,
В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова,
Т. П. Жуйкова, М. А. Игнатова, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров,
С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, У. А. Мусаева, М. О. Насимов,
Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, Н. С. Сенюшкин, И. Г. Ткаченко, А. С. Яхина*

Ответственные редакторы:

Г. А. Кайнова, Е. И. Осянина

Международный редакционный совет:

*З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), В. В. Борисов (Украина),
Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан),
А. М. Данилов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан),
Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), О. А. Козырева (Россия),
Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия),
Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), М. Б. Ребезов (Россия),
Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан),
А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)*

Т33 **Теория** и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф.
(г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — Санкт-Петербург: СатисЪ, 2014. — vi, 164 с.
ISBN 978-5-8000-0002-3

В сборнике представлены материалы V Международной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире».

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

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

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Авдеева О.Н.

Развитие творческих способностей учащихся основного общего уровня образования на уроках истории, обществознания и во внеклассной работе. 109

Александров И.Н.

Экология природы и «экология души» в рассказах М.М. Пришвина 112

Алешина Е.В.

Взаимодействие образовательной организации с социальными партнерами в целях расширения возможностей развития и воспитания обучающихся 113

Алтухова М.Н.

Методическая разработка урока русского языка в 1-м классе по теме «Имя собственное» 115

Бородина Т.А., Горюнова Т.Ф.

Использование возможностей школьного и дополнительного образования в развитии учащихся в рамках ФГОС. 119

Вальвакова Т.В.

Из опыта работы. Развитие познавательной активности младших школьников на уроках окружающего мира 122

Васильева Т.С.

ФГОС нового поколения о целеполагании в педагогике 124

Герджикова Н.Д.

Das Lehrbuch in dem Fach «Mensch und Natur» am Beispiel sechster Klasse in der Bulgarischen allgemeinbildenden Schule aus der Sicht von dem Interessenkonstrukt. 127

Глаголев Д.А.

Методы развития силовых качеств на уроках физической культуры 132

Горобец О.А.

Методы и приемы формирования информационной грамотности у младших школьников в процессе языкового образования 135

Горюнова В.Е.

Методическая разработка урока внеклассного чтения в начальной школе «Игровые повести Эдуарда Успенского». 138

Емельянова И.А.

Проблемное обучение в современном образовании 144

Изотов И.В., Воробьева А.Ю.

Из опыта духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках истории и иностранного языка. 145

Киселева Е.В.

Комплексное воздействие на ребёнка через педагогов и родителей. 148

Красильникова С.Ю.

Урок окружающего мира по теме «Невидимые нити» (УМК «Школа России»), 2-й класс 151

Логинова А.А.

Клуб «Память» как эффективное средство для саморазвития и самореализации личности детей и подростков158

Миниахметова Г.Д.

Нетрадиционный урок как одна из форм развивающего обучения в соответствии с требованиями реализации ФГОС160

Молчанова Н.И.

Школьная самостоятельная пресса и ее возможности для развития коммуникации на иностранном языке165

Обвинцев Г.Е.

Дебаты как средство развития коммуникативной компетенции у школьников170

Петруль А.Н.

Роль грамматических навыков в коммуникативно-ориентированном обучении иноязычному общению172

Пронина И.В.

Использование в начальной школе технологий обучения детей осмысленному скорочтению.176

Расулова А.С.

Мониторинг готовности обучающихся к государственной итоговой аттестации по информатике179

Савченко И.В.

Организация учебного процесса с одаренными детьми на уроках английского языка в общеобразовательной школе180

Ухарских Т.В.

Метод проектов как средство социализации и самореализации. Паспорт проекта «Каникулы без границ»182

Федорова Н.Н.

Организация проектной деятельности обучающихся по изучению концепта «Человек» на уроках русского языка185

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Лодкина Т.В., Марченко Л.А.

Совершенствование деятельности православной воскресной школы189

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Ермилова Е.Я.

Логопедический массаж при коррекции стертой дизартрии у дошкольников193

Зак Г.Г., Гартун Т.К.

Особенности организации учебно-воспитательной работы с учащимися с нарушениями в развитии в условиях малокомплектной сельской школы195

Иванова О.Л., Михайлов Е.А., Михайлова Е.А.

Из опыта организации и проведения конкурса по трудовому обучению (малярное дело) «Юный мастер» для учащихся с ОВЗ.197

Лукашевич В.А.

Сотрудничество логопеда и семьи в современных условиях.201

Масловская С.Н.

Игра как средство сенсорного развития дошкольников с нарушением интеллекта204

Митрофанова А.Е.

Проведение семинаров для родителей как средство профилактики и коррекции задержки речевого развития у детей раннего и младшего дошкольного возраста207

Мучкаева И.В.

Использование игр и проблемных ситуаций в коррекционно-педагогическом процессе у детей дошкольного возраста209

Новодворцева М.Р.

Реабилитация детей-инвалидов в условиях летнего лагеря211

Солдатова Т.Н.

Актуальные вопросы применения театрализованной деятельности как средства активизации речи у дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях детского сада. 213

Филиппова Е.Н.

Новые подходы в коррекции дисграфии у учащихся с ограниченными возможностями здоровья. 215

Форис И.А.

Психолого-педагогическая работа по снижению агрессии младших школьников с нарушением интеллекта в интерактивной среде темной сенсорной комнаты. 217

Хуснутдинова Г.С.

Особенности развития навыка чтения у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. 219

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белёвцева А.Н.

Мониторинг качества образования. 222

Криницкая И.В.

Важность создания интегративных программ обучения иностранному языку в системе среднего профессионального образования. 224

Полтинникова Е.В., Козырева О.А.

Особенности детерминации системы принципов педагогического взаимодействия в структуре реализации идей здоровьесбережения и гуманизма. 226

Солодовник Н.Н.

Организация практикоориентированного обучения и исследовательская деятельность студентов колледжа. 228

Черкасова И.В.

Особенности электронного учебно-методического комплекса дисциплины при дистанционной форме обучения. 231

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Корнева О.С.

Деятельностный подход как основа формирования профессиональной компетентности экономистов. 234

Лодкин А.Е.

Правовая подготовка студентов неюридических вузов. 236

Мензул Е.В., Рязанцева Н.М.

Разработка психолого-педагогического комплекса для прогнозирования успешности формирования общекультурных компетенций у студентов медицинского вуза. 239

Романова И.Н., Фадейкина О.В.

Значимость вербальной коммуникации в профессиональной деятельности будущих специалистов Государственной противопожарной службы МЧС России (совместимость коммуникативных систем немецкого и русского языков). 241

Савостьянова И.Л.

Принципы проектирования методической системы формирования профессиональной информационной компетентности бакалавров-экономистов. 246

Савченко О.А., Бонченков И.А., Украинченко Ю.В., Сеницын Ю.И.

Значение военного образования в поддержании физического благополучия и здоровья обучаемого на этапе получения военного образования. 248

Сагдиева М.М.

Особенности психодиагностики в профессиональном образовании. 251

Тимофеев А.А.

Роль этикета в формировании культуры движения будущего педагога-хореографа. 254

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Тюсесеа М.В., Олейник В.В.

Гамлетовская тема в творчестве русских поэтов (урок с применением ИКТ)258

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Горячева Ж.А.

К вопросу о взаимодействии семьи и школы260

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Абдулаева П.З., Абдулаева Х.С.

Курсы по выбору в области мультимедиа-технологий как элементы информационной культуры междисциплинарных технологий в будущей профессиональной деятельности.....263

Гладышева Е.Н.

Новые проекты в обучении.....265

13. НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ

Чернецова О.В.

Формирование межкультурной компетенции педагога в условиях современной английской системы высшего педагогического образования (магистратура)269

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Развитие творческих способностей учащихся основного общего уровня образования на уроках истории, обществознания и во внеклассной работе

Авдеева Ольга Николаевна, учитель истории и обществознания

МБОУ «Основная общеобразовательная школа №25» (г. Старый Оскол, Белгородская область)

Сегодня человечество вступило в информационную цивилизацию. Перед всеми государствами в области образования, в полном объеме встала задача формирования гражданского общества и воспитания личности как гражданина. В современных условиях развития российского общества, когда глубокие перемены, происходящие в жизни нашего государства, повлияли на ослабление внимания к патриотическому воспитанию подрастающего поколения, в общественном сознании получили широкое распространение такие явления, как равнодушие, неуважительное отношение к государству и социальным институтам, эгоизм, цинизм. Современное поколение проявляет интерес к иностранным фильмам, в которых культивируется насилие, презрительное отношение к человеческим ценностям. Оно выбирает зарубежных киногероев, представителей шоу бизнеса в качестве примеров для подражания. Слушает зарубежную музыку, не понимая смысла и текста исполнения, мечтает уехать за границу не только на учебу или работу, но и на постоянное место жительства.

В наши дни особенно остро встает вопрос о новой системе подготовки подрастающего поколения, предполагающей целенаправленное развитие познавательных возможностей школьников, прежде всего, их способности к самообразованию, творческому подходу в решении задач, самостоятельному добыванию новых знаний, к быстрой ориентировке в новой ситуации.

Задача общеобразовательной школы на современном этапе — подготовить гармонически развитую личность, наделенную ответственностью как за собственное благополучие, так и за благополучие общества, чтобы окончив школу, выпускники оказались подготовленными к жизни, к практической работе и дальнейшему самообразованию.

Для выявления уровня развития творческих способностей школьников на уроках истории и обществознания и во внеклассной работе мною используется тест педагога — психолога Т. А. Шишкова. [5, с. 80]

Меня заинтересовала проблема формирования гражданственности и патриотизма учащихся. В связи с этим встал вопрос о необходимости создания еще на уровне 6–7 классов условий для развития творческого потенциала школьников на уроках истории, обществознания

и во внеклассной деятельности. Мои многолетние наблюдения как педагога, руководителя школьного краеведческого музея (с 2003 года) и клуба будущих избирателей (с 2008 года) за творческими способностями учащихся, показали, что занятия школьников в клубах по интересам, школьном краеведческом музее, организация экскурсий по историческим местам, местам сражений, участие в творческих конкурсах разных направлений повышают уровень знаний, способствует решению задач патриотического и гражданского воспитания, формируют практические навыки анализа информации, самообучения, умения организовать поиск решений в различных жизненных ситуациях.

Задача учителя истории и обществознания заключается в создании оптимальных условий для успешной организации учебного процесса, развития системы патриотического воспитания учащихся, обеспечивающей формирование активной, гражданской личности, позволяющей проявить каждому ученику на уроках и во внеклассной работе свои творческие возможности, навыки исследовательской деятельности, любящей своих близких, уважающей окружающих, дорожающей честью своей школы, преданной своему Отечеству.

Я преподаю историю и обществознание в 5–9 классах. Мои методические обобщения были представлены на педагогических чтениях, научно-практических конференциях, проведенных мастер-классах для слушателей-учителей обществоведческих дисциплин курсов повышения квалификации Старооскольского городского института усовершенствования учителей. В 2009 году я стала победителем конкурса лучших учителей Российской Федерации в рамках Приоритетного национального проекта «Образование».

Используемые мною методы, приемы, формы, средства организации учебного процесса и внеклассных мероприятий прослеживаются в единой системе «урок — внеклассная работа». В образовательном процессе, оказавшем положительное влияние на результаты обучения, внеклассную работу я использую следующие инновационные педагогические технологии:

— технология исторического образования (Ю. Л. Троицкий), позволяющая каждому школьнику на уроке при-

близиться к исторической действительности определенной эпохи, высказывать собственную точку зрения;

— игровые технологии обучения (А.А. Вербицкий, Н.В. Борисова), которые характеризуются наличием игровой модели, ролевых позиций, возможностями принятия альтернативных решений;

— проблемно-развивающая технология (Н.Г. Мошкина);

— технология личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская);

— информационно-коммуникационные технологии;

Ю.Л. Троицкий отмечает: «...технологии традиционного обучения не предполагают развитие у детей творческих начал в поиске объективного исторического знания. В данных системах господствует безусловное применение репродуктивного способа усвоения авторского учебного знания. Чаще всего перед школьниками лежит учебник, в котором собраны некоторые факты и предлагается определенная их трактовка, объяснения. Деятельность учащихся на уроке чаще всего сводится к чтению и пересказу тех или иных моментов текста. Такой подход не предполагает никакой предметной деятельности» [3, с. 46].

По убеждению А.А. Вербицкого «ученик, выполняя игровую роль, вступая в условно-реальные отношения с другими играющими, приобретает опыт как познавательной и профессиональной деятельности, так и социальных отношений. В игровой деятельности наиболее развернуто реализуется один из важнейших принципов воспитания — принцип единства знаний и опыта в формировании и развитии личности» [1, с. 26].

И.С. Якиманская в работе «Личностно-ориентированное обучение в современной школе» выделяет следующие «основные позиции личностно-ориентированного обучения:

— личностно-ориентированное обучение должно обеспечивать развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности;

— образовательный процесс личностно-ориентированного обучения предоставляет каждому ученику, опираясь на его способности, интересы, возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности. Значимыми становятся те составляющие, которые развивают индивидуальность ученика, создают все необходимые условия для его саморазвития, самовыражения» [7, с. 34].

В свете этих требований рассматривается и подход к содержанию образования, учебным программам, уроку (как основному элементу образовательного процесса), другим формам познавательной деятельности, при этом *основным принципом является вариативность*, позволяющая проявить ребенку свою индивидуальность, а педагогу создать условия для ее поддержки» [7, с. 36].

В современных условиях одной из задач образования и воспитания является использование информационно-коммуникационных технологий, которые способствуют

позитивной динамике учебных достижений школьников. Опыт работы в школе показывает, что у школьников, активно работающих с компьютером, формируется более высокий уровень самообразовательных навыков, умений быстро ориентироваться в бурном потоке информации, создавать учебные презентации, умение выделять главное, обобщать материал, делать выводы.

Современное обучение сегодня трудно представить без мультимедиа (англ. — многокомпонентная среда), которая позволяет использовать на уроках истории и обществознания текст, графику, видео- и мультипликацию в интерактивном режиме и тем самым расширяет области применения компьютера в учебном процессе.

Целью моей педагогической деятельности является выбор оптимальных методов, средств, форм организации учебного процесса и внеклассной работы для развития творческих возможностей учащихся, формирования активной, гражданской личности, преданной своему Отечеству. Школьные курсы истории и обществознания обладают значительным социализирующим потенциалом. Однако, как показывает практика, уроки в традиционной форме не всегда адекватны задачам данных курсов и не обеспечивают эффективную социализацию личности обучающихся. В условиях, когда ученик ставится в позицию исследователя, осуществляет самостоятельный поиск, вырабатывает свое суждение, появляется возможность формирования человека свободного, способного самоопределяться в окружающей действительности. С 5 класса и продолжая далее, я начинаю работу с историческими источниками, мифами, которая способствует углублению и конкретизации знаний, созданию ярких образов и картин прошлого, активизирует процессы мышления и воображения. Изучение темы по истории древнего мира (5 класс) «Поэмы Гомера «Илиада» и «Одиссея» дает возможность ученикам, работая с источниками, познакомиться с личностью Гомера, Генириха Шлимана, с историей Троянской войны, выяснить ее причины, основные события, оценить поступки героев поэмы, выяснить, что греки ценили в человеке. Ученикам предлагается ответить на вопросы: 1. Чему посвящена поэма «Илиада»? Почему она так называется? С рассказа о каких событиях начинается? Чем заканчивается? 2. Знаменитая греческая поэма «Одиссея» написана по преданию, как и «Илиада», Гомером. 3. В поэме «Одиссея» рассказывается о десятилетних странствиях Одиссея, возвращавшегося из-под Трои на Итаку. Помните, что вам известно о главном герое поэмы. 4. Как погибла Троя? Какую роль в ее гибели сыграл Одиссей? 5. Покажите на карте путь, который предстояло преодолеть Одиссею и его спутникам. 6. Мифы о странствиях Одиссея и др.

Как удивить современного школьника, который проводит массу времени не за книгой, а за компьютером, причем зачастую в позиции активного интерактивного игрока. Важной задачей учителя становится развитие умений самостоятельной оценки и отбора получаемой

информации. Развить подобные умения помогает дидактическая игра, которая служит своеобразной практикой для использования знаний, полученных на уроке и во внеурочное время. Л. С. Выготский видит в игре «способ реализации сознательного потенциала ребенка, средство его интенсивного развития. Актуальность применения игровых технологий с годами не становится менее значимой, напротив, из-за перенасыщенности современного школьника информацией, расширения информационной среды за счет телевидения, радио, интернета актуальность игры в настоящее время повышается» [2, с. 26]. Дидактическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом с учебно-познавательной направленностью. Кроме того, игра создает атмосферу здорового соревнования, заставляет школьника не просто механически вспоминать известное, а мобилизовать все свои знания, думать, подбирать подходящее, отбрасывать ненужное, сопоставлять, оценивать. Большое внимание на уроках истории и обществознания и во внеклассной работе я уделяю групповой самостоятельной работе, которая предполагает выполнение с участниками разных ролей.

Эффективным средством в работе учителя считается исследовательский метод, применяемый на уроках истории и обществознания, а также во внеклассной деятельности. Цель исследовательского метода — научить школьников самостоятельно осуществлять процесс познания.

По мнению многих специалистов, новые информационные технологии могут сделать революцию в обучении весьма вероятной. Они помогают детям стать более активными и независимыми учениками, позволяют учиться друг у друга и иметь доступ к самому широкому кругу информации.

Анализ исследований показал, что чем старше становятся ученики, тем выше у них качество знаний по предмету, тем активнее их участие в предметных конкурсах, дистанционных олимпиадах по истории, общество-

знанию, краеведению, смотрах, внеклассной деятельности по предметам обществоведческого цикла.

Используемые инновационные методики, педагогические технологии, средства, формы, приемы обучения способствуют формированию у детей критического мышления, навыков активного речевого общения, создают условия для возможности учащимся реализовать себя в проектах различной направленности. В последнее время они становятся активными участниками муниципальных социально ориентированных проектов «Я — Россиянин», «Наше время», «Выбор», конкурсов агитбригад, деловых игр, дебатов, брейн-рингов, турниров знатоков, предметных недель по истории, акций «Ветеран живет рядом», «Собери посылку солдату», «Белый цветок», которые помогают развивать их индивидуальные и творческие способности, обеспечивают разумный отдых.

С 2003 года я руковожу школьным краеведческим музеем, в Совет которого входят ученики 7–9-х классов. Под руководством педагога дети готовят выставки, организуют лектории, проводят экскурсии, развивают навыки работы с документацией, фондом музея. В муниципальных этапах недели «Музей и дети» ежегодно школьный краеведческий музей занимает призовые места. Я имею благодарности Старооскольского краеведческого музея «за активную деятельность в области сохранения историко-культурного наследия края и большой личный вклад в развитие краеведческой, музейной и поисковой работы со школьниками».

С 2008 года возглавляю Клуб будущих избирателей «Шаг в будущее», объединяющий учащихся 8–9-х классов, который оказывает немалое влияние на формирование правовой культуры подростков, развитию их творческого потенциала.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что комплексное использование традиционных и современных образовательных технологий в процессе обучения и воспитания школьников, является важным педагогическим условием для интеллектуального, творческого, нравственного развития личности.

Литература:

1. Вербицкий, А. А. Педагогические технологии контекстного обучения/А. А. Вербицкий. — М.: РИЦ МГУ им. М. А. Шолохова, 2010. — с. 14.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте/Л. С. Выготский. — М.: 1997. — с. 26.
3. Троицкий, Ю. Л. Технология исторического образования/Л. Ю. Троицкий // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2004. — № 4. — с. 46–48.
4. Шевченко, Н. И. Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания/Н. И. Шевченко. — М.: Русское слово, 2008. — с. 127.
5. Шишковец, Т. А. Справочник социального педагога/Т. А. Шишковец. — М.: ВАКО, 2005. — с. 79–81.
6. Юдовская, А. Я. Критически осмыслить прочитанное/А. Я. Юдовская // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2004. — № 10. с. 46–50.
7. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе/И. С. Якиманская. — М.: 2000. — с. 34–37.

Экология природы и «экология души» в рассказах М.М. Пришвина

Александров Иван Николаевич, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ №262 (г. Москва)

В данной статье рассмотрена духовно-нравственная проблема сохранения жизни на Земле, проблема ответственности человека и общества за сохранение природы. Проанализированы рассказы М.М. Пришвина «Лесной царь», «Сухостойное дерево», «Паутинка».

Ключевые слова: экология природы, «экология души», нравственность, традиции, гармония, сопереживание, сочувствие, родина.

М. М. Пришвин известен своими философскими взглядами, которые нашли отражение в дневниках писателя, рассказах, повестях. В своем творчестве писатель поднимает важные экологические проблемы, они проникнуты важным экологическим смыслом. Экологическая тема рассматривается Пришвиным через призму философии природы, или «натурфилософии». «Для иных природа, — считает писатель, — это дрова, уголь, руда, или дача, или просто пейзаж. Для меня природа — это среда, из которой, как цветы, выросли все наши человеческие таланты». Среди «пришвиноведов» появилось такое понятие как «экология души». Что предпринимает писатель для её воспитания? Как обезопасить свою душу, взрастить в человеке нравственность, духовность? Истоки экологического кризиса напрямую связаны с кризисом духовным. Поэтому автор всегда заботился об экологическом воспитании детей, уделял особое внимание воспитанию души ребенка. Создав экологические сказки, рассказы, он показал миру, что человек по-прежнему не «царь» природы, а её «деятель, возделыватель». Возделывая природу и живя с ней в гармонии, человек гарантирует себе безопасность. «Потому мы и радуемся, попадая в природу, что тут мы приходим в себя».

Пришвин одухотворяет природу. Он напоминает каждому, что она живой организм, что она способна чувствовать и дышать, плакать, огорчаться, хмуриться, радоваться. Каждый обитатель живет на своем этаже: «мышки живут в корнях — в самом низу; разные птички, вроде соловья, выют свои гнездышки прямо на земле; дрозды — еще повыше, на кустарниках; дупляные птицы — дятел, синички, совы — еще повыше; на разной высоте по стволу дерева и на самом верху селятся хищники: ястреба и орлы». Прием *олицетворения* помогает ребёнку найти в каждом обитателе природы друга, товарища, собеседника. Осинка «справляет свои именины», «басят пчелы и шмели, летят поздравить осинку», один папоротник шепнет что-то другому, третьему». Деревья у Пришвина разговаривают, перекликаются, везде прыгают ветки, вырываясь из снежного плена», осинка «выходит на полянку, как зеленая свечка».

Пришвин считал, что душу ребенка «надо растить осторожно, внимательно и с любовью», и в этом поможет природа. Человек познает себя через неё, возвращает нравственные качества, приучается к труду, творчеству. Это помогает развить и сформировать ребенка как личность,

как человека. Внутренняя культура человека, уважение к старшим, сохранение традиций — все эти компоненты создают условие для сохранения природы, Вселенной, прежде всего, своей личности, «Я».

Именно человеческий фактор (речь идет о потере нравственности) приводит к катастрофе экологической, техногенной, социальной, экономической. Человек, рождаясь, находится в теснейшем соприкосновении с природой, взаимодействии со средой. От выбора человека зависит его безопасная среда обитания. «Земля нам дана для жизни. Как же мы можем не быть благодарными тому человеку, который открыл нам до дна всю простую красоту этой земли, тогда как до него мы знали об этом неясно, разрозненно, урывками».

Безнравственность ведет человека к гибели, разрушая его душу. Пришвин считал, что человек — хозяин природы, ее царь. Природа — наша «кладовая» с великими сокровищами. Мы должны разумно пользоваться ими. В рассказе «Паутинка» Пришвин поднимает важные экологические проблемы. Находясь в лесу и проводя опыты, герой, не замечая, рвет паутину, которые создал паук. Человек ощущает себя хозяином природы, но забывает о бережном отношении к ней. Он задается вопросом: «Был ли я жесток, разрывая тысячи паутинок? Нисколько: я же их не видел — моя жестокость была следствием моей физической силы. Был ли я милостив, наклоня для спасения паутинки свою натруженную спину? Не думаю: в лесу я веду себя учеником, и если бы я мог, то ничего бы не тронул. Спасение этой паутинки я отношу к действию моего сосредоточенного внимания». Автор считает, что наша миссия заключается в гармоничных отношениях с природой. Человек не «царь, а ученик».

В рассказе «Лесной царь» из-за циничного отношения к природе, поджога, погибает дерево. Автор размышляет о том, что одна беда влечет за собой другую. С одного дерева на весь лес может перекинуться огонь. В этом и заключается неразумное, небережливое отношение к природе. Кто же является «лесным царем», тот, кто поджиг, или тот, кто спас дерево? Ответ однозначен. Мальчишку автор называет «вредителем». В конце рассказа автор показывает, что любой неосторожный поступок, любое необдуманное действие приводит к экологической катастрофе. Человек обязан научиться жить в доверительных отношениях с природой, она отплатит ему тем же. При-

рода оберегает человека, спасает его от жары и дождя, ее созерцание лечит душу и помогает любить. «Мы уложили в корзину мою новую шляпу, закрыли папоротником и направились от дождя в мой шалаш. Невозможно передать прелести пребывания в лесу под елкой во время теплого летнего дождя».

В рассказе «Сухостойное дерево» Пришвин еще раз обвиняет людей в безжалостном отношении к природе. «Люди, люди виноваты», — утверждает автор. По мнению Пришвина человек виноват в своих осознанных действиях, поступках. «Дятлы и закорыш не виноваты, потому что нет у них ни ума человеческого, ни совести, освещающих вину в человеке; что каждый из нас родится хозяином природы, но только должен много учиться понимать лес, чтобы по-

лучить право им распоряжаться и сделаться настоящим хозяином леса».

Пришвин призывает воспитывать гуманное отношение детей к природе. Порой дети наносят ущерб природе из-за недостаточной осведомленности. Жестокое отношение к ней — результат нравственной невоспитанности детей, когда они не способны к сопереживанию, сочувствию, жалости, не могут понять чужую боль и прийти на помощь. Пришвин воспитывает в человеке гражданина своей страны, он учит любить родину. «Теперь я убедился, что моя природа мало имеет общего с той природой, которая находится в руках биологов. Моя наука привела меня к искусству слов, а искусство слова к родине. И я понял, что природа есть родина».

Литература:

1. Библиотека Максима Мошкова. Михаил Михайлович Пришвин. Лесной хозяин — <http://lib.ru/PRISHWIN/lesnhoz.txt>

Взаимодействие образовательной организации с социальными партнерами в целях расширения возможностей развития и воспитания обучающихся

Алешина Елена Викторовна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе
МБОУ «СОШ №13 с углубленным изучением предметов эстетического цикла» (г. Ноябрьск, ЯНАО)

Современное школьное образовательное учреждение не может успешно реализовывать свою деятельность и развиваться без широкого сотрудничества с социумом на уровне социального партнерства. «Социальное партнерство — это приемлемый для социальных субъектов вариант отношений их потребностей, интересов, ценностных ориентиров, основанных на принципе социальной справедливости». Кроме того, школа и управляющий совет выступают в роли активного помощника семье в обеспечении единого образовательного пространства «школа — семья — социум», способствующего качественной подготовке ребенка к обучению в школе, воспитанию, развитию его индивидуальных возможностей и оздоровлению.

Современная школа — центр социального действия, открытое пространство для взаимодействия с учреждениями социума в системе «ребенок — педагог — семья», для созидательных, творческих инициатив, призванных развивать духовно-интеллектуальный потенциал всех участников педагогического процесса.

В настоящее время основой обеспечения качества школьного образования могут служить:

- взаимодействие участников образовательного процесса, которое выступает основным компонентом внутренней среды школьного образовательного учреждения,
- социальное партнерство в форме разноплановых социокультурных связей.

Составляющей частью основной общеобразовательной программы школы является программа духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся «Школа Успеха». Частью данной программы является проект «Взаимодействие школы и управляющего совета с учреждениями социума», представляющий конкретный вариант вовлечения школьного учреждения в систему социального партнерства.

Цель проекта: использовать возможность социума для расширения возможностей развития и воспитания обучающихся.

Задачи:

1. Отработать механизм взаимодействия с социальными институтами по вопросам адаптации детей к условиям общественного воспитания.
2. Формировать способность адекватно ориентироваться в доступном социальном окружении.
3. Развивать коммуникативные способности, доброжелательность к окружающим.
4. Обеспечение психо-эмоционального благополучия и здоровья участников образовательного процесса, использование навыков социального партнерства для личностно-гармоничного развития.

Предполагаемый результат:

1. Создание системы взаимодействия школы с учреждениями социума города на основе договоров и совместных планов.

2. Рост психоэмоционального благополучия и здоровья участников образовательного процесса, основанных на творческом взаимодействии с социальными институтами.

3. Структура управления образовательной организации, обеспечивающая координацию взаимодействия с социальными институтами, использование социо-культурного потенциала социума города в создании единой воспитательной системы.

4. Повышение общекультурного уровня, формирование позитивной самооценки, коммуникативных, творческих навыков, личностных качеств детей, родителей, педагогов.

Характер взаимодействия школы и социума зависит от личностных и профессиональных качеств педагогических работников, индивидуальных и возрастных особенностей детей, педагогической культуры родителей.

К сожалению, в педагогической практике преобладает ограничивающее взаимодействие педагогов и родителей. Оно характеризуется четкими границами и формальностью общения, что затрудняет развитие отношений с семьей.

Социальное партнерство создает благоприятные условия для развития и социализации участников образовательного процесса в школе.

Такая работа способствует разрушению привычного стереотипа и общественного мнения о работе школьного учреждения только с семьями своих воспитанников. Развивает позитивное общественное мнение об учреждении, повышает спрос на образовательные услуги для детей, обеспечивает доступность качественных образовательных услуг для семей, улучшает подготовку детей к более легкой адаптации в новой социальной среде.

Свою совместную деятельность с социальными партнерами мы строим на следующих приоритетных направлениях:

- Информационное;
- Образовательное;
- Культурно-просветительское;
- Лечебно-профилактическое;
- Профориентационное.
- Информационное:

За период с сентября 2012 г. по февраль 2014 г. проведены общешкольные родительские собрания на темы: «Безопасность детей»; «Роль родителей в формировании здорового образа жизни у учащихся»; «Формирование толерантности у обучающихся, здорового образа жизни»; «Здоровье в твоих руках», «Взгляд в будущее»; «Как защитить ребенка от негативного контента в СМИ и Интернете»; «Здоровое поколение — наше будущее»; «Комплексные меры по противодействию экстремизму, гармонизации межэтнических и межкультурных отношений, профилактике проявлений ксенофобии, укрепления толерантности среди учащихся»; «Семья как социальная и нравственная ценность». В проведении родительских собраний помогают Управляющий совет

и совет Отцов. А также социальные партнеры: Центр Здоровья для детей, Центральная городская больница, Психонаркодиспансер, наркоконтроль, Центр «Доверие» и др.

Образовательное:

Координация действий по организации учебно-воспитательного процесса школы:

- учебная деятельность,
- воспитательная деятельность: предоставление информации, сдача отчетов, участие в конкурсных мероприятиях.
- Предоставление характеристик и актов обследования жилищно-бытовых условий опекаемых,
- Работа с неблагополучными семьями, защита имущественных прав детей.
- Участие в мастер-классах, экскурсии, тематические уроки, классные часы, дискуссии и др. формы работы в рамках сотрудничества.

В этом нам помогают координировать деятельность Департамент образования муниципального образования г. Ноябрьска, Комиссия по делам несовершеннолетних. Также социальными партнерами в этом направлении являются: Центр интеллектуального развития «Ювента», Центр детского творчества, Музейно-ресурсный центр, Музей воинской славы, НОУ «Уральский региональный экспериментальный учебно-научный комплекс» в г. Белорецке (математический лагерь) и др.

Культурно-просветительское:

Это совместные мероприятия такие как: Фестиваль народов России, Мира, Ярмарочные гуляния, в старину едали деды, Фестиваль приключений, фестиваль «Жизнь без иллюзий», Уроки фольклора, тематические праздники, походы в кинотеатр, и др. мероприятия культурно-просветительского характера.

В этом вопросе социальными партнерами являются культурные центры и подростковые клубы: Центр Досуга «Нефтяник», Центр национальных культур, Дворец культуры и кино «Русь», подростковые клубы «Поиск», «Ровесник», «Центр спортивных мероприятий и физически-массовой работы.

Лечебно-профилактическое:

Это диагностика здоровья учащихся, профилактическая работа, уроки здоровья. В этом направлении у нас налажено очень тесное сотрудничество с Центром здоровья для детей.

Также реализуются программы профилактического характера совместно с Центром «Доверие»:

- Формирование духовно-нравственных ценностей и профилактика экстремизма у старших подростков «Учусь быть толерантным» (7 классы);
- Профилактика употребления психоактивных веществ среди подростков и молодежи «Рожденные жить» (8 классы);
- Профилактика ПАВ с детьми, подростками и молодежью «Уходим на рекламу» (6,9 классы);
- Родительский лекторий «Как уберечь детей от наркотиков»;

- Круглый стол «Правда о наркомании»;
- Программа для родителей по профилактике ПАВ с детьми, подростками и молодежью «Мы вместе».

Профориентационное:

- Комплекс профориентационных услуг в виде профдиагностических мероприятий, занятий и тренингов по планированию карьеры;
- Консультации по выбору профиля обучения, анкетирование;
- Организация и проведение экскурсий (в учреждения профессионального образования, на предприятия);
- Встречи с представителями предприятий, учреждений профессионального образования.

В данном направлении наши помощники, социальные партнеры: Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, Ноябрьский институт нефти и газа, филиал Тюменского государственного университета, Центр занятости, Центр доверия, организации: филиал

Ноябрьских электрических сетей ОАО «Тюмень-энерго», ООО «КРС-Сервис», ООО «Газпром добыча Ноябрьск», ОАО «Энерго-Газ-Ноябрьск» и др.

Хочется отметить, что и наша школа отвечает социальным партнерам взаимностью: выставка рисунков в филиале Ноябрьских электрических сетей ОАО «Тюмень-энерго», праздничные поздравления наших социальных партнеров, статьи о взаимном сотрудничестве на сайте школы, в средствах массовой информации.

В настоящее время трудно самостоятельно одной организации решать какую-либо задачу или проблему. И поэтому, возникает необходимость поиска единомышленников и помощников, то есть партнеров.

Партнерство должно быть осознанное, добровольное, взаимовыгодное, целенаправленное. Наше социальное партнерство предоставляет институтам социума стать более активными участниками в делах школы, в вопросах софинансирования, в расширении доступности образования и повышения его эффективности.

Литература:

1. Заславская, О. Вертикаль управленческих идей, способствующих устойчивому развитию образования. // Журнал «Народное образование» — 2006. — №2 — с. 43.
2. Камалиев, Н. З. Социальное партнерство в профессиональном образовании. // Журнал «Справочник руководителя образовательного учреждения» — 2005. — №2 — с. 42–46.
3. Савенков, А. Секреты жизненного успеха. // Журнал «Директор школы» 2004. — №10. — с. 48.
4. Сухорукова, А. С. Управление сотворческими процессами. // Библиотека журнала «Директор школы», 2000. — №8.
5. Филиппова, Е. Ф. Социальное партнерство — условие развития школы. // Журнал «Справочник руководителя образовательного учреждения» — 2004. — №6 — с. 38–41.
6. Фомина, Е. Общественно-ориентированное образование и общественно — активные школы в России. // Журнал «Народное образование» — 2005. — с. 32–36.

Методическая разработка урока русского языка в 1-м классе по теме «Имя собственное»

Алтухова Марина Николаевна, учитель начальных классов
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 имени Е.И. Зеленко» (г. Курск)

Урок русского языка, 1 класс, УМК «Перспектива».
Тема «Имя собственное»

Тип урока: урок изучения и первичного закрепления полученных знаний.

Цель урока: научить видеть имена собственные и писать их с заглавной буквы.

Задачи:

- Углубление знаний об именах собственных, совершенствование навыков правописания заглавной буквы в именах собственных.
- Развитие аналитического мышления, памяти, монологической речи; формирование орфографического навыка; расширение кругозора учащихся; развитие

творческих способностей учащихся, исследовательских умений.

— Воспитание познавательного интереса к происхождению своего имени и фамилии; любви к животным.

Планируемые результаты:

Личностные — формирование положительного отношения к учёбе и своим знаниям, развитие творческого воображения.

Метапредметные:

— Регулятивные универсальные учебные действия (УУД) — организация учащимися своей учебной деятельности: целеполагание, планирование; контроль и самоконтроль процесса и результатов учебной деятельности.

— Познавательные УУД — умение анализировать, сопоставлять, находить ответ на проблемный вопрос, подбирать сведения из дополнительных источников о значении своего имени и фамилии.

— Коммуникативные УУД — умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем; умение работать в паре, оказывать взаимопомощь.

Предметные — уточнить представления о собственных и нарицательных именах существительных, закрепить знания о правописании заглавной буквы в именах собственных.

Учебно-методическое обеспечение: учебник «Русский язык», 1 кл./Л. Ф. Климанова — М.: Просвещение, 2012.

Необходимое оборудование и материалы для урока:

- компьютер, мультимедийный проектор, экран, колонки, презентация
- раздаточный материал для парной и индивидуальной работы

Ход урока.

I. Организационно-мотивационный этап.

Слайд 1

— Здравствуйте. Садитесь. Откройте тетради, запишите число.

Слайд 2

Прочитайте русскую пословицу:

Мир освещается солнцем, а человек — знанием.

— Как вы это понимаете? (Солнце дает миру тепло, энергию, позволяет всему на свете развиваться, расти, жить. И знания помогают человеку развиваться, идти вперед. Без запаса определенных знаний человек не сможет полноценно существовать и работать. Без знаний человек пропадет. Человек без знаний, как мир без света.)

— Желаю, чтобы урок обогатил вас новыми знаниями, слушайте внимательно, работайте старательно.

II. Актуализация знаний.

Зарядка для ума (чистописание).

Слайд 3

1) — Прочитайте слова:

мать, дом, сестра, чудачки, жена

— Найдите зашифрованные буквы. Условия для поиска букв:

— выделите слова, содержащие мягкие согласные звуки;

— найдите среди них трехсложное слово;

— из этого слова выпишите буквы, обозначающие мягкие согласные звуки.

2) Слайд 4

— Какую орфограмму узнали? (ЧК)

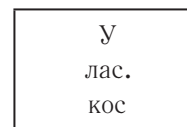
— Напишите это соединение до конца строки. Выделите самое красивое.

— Дайте характеристику звуку [ч]. (Согласный, мягкий, непарный, глухой, непарный.)

— Почему в сочетании не пишется мягкий знак? (Так как он мягкий, непарный, его мягкость на письме не обозначается мягким знаком.)

3) — Разгадайте ребус, запишите слова.

Слайд 5



— Что надо помнить при написании данных слов?

Слайд 6 (Самопроверка)

— Допишите свои 2 примера на эту орфограмму.

III. Создание проблемной ситуации.

— Вы слышали пословицу:

Поссоришься с грамматикой, не сладишь и с математикой.

Наши предки очень уважали грамоту и грамотных людей. Сегодня вы познакомитесь с правилом, с которым встретитесь и в математике при решении задач. Откройте учебник на странице 21, прочитайте тему урока: **«Имя собственное»**.

— Какую цель поставим на уроке?

— Отметьте в тетради на **шкале самооценки** уровень своих знаний по этой теме.

— Как вы думаете, к кому из вас я обращаюсь, когда говорю слова «мальчик», «девочка», «ученик», «школьник», «подруга»... Не понять. Как же быть, чтобы человек понял, что обращаются конкретно к нему, а не к кому — то другому? (Назвать его по имени, а взрослого человека по имени и отчеству, по фамилии.)

— Слов, которыми называют человека много, но имя, отчество и фамилия принадлежат только ему. Кличка животного тоже принадлежит только ему. Вот почему каждое из этих слов так и назвали **«собственное имя»**.

IV. Решение проблемы.

Слайд 7

Имена, отчества, фамилии, клички животных, географические названия — это имена собственные.

Слайд 8

— Прочитайте предложения:

У меня есть шарик. У меня есть Шарик.

— Вы поняли, о чем идет речь? Что вам помогло?

— Существует правило (учебник с. 23):

Слайд 9

Все собственные имена пишутся с заглавной буквы.

— Значит, при письме написание заглавных букв ошибкоопасное место и нужно быть внимательным. Послушайте, какое замечательное стихотворение о заглавной букве написал Е. Измайлов.

Слайд 10 (Читает подготовленный ученик)

Буква обычная выросла вдруг,

Выросла выше всех букв — подруг.

Смотрят с почтеньем на букву подруги,

Но почему? За какие заслуги?

Буква расти не сама захотела,

Букве поручено важное дело.

Ставится буква у строчки в начале,

Чтобы начало все замечали.

Имя, фамилия пишутся с нею,

Чтобы заметней им быть и виднее.

Чтобы звучали громко и гордо

Имя твоё, имя улицы, города.

Буква большая — совсем не пустяк!

В букве большой уважения знак!

— Что вы узнали о заглавной букве из этого стихотворения?

V. Первичное закрепление.

— Давайте потренируемся.

Слайд 11

1) — Как напишете слова, если имеются в виду имена:

лев, роза, лилия или Лев, Роза, Лилия

— Что же такое имя, откуда оно взялось? Имена имеют свою историю. Наши предки называли своих детей не так, как современные люди. Имя давалось человеку как примета, по которой его можно было выделить среди родственников. Часто когда в семье рождался первый ребёнок, ему давали имя Перва, второй был — Вторак, третий — Третьяк. Имя могло даваться по внешнему виду человека: Черныш, Чернавка — по цвету волос, Мал — за маленький рост. Имя могло отражать черту характера или поведение человека (Добр, Храбр, Смеяна, Умник), время рождения в году (Зим, Вешняк, Мороз). Был и другой период в истории русских имён, когда их выбирали по церковным календарям-святцам. В этом случае ребёнку давали имя того святого, чей день приходился на день рождения или день крещения малыша. Даже давали два имени: ложное, чтобы защитить от злых духов, и тайное, только для самых близких родственников.

В русском языке есть русские имена и имена, пришедшие из других языков. Владимир, Светлана, Людмила, Вера, Надежда, Любовь и многие другие — это русские имена. Очень легко понять, что они значат, Владимир — владеет миром, Людмила — людям милая, Светлана — светлая.

Есть имена, пришедшие к нам из греческого, древнееврейского, латинского языков. В этих языках у имён тоже есть значения. Задумывались ли вы когда-нибудь над тем, что означает ваше имя? (*Ответы учащихся, подготовивших сведения из дополнительных источников о значении своего имени.*)

— Имена бывают полные и сокращённые: Анастасия — Настя, Саша — Александра, Алеша — Алексей, Дмитрий — Дима.

— Назовите имена, принадлежащие и девочкам и мальчикам. (Саша, Женя, Валя)

— Кто такие тёзки? Есть ли у нас в классе тёзки?

— И все эти слова пишутся с заглавной буквы. Так повелось из уважения к каждому человеку.

2) — Постепенно у наших предков появились отчества. Как образуется отчество? (Оно означает имя по отцу, т. е.

к имени ребенка добавляется имя отца, указывающее чьим сыном или дочерью он является.)

— Отчество дается по полному имени и пишется с заглавной буквы.

3) — Фамилия — это общее имя членов одной семьи. Знаете ли вы, что фамилии на Руси появились сравнительно недавно? Нередко фамилии давали по месту, где жил человек. Например, Владимирский, Рязанов, Донской, Болотин. Бедные люди обычно получали фамилии по ремеслу, которым они занимались. Например, Кузнецов, Столяров, Плотников. Иногда давали фамилии по какому-нибудь внешнему признаку. Например, Кривошеев, Косолапов, Головин, Носов.

— Давайте потренируемся.

Слайд 12

(Иванов, Зайцев, Яблочкин, Сапожников, Москвин)

— Какая из фамилий возникла от названия: животного; имени; растения; профессии; города.

— С какой буквы вы записали фамилии?

Слайд 13

Послушайте стихотворение «Прапрадеды», автор Г. Граубин (читает подготовленный ученик).

Кем был твой прадед на Руси,

Свою фамилию спроси.

Есть в каждом классе Кузнецов.

Кто прадед Кузнецова?

Он был из рода кузнецов —

Отец отца отцова.

С пилою Пильщиков дружил,

Мял Кожемякин кожи.

В атаки Воинов ходил,

Стрельцов сражался тоже.

Звучат как музыка, как стих,

Фамилии простые.

Вглядись — и ты увидишь в них

Историю России.

— Может быть, и вы захотели узнать историю своей фамилии, но главное помните:

Все фамилии пишутся с заглавной буквы.
--

— А сейчас мои помощники расскажут вам историю одной замечательной фамилии (учебник с. 24, упр. 44 инсценировка диалога). Диалог (2 героя: кот и мальчик):

— Как тебя зовут?

— Не знаю как. Барсиком меня звали, и Пушком, и Оболтусом. И даже Кис Кысычем я был. Только мне все это не нравится. Я хочу фамилию иметь.

— Какую?

— Какую-нибудь серьёзную. Морскую фамилию. Я же из морских котов...

— А давай мы дадим тебе фамилию Матроскин, — говорит Дядя Федор.

— Мне нравится такая фамилия — Матроскин. И морская, и серьёзная.

(Э. Успенский)

— Какую фамилию дал коту Дядя Федор?

- Почему Фамилия коту понравилась?
- Запишите фамилию кота самостоятельно.
- Проверьте написание по учебнику (с. 24, упр. 45)
- Мы тоже, как Дядя Федор, попробуем придумать фамилии, а заодно и повторим словарные слова.

Слайд 14–16**Словарная работа.**

- Отгадайте загадки, образуйте от словарных слов фамилии и запишите их. (*Один ученик работает у доски, остальные в тетрадях.*)

- 1) Я весь день ловлю жуков,
Ем букашек, червячков.
Зимовать не улетаю,
Под карнизом обитаю. (Воробей.)
- 2) Окраской — сероватая,
Повадкой — вороватая,
Крикунья хрипловатая,
Известная персона.
Кто она? (Ворона.)
- 3) Вертится,
Стрекочет,
Весь день хлопочет. (Сорока.)
- 4) Летом ходит без дороги
Возле сосен и берёз,
А зимой он спит в берлоге,
От мороза прячет нос. (Медведь.)
- 5) Рыжая хозяйюшка
Из лесу пришла,
Всех кур пересчитала
И с собой унесла. (Лисица.)
- 6) У косоного нет берлоги,
Не нужна ему нора.
От врагов спасают ноги,
А от голода — кора. (Заяц.)

Слайд 17

Воробьёв, Воронов, Сорокин, Медведев, Лисицын, Зайцев. (Самопроверка по слайду).

4) Слайд 18

- Наши предки работали на земле, разводили скот. Своим домашним животным они тоже стали давать имена, чтобы звать их, кликать, как тогда говорили. Подберите подходящую кличку каждому животному.

- Почему животных так называли?
- Как написаны клички?

Кличку надо писать с заглавной буквы, а название животного — со строчной.

5) Слайд 19–20

- И, конечно, имена есть у литературных героев. Кто перед вами? Отгадайте и запишите.

- 1) Лечит маленьких детей,
Лечит птичек и зверей.
Сквозь очки свои глядит
Добрый доктор... (*Айболит.*)
- 2) Толстяк живёт на крыше,
Летает он всех выше. (*Карлсон.*)

- 3) Она красива и мила,
А имя её от слова «зола». (*Золушка.*)
- 4) Человечек деревянный
На земле и под водой
Ищет ключик золотой (*Буратино.*)

- Запишите в тетрадь. Как вы записали имена сказочных героев?

Слайд 21 (Самопроверка по слайду)

- Имена сказочных героев — это имена собственные, поэтому пишутся с заглавной буквы.

Слайд 22**Физпауза (проводит ученик)**

Буратино потянулся,
Раз — нагнулся,
Два — нагнулся,
Три — нагнулся.
Руки в сторону развел,
Ключик, видно, не нашёл.
Чтобы ключик нам достать,
Нужно на носочки встать.

VI. Работа над пройденным материалом.**Слайд 23–28****1) Работа в парах (устно)**

- Выберите нужную букву в скобках.

Улетел (О, о) рел за город (О, о) рел.

Вася (Р, р) ыбаков был у (Р, р) ыбаков.

Коля (А, а) рбузов купил шесть (А, а) рбузов.

Наша (П, п) оля вернулась с (П, п) оля.

Саша (С, с) кворцов покормил (С, с) кворцов.

2) Тест

- Выберите нужную букву в скобках. (Ставлю песочные часы.)

Нашего кота зовут (Р, р) ыжик.
Папа привез из леса душистые (Р, р) ыжики.
Около нашей деревни течет река (Б, б) елая.
У моей сестры есть (Б, б) елая блузка.
Мама купила (Ч, ч) ерное платье.
Летом мы поедem на (Ч, ч) ерное море.

Слайд 29 (Самопроверка по слайду)**VII. Рефлексия.****1) САМООЦЕНКА (относительно теста)**

- Отметьте в тетради на шкале самооценки уровень своих знаний по этой теме относительно теста.

- Поднимите руку, у кого уровень знаний повысился. Молодцы. Поаплодируйте себе.

- У кого уровень понизился, потопайте.

- А что вы хотели бы пожелать себе?

Слайд 31**2) — Закончите фразы.****Сегодня на уроке я:**

- **узнал...** (Имена собственные пишутся с заглавной буквы. К именам собственным относятся: имена, отчества, фамилии, клички, географические названия.)

- **смог...** (Справились со всеми заданиями, научились писать имена собственные.)

— *могу похвалить* себя и своих одноклассников... (Мы старались, трудились, были активными и внимательными.)

Слайд 32

3) — Помните, заглавная буква — это уважение к человеку и грамотное отношение к русской речи. Старайтесь быть внимательными.

Учите русский годы к ряду

С умом, усердием, трудом.

Вас ждет великая награда.

И та награда в нем самом.

— Спасибо за работу. Урок окончен.

Использование возможностей школьного и дополнительного образования в развитии учащихся в рамках ФГОС

Бородина Татьяна Анатольевна, учитель начальных классов;
Горюнова Татьяна Федоровна, учитель начальных классов
МБОУ «Лиманская СОШ №1» (Астраханская обл.)

В 2010 году начальная школа МБОУ «Лиманская СОШ №1» активно включилась в апробацию условий введения Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. Учителя начальных классов активно включились в работу в рамках внедрения ФГОС НОО, были определены **основные направления работы**:

— изменение образовательной среды как средства достижения предполагаемых результатов обучения;

— повышение квалификации и компетенции педагогического состава в области современных образовательных и информационно-коммуникационных технологий;

— функционирование информационной среды, обеспечивающей фиксацию и сохранение результатов обучения.

Для определения стратегии развития образовательной среды проведён анализ существующих материальных, кадровых, педагогических и методических ресурсов, разработан план, определены этапы его реализации. Завершился 4-й год работы по новым стандартам

Образовательная предметная среда современной начальной школы в условиях перехода на новые Федеральные государственные стандарты.

МБОУ «Лиманская СОШ №1» создает условия для формирования ключевых компетентностей у детей, стимулирует творчество учащихся и повышает их мотивацию. Планирование урока по новым стандартам предполагает использование деятельностного подхода, групповых форм деятельности.

Учителя 1–4 классов успешно применяют разнообразные методические приемы на уроках письма и чтения, окружающего мира и математики. В образовательном процессе используется технология проблемного диалога, с помощью которой обучающиеся регулярно учатся ставить цель, составлять план ее достижения, осуществлять поиск решения, рефлексировать результаты своей деятельности. Для формирования коммуникативных умений служит технология работы с текстом.

Организация и проведение уроков в соответствии с требованиями ФГОС способствует успешному формированию у учащихся навыков контроля и самооценки.

Уроки с использованием информационных технологий интересны не только детям, но и самим учителям, т. к. предоставляют большие возможности для реализации творческих педагогических идей.

В ходе таких занятий у учащихся формируются основы информационной грамотности, которые в будущем обеспечат ИКТ-компетентность, а именно: умение использовать фото- и видеofиксацию, умение набирать небольшой по объему текст с клавиатуры компьютера, выполнять простейшее редактирование текста, использовать готовые звуковые файлы, цифровые изображения в проектных работах и др.

Образовательная предметная среда в 1–4-х классах позволила создать условия для формирования ключевых компетентностей у детей, стимулировала творчество обучающихся и укрепила их учебную мотивацию. Одним из самых эффективных способов подачи и отработки учебного материала стало использование интерактивной доски. Применение такого учебного оборудования позволило раскрыть возможности для индивидуализации и дифференциации учебного процесса, обеспечивая интеллектуальное развитие мышления и воображения, эффективную организацию познавательной деятельности учащихся.

Реализация методов проекта в 1–4-х классах проводится с целью воспитания обучающихся, их гражданской позиции, социальной ориентации и адаптации в социуме, самоутверждения.

Работая над индивидуальными и групповыми проектами в 2010–2014 учебных годах, учащиеся знакомились с разнообразием окружающего мира, получали представления о его устройстве, о способах получения знания о нем, учились самостоятельно добывать информацию, систематизировать и обобщать ее; несли ответственность за свою деятельность, уважительное и равноправное взаимодействие с партнерами.

Такая работа готовит младших школьников к более глубокому изучению основ наук. Обучение методам проекта строится на основе самостоятельной деятельности,

воспро-изводящей основные этапы и элементы исследовательской и проектной деятельности. Планируем создать электронную базу ученических проектов, начиная с 2010–2011 учебного года.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе, и через внеурочную деятельность.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Кроме того, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить целый ряд очень важных задач:

- обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
- снизить учебную нагрузку обучающихся;
- улучшить условия для развития ребенка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Внеурочная деятельность в 2013–2014 учебном году организована по следующим направлениям: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное эстетическое, декоративно-прикладное, краеведческое, социальное, общекультурное.

Занятия внеурочной деятельности проводятся учителями образовательного учреждения. Школа после уроков — это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребёнком своих интересов, своих увлечений, своего «я». Здесь ребёнок делает выбор, свободно проявляет свою волю, раскрывается как личность. Учителям важно заинтересовать ребёнка занятиями после уроков, чтобы школа стала для него вторым домом, что даст возможность превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство воспитания и образования. Цель внеурочной деятельности: создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций.

Во внеурочной деятельности создаётся своеобразная эмоционально наполненная среда увлечённых детей и педагогов, в которой осуществляется подготовка будущих специалистов в различных областях спорта, искусства, науки, техники.

В течение учебного года активно проводится работа с родителями по вопросам организации обучения детей, проводится мониторинг родительских предпочтений. Полученные данные свидетельствуют о том, что существует социальный заказ на все основные направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военнопатриотическое, общественно-полезную и проектную

деятельность. В организации внеурочной деятельности классов нашей школы учитывались: запросы родителей, приоритетные направления деятельности школы, интересы и склонности педагогов, возможности образовательных учреждений дополнительного образования, рекомендации психолога как представителя интересов и потребностей ребёнка. Принципами организации внеурочной деятельности в нашей школе стали:

- соответствие возрастным особенностям обучающихся;
- преемственность с технологиями учебной деятельности;
- опора на традиции и положительный опыт организации внеурочной деятельности;
- опора на ценности воспитательной системы школы;
- свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребенка.

Для реализации внеурочной деятельности в школе используются возможности спортзала, библиотеки, кабинетов начальных классов.

Для организации внеурочной деятельности используются различные формы: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, конкурсы, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно-полезные практики. Работа школы в условиях продлённого дня использует такое эффективное воспитательное средство, как режим, с помощью которого упорядочена жизнь и деятельность обучающихся как в урочное, так и во внеурочное время.

На занятиях и в первой, и во второй половине дня ведётся работа по профилактике переутомления учащихся. Педагоги, ведущие уроки и внеурочные занятия, осуществляют контроль и корректирование функционального состояния ребёнка. В учебном кабинете для ребят используется зона отдыха учащихся. В ней созданы условия для снятия усталости и развития детей: игры, книги, видеотехника. При любой погоде, совершают прогулки на свежем воздухе. Во время прогулок ребята собирают природный материал для поделок, проводят наблюдения, исследования. Находясь, полный день в школе, дети активны, с удовольствием занимаются творческими видами деятельности.

Большинство родителей дополнительные занятия оценивают как возможность развития творческих способностей детей. Педагоги нашей школы стараются сделать пребывание ребенка в школе наиболее комфортным, так как только при этом условии можно говорить об успешности образовательного процесса, укреплении эмоциональной сферы ребенка, сохранении и приумножении здоровья детей. Необходима комната отдыха и психологической разгрузки для детей.

Одной из отличительных особенностей ФГОС является предъявление требований к организации внеурочной деятельности младших школьников. С одной стороны, организация внеурочной деятельности для педагогов — дело

не новое. В систему работы классного руководителя всегда включался комплекс воспитательных мероприятий, направленных на реализацию тех или иных образовательных целей и задач. На базе общеобразовательных учреждений была организована деятельность творческих, интеллектуальных, спортивных объединений, клубов, кружков. Таким образом, главная задача педагогов, осуществляющих внеурочную работу, — формирование личности обучающегося, что является принципиальным условием его самоопределения в той или иной социокультурной ситуации. Реализация программ внеурочной деятельности чётко направлена на поэтапное достижение трёх уровней результатов: приобретение школьником социальных знаний, формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура); ценностного отношения к социальной реальности в целом; получение школьником опыта самостоятельного социального действия. А одним из основных средств решения данной задачи становится осуществление взаимосвязи и преемственности общего и дополнительного образования.

Что касается механизма реализации внеурочной деятельности, то именно здесь и начинают перед общеобразовательным учреждением возникать проблемы. Занятия, мероприятия проводятся во второй половине дня. Однако далеко не всегда хватает свободных помещений для организации внеурочной деятельности. Нас выручает работа в 2 смены. Кружковая работа в 3–4 классах проводится после занятий, начиная с 16.30. Существуют и другие проблемы, с которыми сталкивается образовательное учреждение: отсутствие на сегодняшний день компетентности у учителей в вопросах оценки внеурочной деятельности, разработки программ внеурочной деятельности.

В образовательных учреждениях района к моменту введения ФГОС НОО уже имелась достаточная база для развития внеурочной деятельности. Необходимо было соединить отдельные направления работы (учебную, воспитательную, дополнительного образования) в систему для создания развивающей среды по воспитанию и социализации младших школьников и выстроить её в соответствии с новыми подходами и требованиями к внеурочной деятельности. Поэтому мы активно применяли модель взаимодействия с учреждениями дополнительного образования.

Основной целью деятельности педагогов школы стала разработка и внедрение механизма создания развивающей среды для социализации младших школьников в условиях внеурочной деятельности. На достижение цели направлено решение следующих задач:

1) изучение интересов и потребностей обучающихся и их родителей;

2) создание условий для реализации потенциальных возможностей и интересов обучающихся, оказания им помощи в самореализации, самоопределении, гражданском становлении личности через участие детей:

3) в деятельности различных творческих и профильных объединений дополнительного образования на базе как ОУ, так и внешкольных учреждений дополнительного образования;

4) в общественно полезной, социально значимой деятельности (в разработке и реализации социальных проектов, участии в добровольческих, гражданских акциях, конференциях);

5) в экскурсиях и различных массовых мероприятиях, организуемых на базе ОУ и внешкольных учреждениях культуры и дополнительного образования;

6) повышение результативности работы по профилактике правонарушений через осуществление информационно-организационного, нормативно-правового, психолого-педагогического сопровождения.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Одной из современных тенденций в деятельности учреждений образования является совершенствование внеурочной деятельности.

Сегодня к этому есть целый ряд объективных и субъективных оснований:

— многообразие, целостность внеурочной деятельности, стремление к органическому сочетанию видов досуга с различными формами образования позволит сократить пространство девиантного поведения учащихся и обеспечит воспитание свободной личности;

— всё больше педагогической наукой и практикой осознаются образовательные, социально-педагогические и воспитательные возможности внеурочной деятельности;

— правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого учащегося.

Опыт введения ФГОС второго поколения позволил сделать вывод о том, что такого рода реформирование системы работы образовательного учреждения давно назрело. Внеурочная деятельность — это часть основного образования, которая нацелена на помощь педагогу и ребёнку в освоении нового вида учебной деятельности, сформировать учебную мотивацию; способствует расширению образовательного пространства, создаёт дополнительные условия для развития учащихся.

Опыт внедрения ФГОС второго поколения показал, что, в целом, идеи и прописанные в апробируемых материалах пути реализации федерального государственного стандарта второго поколения актуальны и востребованы современной образовательной системой.

Литература:

1. Концепция ФГОС НОО: проект/Рос. Акад. Образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. — с. 29.
2. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя/Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010. — с. 13–15.

Из опыта работы. Развитие познавательной активности младших школьников на уроках окружающего мира

Вальвакова Татьяна Валериевна, учитель начальных классов

МБОУ «Основная общеобразовательная школа №2» (п. Ханымей, Ямало-Ненецкий автономный округ)

Аktivность личности в обучении является важнейшим фактором для достижения целей обучения, общего развития личности.

Новый стандарт предъявляет новые требования к результатам начального образования. Выпускник начальной школы должен не только владеть системой знаний, умений и навыков. В проекте стандарта сказано, что ребёнок, оканчивающий начальную школу, — это человек любознательный, интересующийся, активно познающий мир; умеющий учиться, способный к организации собственной деятельности.

Одним из интереснейших, на мой взгляд, является такой учебный предмет, как окружающий мир. Именно этот учебный курс является благодатной почвой для развития познавательной активности младших школьников.

Познавательная деятельность — это активное изучение человеком окружающей действительности, в процессе которого индивид приобретает знания, познаёт законы существования окружающего мира и учится не только взаимодействовать с ним, но и целенаправленно воздействовать на него. Человек не может существовать в мире и не познавать его.

Интерес к окружающему миру является одним из видов общественного интереса, он проявляется в желании познавать различные стороны окружающего мира, использовать разные способы, чтобы узнавать новое, оценивать полученные сведения, выражать своё отношение к изучаемому объекту в различной деятельности: в высказываниях, рисунках и пр.

Активность младшего школьника на уроке прямо связана с его познавательным интересом, поэтому можно утверждать, что развитие этого качества личности ученика положительно повлияет на его познавательную активность.

Развитие познавательной активности учащихся на уроках окружающего мира может происходить по двум основным направлениям. С одной стороны, этому способствует само содержание учебного предмета. С другой стороны, развитие происходит путём определённой организации познавательной деятельности учащихся.

Остановимся на некоторых способах развития познавательной активности младших школьников на уроках окружающего мира.

Очень нравятся учащимся уроки, необычные по организации, форме проведения, например: уроки-соревнования; уроки — КВН («Животные нашего края»); уроки — творческие отчёты; уроки-конкурсы; уроки-общения; уроки-игры («Поле чудес», «Крестики-нолики»); уроки-экскурсии («В гости к осени», «Наша школа»), уроки-путешествия («Путешествие по природным зонам России»), интегрированные уроки и многие другие. Однако часто использовать их нецелесообразно.

Ценным средством развития познавательной активности детей является игра.

Познавательные игры расширяют объём получаемой информации, стимулируют процесс перехода от любопытства к любознательности; активизируют психические процессы; являются прекрасным средством развития интеллектуальных и творческих способностей; снижают психические и физические нагрузки; заряжают положительными эмоциями; способствуют созданию зоны ближайшего развития, дают возможность подготовить сознание для восприятия нового.

Вот некоторые примеры различных видов игр.

Дидактическая игра «Деревья леса». Детям предлагаются карточки трёх видов: изображения деревьев, изображения веток деревьев и названия деревьев. Учащиеся устанавливают соответствие между изображением дерева и его ветки, ищут название растения.

Сюжетно-ролевая игра «Погода». Учитель делит учащихся на три группы: «люди», «растения», «животные». Затем педагог с помощью карточек сигнализирует о природном или погодном явлении. После сигнала каждая группа детей реагирует на это явление в соответствии с ролью (с помощью движений и мимики).

Учебно-ролевая игра. Начало игры — это создание воображаемой ситуации, постановка перед детьми задачи: «Представьте себе...», «Как будто бы...», «Если бы...» Например, при изучении темы «Сезонные изменения осенью» учитель предлагает детям поиграть в «лесное со-

бране»: «Представьте себе, что все мы — лесные жители, кто — насекомые, кто — звери, кто — птицы...

Наступила осень. Заволновались в лесу звери и птицы, насекомые и пресмыкающиеся — скоро наступят холода. Решили собрать лесное собрание и узнать, кто как готовится к зиме...»

Дети распределяют роли: медведь — председатель собрания, дятел — секретарь. На собрание пришли ёж, заяц, лиса, прилетели бабочки и птицы, приползли муравьи, жуки и ящерицы. Сначала нужно обсудить с детьми, что представляет собой этот персонаж, каковы его игровые действия, что он может рассказать про себя. В процессе игры, исправляя (дополняя, уточняя) высказывания ребёнка, учитель не должен делать при этом никаких замечаний и порицаний.

Дети прекрасно понимают, что это игра, что в ней всё «понарошку», что иногда она может расходиться с реальным положением дела. И противоречий между формой приобретения знаний (игра) и научными представлениями о явлении действительности не возникает.

Чтобы игра развивалась интересно, учитель должен заранее сам наметить возможные варианты развития сюжетной линии: кого встретит герой, о чём пойдёт разговор, что может произойти и т. п. Тогда игра не зайдёт в тупик, потому что учитель вовремя предложит интересное продолжение сюжета.

Игра «Да-нет». Учитель загадывает какой-нибудь объект. Ученики пытаются найти ответ, задавая вопросы. На эти вопросы учитель отвечает только словами «да», «нет»,

«И да и нет».

Способствует развитию познавательной активности и широкое применение проблемно-задачного подхода. Решая познавательные и практические задачи, отвечая на проблемные вопросы, анализируя предложенные ситуации, ребёнок включается в диалог, учится нестандартно мыслить, устанавливать причинно-следственные связи.

Например, при изучении темы «Природные зоны России» можно предложить учащимся решить такие исследовательские задачи:

1. Бывает, хозяин ледяных пустынь — белый медведь — приходит к людям в гости, ведь вокруг человеческих жилищ круглый год аппетитный запах. Но не всегда этот гость для человека безопасен. Но не убивать же белого медведя только за то, что он в гости без приглашения ходит. Что же делать людям, если медведь забредёт к ним в гости?

2. Ежата появляются на свет ранней весной, когда в лесу ещё очень холодно. У них нет меха — только колёчки. Малышам холодно в норе, особенно когда мама уходит за кормом. Как защитить ежат от переохлаждения?

Изучая тему «Растения. Части растений», можно предложить учащимся такие проблемные вопросы:

1. В одной сказке «боб хохотал, хохотал да и лопнул от смеха». А может ли боб на самом деле лопнуть?

2. Почему на верхушках деревьев листья опадают последними?

Младшие школьники очень любят искать ошибки, поэтому часто предлагаю учащимся тексты-описания, фенологические рассказы с ошибками. Например, при изучении темы «В гости к осени» можно предложить такой текст:

«На дворе стоял октябрь. Рано утром я вышел из дома. Мне очень хотелось посмотреть, что сейчас в лесу делается. Я шёл по шелковистой зелёной траве, на которой блестели капли дождя. В лесу было необыкновенно тихо. Далеко видно в лесу, а всё потому, что листья опадают с деревьев. Бесшумно падают жёлтые, красные, бурые листочки на землю и устилают её тёплым покрывалом, чтобы зимой земле тепло было. А сквозь этот великолепный ковёр проглядывали красные ягодки земляники».

Для решения задач экологического воспитания можно предлагать ситуации для анализа и выбора способа поведения. Например, ситуация «По грибы».

«Отправились Игорь и его дед Василий в лес за грибами. Они долго бродили по лесу, но грибов не было. Изредка попадались блёклые старые грибы да мухоморы, которые Игорь сбивал палкой.

— Зачем ты это делаешь? — спросил дед.

— Они же несъедобные, поганки! — ответил Игорь».

Существенно повышает интерес учащихся к учебному предмету и использование на уроке наглядности. Ведь многие дети не знают, как выглядят многие виды растений, животных, им трудно даже по описанию представить себе, что такое пустыня или степь. Значит, нужно это показать!

Использование занимательного материала на уроках окружающего мира также способствует развитию познавательной активности. Включённые в урок загадки, сказки, легенды, просто интересные факты из жизни растений, животных, сведения о рекордах в природе, кроссворды, карточки с заданиями, тесты — всё это, несомненно, заинтересует младших школьников.

Учащиеся не только с удовольствием выполняют задания учителя, но и сами готовят для своих одноклассников кроссворды, интересные вопросы по теме, рисунки с ошибками, подбирают интересную информацию об изучаемых объектах.

Способствует развитию познавательной активности учащихся и внеурочная деятельность, в частности, предметные недели. В рамках предметных недель проводятся олимпиады, лекции, беседы, познавательные игры и викторины, конкурсы рисунков и наглядных пособий, плакатов и стенгазет. Эти мероприятия стимулируют интерес младших школьников к учебной деятельности, познанию окружающего мира, формируют устойчивый познавательный интерес, позволяют проявить и развить свои интеллектуальные и творческие способности.

Большое внимание уделяю практической деятельности учащихся в области познания окружающего мира. На экскурсиях мы наблюдаем за природой, вместе с ребятами стараемся изучить незнакомые объекты, узнать

что-то новое о уже знакомых. Младшие школьники выращивают растения из семян, наблюдают за погодой и фиксируют результаты своих наблюдений в научных дневниках. Изучение свойств воды, снега, льда, некоторых полезных ископаемых невозможно без проведения опытов.

Развивает любознательность, повышает познавательную активность школьников и проектная деятельность, прочно вошедшая в систему работы начальной школы. Так, уже во 2 классе младшим школьникам предлагают поработать над следующими темами: «Красная книга», «Профессии», «Родной город», «Родословная», «Города России», «Страны мира».

Работая над проектами, учащиеся знакомятся с разнообразием окружающего мира, получают представления о его устройстве, о способах получения знания о нём, учатся самостоятельно добывать информацию, систематизировать и обобщать её; формируется ответственность за свою деятельность, уважительное и равноправное взаимодействие с партнёрами.

Такая работа готовит младших школьников к более глубокому изучению основ наук. Следовательно, важной задачей является вооружение учащихся методами научного познания. Обучение должно строиться на основе самостоятельной деятельности, воспроизводящей основные моменты, присущие исследовательской и проектной деятельности.

Проектная деятельность способствует формированию ключевых компетентностей учащихся, подготовки их к реальным условиям жизнедеятельности. Выводит процесс обучения и воспитания из стен школы в окружающий мир.

В заключение хочется отметить, что знания, даваемые детям насильно, душат разум, задача каждого учителя — совершенствовать, варьировать формы, методы, приёмы и способы работы так, чтобы детям было интересно учиться. А для этого и сам педагог должен быть человеком любознательным, интересующимся, активным. Ведь только такой учитель может помочь учащимся научиться испытывать радость от процесса познания.

ФГОС нового поколения о целеполагании в педагогике

Васильева Татьяна Сергеевна, учитель биологии и географии
ГБОУ средняя общеобразовательная школа №268 (г. Санкт-Петербург)

Педагогика — одна из древнейших наук, пережившая много теорий, реформ и преобразований. Иногда начинает казаться, что каждая новая реформа — это попытка придумать новые термины и названия для давно известных истин. Самое печальное, что некоторые педагоги так и воспринимают новые государственные стандарты образования. Многим учителям по-прежнему кажется, что можно работать «по старинке», отчитываясь о применении активных методов или ещё чего-либо подобного на своих уроках... И это — большая ошибка! Новые стандарты образования ставят перед педагогикой задачи и цели совершенно иного масштаба: если раньше учитель на уроке решал, прежде всего, предметные задачи, то теперь учитель должен научить ребёнка учиться, сформировать универсальные учебные действия, используя при этом возможности своего учебного предмета. Такой подход к обучению требует от учителя переосмысления роли предметных знаний и собственной роли в учебном процессе, заставляет отходить от привычных схем проведения урока. Для большинства современных педагогов совершенно очевидно, что работать по-старому уже просто нельзя. Но осознание этого факта — это ещё не ответ на вопрос: «А как же работать по-новому?» Вопрос этот очень сложный и заслуживает отдельного рассмотрения, однако, совершенно очевидно, что начинать надо с определения для себя тех целей, которые должны быть достигнуты в ходе педагогического взаимодействия.

Рассмотрим сначала, что же такое цель? Цель — это то, к чему надо стремиться. Цель обязательно должна быть осознана тем, кто её ставит. Чтобы цель стала понятна всем остальным, а, главное, чтобы она была принята ими, её необходимо сформулировать, то есть описать тот результат, к которому надо стремиться. Процесс выбора одной или нескольких целей называется целеполагание. Фактически, целеполагание — это практическое осмысление человеком своей деятельности с точки зрения постановки и реализации целей.

Нужны ли в педагогике цели? Для большинства из нас, вопрос носит риторический характер: без целей педагогика просто теряет свой смысл. Педагогический процесс всегда целенаправленный. К какому результату приведёт своих учеников учитель, если он не знает, к чему надо стремиться и какова конечная цель его профессиональной деятельности?! Однако недостаточно того, чтобы только учитель ясно представлял цели педагогического взаимодействия, необходимо, чтобы эти цели были правильно, чётко и понятно сформулированы для окружающих и, прежде всего, для учеников. Без этого обучение теряет всякий смысл и не может быть осуществляемо в условиях современной школы.

Образовательные цели прописаны в государственных стандартах образования и направлены, прежде всего, на развитие личности обучающегося. Задача учителя — ставить конкретные цели в соответствии со стандартами, выходя за рамки предметной области.

С чего же должен начать учитель, формулируя для себя цели своей деятельности? Безусловно, начинать следует с диагностики педагогической ситуации: что умеют и чего не умеют мои ученики, что они знают и чего не знают, какие знания им необходимо приобрести и какими навыками и умениями овладеть? На этом этапе учитель выделяет проблемную ситуацию и выстраивает основное направление педагогического воздействия. Таким образом, на первом этапе педагог формулирует для себя ответ на вопрос: «Зачем мне необходимо сделать это?» Это является смысловой составляющей целеполагания, так как опирается на мотивацию и ценностные ориентации участников педагогического взаимодействия. Здесь необходимо сделать небольшое отступление, чтобы напомнить: хорошие педагоги задолго до появления ФГОС осуществляли проблемное обучение и достигали прекрасных результатов в своей работе. Но раньше эти результаты редко выходили за рамки конкретной темы или предмета. На современном этапе решение проблемной ситуации должно способствовать формированию универсальных учебных навыков и развитию личности. Иными словами, ответ на вопрос «Зачем?» должен приобрести личностно ориентированный характер. Значит, педагогическая цель должна удовлетворять желания и амбиции, как самого педагога, так и его учеников. Цель «Победа в районной предметной олимпиаде» будет соответствовать высокому уровню притязаний и ребёнка, и его учителя.

Определив для себя смысловую составляющую цели, педагог должен перейти к поиску ответа на вопрос: «А что конкретно я должен сделать, чтобы пройти по выбранному пути?» Это уже содержательная составляющая цели. Здесь учитель должен определить то, что будет являться воплощением поставленной цели. Это может быть и новый навык, и новое умение (коммуникативное, логическое и так далее) и многое другое, что позволит и учителю, и ученику решить педагогическую проблему, выделенную на первом этапе. Надо сказать, что и этот этап не является чем-то принципиально новым для нашей педагогики. Опытные учителя и раньше не просто говорили своим ученикам: «Начертите таблицу с такими-то графами!» — а подводили их к мысли о том, что для поиска ответа на тот или иной вопрос можно использовать различные приёмы но целесообразнее всего построить таблицу, а затем совместно искали названия для её граф. Именно в этом случае ребёнок не задаст вам вопрос: «А в какой столбик (или в какую строку) это надо записать?» Только в этом случае, построение таблицы превращается в универсальное учебное действие, усвоенное вашими учениками.

Наконец, на третьем этапе целеполагания учитель должен ответить на вопрос: «Как я буду идти к поставленной цели?». Иными словами, речь идёт о технической составляющей этого процесса. Здесь кроется очень серьёзная опасность: часто целью становится сам процесс достижения цели. Однако, такая цель лишена смысла,

не имеет личностной значимости, поэтому не будет принята учениками. Согласитесь, очень странно будет выглядеть, например, такая цель: «Сегодня на уроке нам предстоит решить пять примеров (или десять задач) на тот или иной закон». Грамотный педагог должен понимать, что решение примеров не может быть целью, что это лишь — один из способов достижения той или иной цели.

Чтобы достигнуть поставленной цели, необходимо решить ряд педагогических задач. Задача, в данном случае, — это путь достижения цели. Иными словами, цель — это конечный результат, а задачи — это действия, которые позволят достигнуть этой цели. Возвращаясь к приведённому выше примеру, можно сказать, что понимание закона — это цель, для достижения которой требуется решить ряд задач:

- педагог должен подобрать примеры или задачи, раскрывающие этот закон,

- объяснить их решение с опорой на этот закон,

- ученики должны научиться решать эти примеры и задачи, объясняя закон, необходимый для их решения.

Подведём предварительный итог: педагогическая цель обязана соответствовать нескольким требованиям:

- она должна иметь смысл и личную ценностную ориентацию, быть привлекательной, как для учителя, так и для его учеников и их родителей, быть понятной, интересной и желаемой;

- она должна быть реальной и измеримой, то есть быть достижимой, соответствовать возможностям учеников и самого учителя, а также содержать в своей формулировке конкретное указание на то, как определить, достигнута цель или нет;

- она должна иметь конкретные временные рамки, чтобы не превратиться в бесконечный бессмысленный процесс, когда теряется всякий интерес к достигаемому результату, а иногда и вообще цель оказывается забытой и потерявшей всякий смысл в связи с изменившимися потребностями и условиями.

В современных вузах читаются целые курсы по технике целеполагания. Появился даже новый термин — «умные цели». В зарубежной науке сформулированы критерии SMART, которые позволяют оценить качество и целесообразность поставленных целей. Рассмотрим значение этих критериев применительно к педагогическим целям:

- S (specific) — цель должна быть точной и без двойных трактовок, она должна содержать чёткую информацию о том, чего вы хотите достигнуть (например, подготовить ученика к победе на олимпиаде, пройти аттестацию на высшую категорию, выступить на научном семинаре в осенние каникулы и так далее);

- M (measurable) — цель должна содержать в себе количественные и качественные критерии своего достижения (например, в этой четверти повышу качество знаний по своему предмету на 10 %, подготовлю к участию в конкурсе рефератов трёх своих учеников),

- A (achievable) — цель должна быть достижимой, реальной (например, мы можем поставить цель: подгото-

вить к сдаче ЕГЭ Иванова Васю на 80 баллов, если Вася успешно осваивает курс, но если у Васи серьёзные проблемы в знаниях, цель будет нереальной, а, значит, лишённой смысла),

— **R (relevant)** — цель должна быть уместной, то есть соответствовать потребностям всех участников взаимодействия (например, цель, сформулированная в предыдущем критерии, будет уместна в том случае, если Иванов Вася вообще собирается сдавать ЕГЭ по вашему предмету, да и для вас это важно, если вы претендуете на высшую категорию),

— **T (time-limited)** — цель должна быть достигнута в определённое (ограниченное) время (например, вы должны подготовить Иванова Васю именно в этом году, а не через год после того, как он окончит школу, а аттестацию вы должны пройти через год, а не «когда-нибудь потом, когда появится время»).

Таким образом, любая педагогическая цель может и должна быть проверена по этим пяти критериям. Цель, удовлетворяющая каждому из них, может быть названа «умной целью» и успешно использоваться в педагогической деятельности. Такие цели ясны и понятны ученикам и их родителям, вызывают отчётливое стремление к их достижению и радость в тот момент, когда они оказываются достигнутыми. Умные цели являются хорошим и наглядным показателем работы самого педагога, позволяют проводить сравнение педагогических достижений, что очень важно в современных условиях оценки педагогической деятельности.

На первый взгляд, может показаться, что это очень сложно: всякий раз анализировать все свои цели по этим критериям и выстраивать систему задач для их дости-

жения. Однако, это совершенно не так. Цель — неотъемлемая часть педагогической работы. От выбранной цели зависит достигнутый результат. Обучение перестало быть репродуктивным, когда и учитель, и ученик могли довольствоваться качественно сделанным пересказом параграфа или написанным конспектом статьи. Современное образование нацелено на достижение метапредметных результатов, поэтому педагог должен ясно представлять цели своей работы в каждый момент своей деятельности. Неправильно выбранная или неправильно сформулированная цель приведёт к отсутствию положительного результата, к невыполнению требований ФГОС, а это абсолютно недопустимо. Следовательно, постановка умных целей — обязательный этап в работе педагога.

Психологи доказали, что условием успешности в жизни является сосредоточение на правильно сформулированных целях. Но это ещё не всё. Педагог должен уметь делегировать свои цели ученикам. Сначала дети просто принимают предложенные им цели (конечно, если эти цели умные и релевантные), а затем обучаются ставить их самостоятельно. Учитель может считать свою миссию выполненной (и это — тоже цель!), если он научит своих учеников формулировать умные цели.

Государственные стандарты определяют цель современной педагогики как формирование целостной все-сторонне развитой личности, способной к саморазвитию и сознательному самостоятельному получению знаний. Эта глобальная цель может быть достигнута только через систему умных целей, которые ставят и решают все участники педагогического процесса на каждом этапе взаимодействия с учётом своих возможностей, потребностей и запросов общества.

Литература:

1. Жемчугов, М. К. Цель и целеполагание в теории социальной организации // Проблемы экономики и менеджмента. — 2012 — № 4.
2. Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / Под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008.
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М.: Просвещение, 2011

Das Lehrbuch in dem Fach «Mensch und Natur» am Beispiel sechster Klasse in der Bulgarischen allgemeinbildenden Schule aus der Sicht von dem Interessenkonstrukt

Герджикова Нина Димитрова, доктор, доцент
Пловдивский университет — филиал Смолян (Болгария)

Schlüsselwörter: *Interesse, Naturwissenschaft, Bulgarische Schule.*

Ключевые слова: *интерес, естественные науки, Болгарская школа.*

Der Aufbau des Interesses von Schülern in der allgemeinbildenden Schule ist ein wichtiges Ziel in der gegenwärtigen Schulpraxis. Das passive Verhalten von Schülern im Unterrichtsprozess hängt genau mit dem fehlenden Interesse an dem Lerninhalt zusammen. Viele Schüler berichten auch über das Erleben von der Langweiligkeit in den Unterrichtsstunden [7]. In der Rahmenkonstruktion der internationalen Forschungen [9] wird das Interesse von Schülern an den naturwissenschaftlichen Themen auch als ein bedeutendes Kriterium für die Qualität des Unterrichts angenommen. Soweit gehört das Lehrbuch zu den wichtigsten didaktischen Instrumenten von Lehrern in der bulgarischen allgemeinbildenden Schule, lohnt es sich darüber nachzudenken.

Das Konstrukt Interesse im Rahmen der pädagogisch-psychologischen Theorie

Unter den gegenwärtigen Konzeptionen über das Interesse in dem unterrichtlichen Kontext nimmt die so genannte «Münchener Interessentheorie» einen besonderen Platz ein. Der Reiz dieser Theorie liegt m. E. darin, dass sie das Schülerinteresse einerseits mit den äußeren Gegenständen — andererseits, mit der Intensität der inneren kognitiven und emotionalen Prozesse erklärt. Aus dieser theoretischen Perspektive betont Prenzel die Bedeutung von Interesse für das Lernen im Laufe des Schulunterrichts. Er schlägt vor, das Interesse mithilfe von zwei Fragen zu definieren:

A) Welche Prozesse und Ereignisse lassen die engagierte mit einem Objekt Person so verhalten, dass sie wieder zu diesem Objekt zurückkehrt?

B) Welche Prozesse und Ereignisse lassen die Person so handeln, dass sie sich auf einen Aspekt des Handlungsbereichs konzentriert? [10, p. 79]

Die Fortdauer von Interesse wird durch die wiederholende aktive Beziehung der Person zu einem Objekt. Das sind Episoden, in denen die Frequenz der Aktivitäten eine hohe Häufigkeit haben. Die Spezifität von Interesse wird durch die spezifische inhaltliche Orientierung, Intensität und Qualität bezeichnet. Auf dieser Art und Weise kristallisieren die allgemeinen Interessen, die eine inhaltliche Domäne betreffen. Außerdem treten die individuellen Interessen zutage, die eine spezifische Abgrenzung und innere Struktur haben. Prenzel beschreibt auch die kognitiven und emotionalen Ef-

fekte, die sich grundlegend für die Fortdauer und die Selektivität des Interesses erweisen. Die Fortdauer bestimmen die folgenden Komponenten des Lernprozesses:

- Auflösung des kognitiven Konflikts, Stabilisation, Differenzierung und Integration des Schemas bezüglich des Objekts;

- Praktisches Erlebnis der Anstrengung, des Flow-Gefühls, des Vergnügens und des Kompetenzgefühls;

- Erkennen der potenziellen kognitiven Konflikte und Entwicklung des kognitiven Schemas der Ziele für die zukünftigen Handlungen;

- Befindlichkeit über die Kontrollierbarkeit der Diskrepanzen und der emotionalen Zustände durch die gerichteten auf das Objekt Aktivitäten.

Die Selektivität der Aktivitäten dem Objekt gegenüber wird durch die folgenden Lernkomponenten determiniert:

- Entwicklung der bewussten und unterbewussten Ziel-schemata für die Engagements, die mit dem Objekt zusammengehängt sind und in den früheren Phasen der Person-Objekt-Beziehung entsandt sind;

- Adaptierung zu den Möglichkeiten, geschaffen in den früheren Phasen der Schema-herausbildung;

- Entwicklung der früheren Auflösungen, Flow-Gefühlen, Vergnügens, Kompetenzerwartungen im Rahmen der aktuellen Formen der objektgerichteten Aktivitäten, die in diesem Moment gewählt sind;

- Erfahren der kognitiven und emotionalen Effekte als kontrollierbare Einheiten bei der Durchführung der objekt-angereicherten Engagements;

- Unentschiedene, aber auflösbare Diskrepanz zwischen dem Objekt-Schema und dem interessanten Objekt [10, p. 84].

In der so beschriebenen Auseinandersetzung zwischen der Person und dem Objekt sieht Prenzel eine Möglichkeit für den Emotionsausdruck. Beim Suchen der neuen Lösungen erlebt die Person eine Unsicherheit, erlebt positiv oder negativ ihre Kompetenz in dem jeweiligen Lernfeld und kann letztendlich zufrieden oder unzufrieden mit dem Ergebnis aus den erledigten Handlungen sein. Man kann also anmuten, dass die Ausprägung von Interesse der Selbstverwirklichung der Person hilft.

Prenzel überprüft dieses theoretische Gerüst empirisch. Er nimmt an, dass sein Modell durch drei Hypothesen belegt werden kann:

— Person, die sich selbstständig in einer repetitiven Gegenstandsauseinandersetzung engagiert wird, würde einen kognitiven Konflikt, ein wirkliches Vergnügen, Flow und eine ständig wachsende Kompetenz erleben;

— Je höher die Persistenz ist, desto höher sind das Vergnügen, Flow und Kompetenzgefühl; das gilt aber für den kognitiven Konflikt nicht;

— Unterschiedliche Ebenen des Interesses zu dem Objekt und unterschiedliche Ebenen der Persistenz setzen unterschiedliche Ebenen des Vergnügens, Flows, des Kompetenzgefühls und des kognitiven Konflikts voraus [10, p. 85].

Obwohl diese drei Hypothesen sind, nach dem Autor nur teilweise durch die empirischen Befunde unterstützt, kann man als eine Orientierungshilfe benutzt werden, wann es den naturwissenschaftlichen Lehrinhalt besprochen wird.

Das Konstrukt individuelles Schülerinteresse an dem Lerninhalt in dem Unterrichtsprozess

Das Funktionieren des Interesses im Unterricht verläuft immer individuell. Jeder Schüler hat eigene Erfahrung, eigene Vorstellungen, wie er die gestellte Aufgabe lösen kann. Es gibt auch einen Zusammenhang zwischen dem individuellen Interesse und den Werten und Handlungsmöglichkeiten, die die Schüler vorher angenommen sind. In diesem Sinn ist wichtig, wie der Lehrer die Klasse als Ganze einlenkt. Dennoch bleibt das Interesse eine spezifische Beziehung der Person zu einem konkreten Gegenstand. Es ist eine Präferenz, eine Vorliebe dem Gegenstand gegenüber, die die Person im Vergleich mit den Anderen ausdrückt. In diesem Fall wird der Lernende eine Art Ko-Autor einer kollektiven Weltauffassung, die aus den gleichzeitigen und gemeinsamen Prozessen der Wahrnehmung und des Erlebens entsteht.

Renninger [11, p. 378] zeigt diese Funktionierung des Interesses in einer Reihe von Untersuchungen mit den Schülern in der 5. und 6. Klasse. Darin stellt sie die Interessiertheit der Schüler in dem Modus «ja — nein» fest. Damit sprechen die Schüler ihre hohe Einschätzung jeweiligem Wissen sowie jeweiliger Werte aus. Dieser Kontrast hilft der Forscherin um die Differenzen in den Funktionen des «tragen Wissens» hypothetisch, zu bestimmen. Schüler die mit dem Interesse arbeiten, zeigen ein höheres Engagement den Aufgaben gegenüber.

Die Schwierigkeit der Aufgabe ist in diesen Untersuchungen eine unabhängige Variable. Die Aufgaben wurden in zwei Schwierigkeitsstufen formuliert. Deshalb benutzen die Lehrer zwei Arten von Instruktionen: eine vom Typ «Meisterschaft» — Schüler haben hohe Leistungen mit der minimalen Hilfe und ein lebhaftes Interesse und andere vom Typ «Anlenkung» — Schüler leisten viel mit der höheren Anstrengung und einem offenkundigen Interesse. Damit wird «die Zone der nächsten Entwicklung» jedes Schülers ausprobiert. Das Geschlecht ist die dritte unabhängige Variable für die Forscherin. Die Gründe dafür sind die unterschiedlichen Weisen, nach denen Mädchen und Jungen die Aufgaben behandeln. Außerdem, nach Renninger, brauchen

Mädchen und Jungen unterschiedliche Arten Hilfe, wann sie die Aufgaben lösen. Es geht um die Aufgaben in zwei Kontexten: das Textverstehen in der Muttersprache und das Problemlösen der Textaufgaben in der Mathematik. Dabei sind die Aufgaben strukturell identisch.

Die Ergebnisse aus den Aufgaben im Lernbereich «Lesen» beweisen den Zusammenhang zwischen dem Interesse und dem Typ der Aufgabe. Die Schüler berichten über mehr Stichpunkte im Text, erinnern sich über mehr Informationen, Themen und Sätzen aus mehreren Absätzen, schreiben mehrere Sätze, machen weniger Fehler in diesen Absätzen, die sie als interessant bezeichnet haben. Die Schwierigkeit der Aufgabe beeinflusst nur die Vorliebe der Schüler für die Lösungen. In der «Meisterschaftsaufgaben» beschäftigen sie sich mit mehr Details und arbeiten mehr systematisch. Mädchen-Jungen-Unterschiede bringen sich in dem Missverständnis und Beinhaltenden der Details auf. Für Mädchen gilt das auf der «Instruktionsstufe», für die Jungen — auf der «Meisterstufe». Daraus folgen die praktisch orientierten Anweisungen von Renninger — die optimalen Aufgaben für Jungen würden diese, die einem interessanten Kontext gehören und eine Meisterschaft unterstützen; für Mädchen würden diese Aufgaben als optimal gelten, die einem interessanten Kontext gehören und unterstützend für ihre Tätigkeit sind.

Die mathematischen Aufgaben hat Renninger auch so formuliert, dass sie zwei Kontexte — interessant/nichtinteressant und Meisterstufe/Instruktionsstufe darstellen. Die Ergebnisse weisen auf eine gute Vollendung der Aufgaben auf der Meisterstufe für alle Schüler hin [11, p. 384]. Uninteressante Aufgaben sind für die Mädchen weniger problematisch als für die Jungen. Es gibt keine Unterschiede in den Fehlern bei der Lösung der Aufgaben hinsichtlich des Wertes, der Aufgabenschwierigkeit und des Geschlechtes. Einige Differenzen zwischen den Geschlechtern kann man erfinden. Die Jungen machen mehr Fehler bei der Lösung der uninteressanten Aufgaben. Das wahrscheinlich, weil sie sich nur für die Hauptfrage interessieren. Die Mädchen machen mehr Fehler bei der Lösung der interessanten Aufgaben, wahrscheinlich, weil das Interesse ihre Emotionen weckt und ihre Konzentration vermindert.

Die zitierten Ergebnisse aus den Untersuchungen von Renninger deuten klar an, dass das Interesse eine sehr widerspruchsvolle Rolle im Unterricht spielen kann. Das individuelle Interesse ist nicht eine bloße Gegebenheit, die der Lehrer nur lenken soll. Es ist ein didaktisch bedeutsamer Zustand, der voraussetzt, jeden Schüler bis auf das höchste Niveau seiner Leistungen vom Lehrer gebracht wird. Das Interesse determiniert die Art und Weise, nach der die Information aus der Außenwelt verarbeitet wird. Die individuellen Unterschiede in der kognitiven Neugier und in dem kognitiven Erkenntnisstreben setzen Lernprozesse mit einer konkreten Qualität voraus. Deren Kenntnis würde das Lehren verändern. Die Lehrer könnten ihre Instruktionen variabel nach dem Geschlecht, nach der Schwierigkeit und in Anbetracht der Zone der nächsten Entwicklung anwenden.

Die Qualität der Texte in den Schulbüchern – ein Faktor für das Wecken von Interessen im Unterricht

Es gibt auch einige empirischen Untersuchungen, die die Funktion der Lehrbücher im Unterricht behandeln und zu den folgenden Schlussfolgerungen kommen:

- Der Inhalt in den Schulbüchern passt nicht an den individuell bedeutenden Inhalt an Wissen, Interessen und Fertigkeiten von Schülern an.

- Sie tragen zu der Aktivierung des Vorwissens nicht bei und damit wird die Vernetzung des Wissens nicht unterstützt.

- Die Darstellung in den Schulbüchern hilft nicht die Aufmerksamkeit von Schülern auf die Details des Wissens gelenkt zu werden.

- Die Texte und Aufgaben in den Schulbüchern stimulieren nicht genügend die Schüler zu der Wiederholung und zu dem Verstehen des Wissens [6, p. 239].

Es wird auch empirisch bestätigt, dass sich die Texte in den Schulbüchern von den guten Textmustern abweichen. Sehr oft diese Texte sind eine Art Mischung von wichtigen und nicht so wichtigen wissenschaftlichen Ideen, die von den Fragen nachgefolgt sind. Oft unbegründet überschätzen die Autoren die Schülerfähigkeiten. Sie meinten, die Schüler bemerken selbstständig die «großen Ideen» unter der Mehrheit von Tatsachen ohne zusätzliches Abzeichnen. In diesem Zusammenhang behaupten einige Forscher, dass die Texte in den Schulbüchern rücksichtslos wären [6, p. 239].

Nach den Forschern rufen die semantischen Strukturen in den Schulbüchern auch Vorwürfe hervor. Baumann&Serra mitteilen zum Beispiel, dass nur 25% der Paragraphen in den Schulbüchern in der Sozialwissenschaft für 4., 6. und 8. Klasse mit einer expliziten Verallgemeinerung am Anfang beginnen; ähnliche Schlussfolgerungen macht auch Kieras.

Das mangelnde Wissen von Schülern für die Struktur der Texte in dem Schulbuch ist ein anderer Grund für seine Benützung im Unterricht. Untersuchungen mit Schüler in 2., 4. und 6. Klasse beweisen einen Einfluss der Absatzorganisation auf die Quantität und Qualität des angenommenen und wiederholten Wissens. Mit dem Alter wächst das individuelle Potenzial der Schüler. So z. B. im Vergleich mit den Vierklässern können die Schüler in sechsten Klasse in einer höheren Maß die spezifisch-inhaltlichen Antworten geben. Weiter in anderer Untersuchung, sollten Fünf- und Sechsklässern einen erklärenden Text ins Gedächtnis zweimalig zurückrufen: einmal, wann der Text eine «normale» Struktur hatte; zweites Mal, wann der Text eine «verwirrte» Struktur hatte. Alle Schüler haben bessere Leistungen im ersten Fall erreicht [6, p. 240].

Miller untersucht wie funktioniert die selektive Aufmerksamkeit, wie die Information aus dem Text angenommen wird. Er stellt das Folgende fest:

- eine ganzheitliche Wahrnehmung der Textorganisation und der Information darin, ohne

- irgendwelche Selektion der Information — z. B. eine ganzheitliche Übersicht des Textes vom Typ «top — bottom» (Thema, Objekte);

- eine unvollständige Anwendung der Auswahl-Strategie — z. B. wichtigste Themen, lebendige Details;

- eine Herstellung der Auswahl-Strategie aber ohne vollwertige Anwendung — z. B. Betrachtung der strukturell wichtigsten Ideen, aber ohne alle sie zu behalten;

- eine Herstellung der Auswahl-Strategie aber mit vollwertiger Anwendung — z. B. Schüler behalten alle wichtige Informationen und können sie in jederzeit wiederholen [6, p. 251].

In derselben Untersuchung wird die Rolle des sinnvollen Kontextes und der passenden Instruktionen des Lehrers für die Interessenanregung bestätigt. Also, man kann schlussfolgern, die schlecht organisierten Texte erschweren die Wahrnehmung des Lehrinhalts von Schülern. Diese theoretischen und empirischen Annahmen nachfolgend, stelle ich weiter den naturwissenschaftlichen Inhalt und die Struktur eines Lehrbuches für die sechste Klasse an der allgemeinbildenden Schule in Bulgarien dar.

Das Schulbuch «Mensch und Natur» und sein Einsatz aus der Sicht der Interessentheorie

Der Schulfach «Mensch und Natur» bezieht sich auf Schüler aus vier Jahrgangsstufen an der bulgarischen allgemeinbildenden Schule. Das Erlernen des Faches beginnt in der dritten Klasse der Grundschule und setzt sich bis der sechsten Klasse fort. In 5. und 6. Klasse wird der Schulfach «Mensch und Natur» in 2,5 Unterrichtsstunden wöchentlich gelernt. Die Jahrgangsstufen 5 und 6 dienen der Vertiefung und der Differenzierung fachlicher Kenntnisse. Das Rahmenlehrprogramm und die staatlich bestimmten Standarten für Kenntnisse und Fertigkeiten von Schülern am Ende der Sekundarschule II sichern die Qualität des Unterrichts. Die Schulbücher sind ein wichtiges Steuerungsinstrument in der Arbeit von Lehrern und Schülern. Es gibt drei Varianten von den Schulbüchern, die von den unterschiedlichen Autoren verfasst sind und in den drei Verlagen veröffentlicht werden. Der Schulfach integriert Kenntnisse aus den Bereichen «Physik», «Chemie» und «Biologie». Der Lerninhalt in allen drei Schulbüchern umfasst 10 Kernthemen: Bewegung und Kräfte; Elektrizität; Klassifikation der Substanzen und ihre Nomenklatur; Struktur und Eigenschaften der Stoffe; Anwendung von Substanzen; chemische Prozesse; Struktur, Lebensprozesse und Klassifizierung von Organismen; Organismus — Struktur, Lebensprozesse und Hygiene; Organismus — Umwelt; Beobachtungen, Experimente und Forschung.

Aus didaktischer Sicht genügt es nun genau die Quellen einer Interessenhandlung zu beschreiben. Aus einer Seite die Merkmale der Schülerperson kann man als eine mögliche Quelle betrachten. Dann wirkt das individuelle Interesse. Aus einer anderen Seite gibt es noch eine Quelle — nämlich, die Merkmale der Lernumgebung. Dazu gehört die Darstellung des Lerninhaltes in dem Schulbuch. Weiter stelle ich tabellarisch das erste Thema in einem von den drei Schulbüchern dar.

Tab. 1

Das Thema «Die Formen der Bewegung» im Themenfeld «Die Bewegung der Körper»
(Шишньова, Градинарова, Цаковски, Илиева, Банчева, Враджалиева, Йоргова, 2008, с. 6–7)

Modus	
Text:	<p>Absätze: 18</p> <p>Zusammengesetzte Sätze: 25</p> <p>Aussagesätze: 9</p> <p>Termini:</p> <p>Trajektorie</p> <p>Geradlinige Bewegung</p> <p>Krummlinige Bewegung</p> <p>Bewegungszeit</p> <p>Weg</p> <p>Gleichmäßige Bewegung</p> <p>Ungleichmäßige Bewegung</p> <p>Fragen und Aufgaben:</p> <p>1) Beispiele geben: Erinnern von Mustern</p> <p>2) Grafische Muster beschreiben</p> <p>3) Die Bewegungsart der Uhrzeiger bestimmen (Anwendung)</p> <p>Maßeinheiten:</p> <p>— Abstand</p> <p>— Zeit</p> <p>Was habe ich gelernt?</p> <p>Unterschiedliche Bewegungsformen: geradlinige, krummlinige, gleichmäßige, ungleichmäßige</p>
Bild	<p>— Flugzeug mit seinem Spur im Luft</p> <p>— Trajektorie von dem Ball zum Korb und von einem Apfel zu der Erde</p> <p>— Geografische Karte mit roten und blauen Trajektorien</p> <p>— Versuchsaufbau:</p> <p>a) Bewegungskraft mit blauen gleichmäßig verteilten Tropfen</p> <p>b) größere Bewegungskraft mit blauen ungleichmäßig verteilten Tropfen</p> <p>Die Richtung der Bewegung in beiden Abzeichnungen ist mit je einem roten Pfeil angezeigt</p>
Farbe	<p>— Titel: Blau — Grün</p> <p>— alle Kategorien in der Lektion: blau-grüne Bänder mit einem helleren rechten Rand</p> <p>— Ball, Apfel — in den Schattierungen von Orange; rote Pfeile</p> <p>— Karte — orange, beige, rote und blaue Linien</p> <p>— Experiment 1: Grau in den Schattierungen, Beige und Blau, roter Pfeil</p> <p>— Experiment 2: Grau in den Schattierungen, Beige, Blau; roter Pfeil</p> <p>— Figuren für die Experimente — am blauen Hintergrund, etwas heller von der Abzeichnung «Flugzeug»</p> <p>— Ballen (Aufgaben) — Blau mit einer roten gestrichelten Linie</p> <p>— kurze Definitionen aller Hauptbegriffe in der Lektion — weißes Viereck mit dunkelblauem Rahmen</p> <p>— Fragen und Aufgaben: beiges Viereck</p> <p>— Maßeinheiten: beiges Viereck</p> <p>(Die Schattierungen beider Vierecke sind gegenseitig)</p>
Typografie	<p>Themenfeld: große, schwarze, fettgedruckte Buchstaben</p> <p>Thema: kleinere, weiße Buchstaben, kursiv</p> <p>Hauptbegriffe: schwarze, fettgedruckte Buchstaben</p> <p>Fragen und Aufgaben — Buchstaben fettgedruckt, gleicher Größe</p> <p>Maßeinheiten — kleinere Buchstaben, kursiv</p> <p>Was habe ich gelernt: fettgedruckte, schwarze Buchstaben; die nachfolgenden Definitionen: fettgedruckte, schwarze kleinere Buchstaben und kursiv für die Hauptbegriffe</p> <p>Titel der Abbildung — fettgedruckt, kleinere Buchstaben</p>

Der Lerninhalt im Schulbuch aus der Sicht der Theorie über das individuelle Interesse

Nach Hidi&Renninger [8] gibt es viele Forschungen in dem psychologisch-pädagogischen Bereich, die den Einfluss von dem *individuellen Interesse* festgestellt haben. Mit ihm ist das Gelingen des Lernens eng verbunden. Das oben tabellarisch dargestellte Beispiel zeigt die Strukturierung des Lerninhaltes in dem gewählten Lehrbuch für die 6. Klasse. Es wurden die Kategorien benutzt, die von Bezemer&Kress [5] entwickelt und ausprobiert sind. Diesen Autoren nachfolgend, führte ich eine soziale semiotische Analyse von einem Thema aus dem Lehrbuch durch. Der Einsatz von dieser Methode ermöglicht nach Bezemer&Kress eine ganzheitliche Beschreibung der unterrichtlichen Kommunikation. Dazu gehören die Kategorien Bild, Schreiben, Anordnung, Farbe und Typografie [5, p. 6]. Das Beispiel in der Tabelle verdeutlicht die Strukturierung des Lerninhaltes in dem Schulbuch. Wenn sie im Rahmen des Modells von Hidi&Renninger [8, p. 114] verdeutlicht wird, stoßen wir sich an einigen Fragen.

Nach ihrem Vier-Phasen-Modell betrifft die erste Phase das ausgelöste situative Interesse. Es entsteht plötzlich, unter den konkreten Bedingungen. In dem gegebenen Beispiel kann man erwarten, dass die farbigen Abzeichnungen dabei helfen. Die gleichen blau-grünen Bereiche auf die beiden Seiten lenken die Aufmerksamkeit auf die Hauptbegriffe in der Lektion. Das Schreiben beginnt aber mit den zweien Absätzen, die sich aus fünf zusammengesetzten Sätzen bestehen. Passt das zu der Idee für die Förderung von dem individuellen Interesse? Eher würden diese Behauptungen einige kurzfristige Schwierigkeiten bei der Wahrnehmung der wissenschaftlichen Information. Hier werden die Lehrerinstruktionen sehr wichtig. Wenn sie die Aufmerksamkeit von Schülern auf das Bild mit dem Flugzeug zuerst lenken, dann wird ihr Interesse wahrscheinlich erweckt worden sein.

In der zweiten Phase des Modells von Hidi&Renninger geht es um das bewahrte situative Interesse. Es wird die äußere Unterstützung der Fokussierung und der Dauerhaftigkeit von Interesse an den Hauptbegriffen erwiesen. Die Schüler sehen die Bilder — den Ball, den Apfel und die geografische Karte — und erfahren in welchen Lebensbereichen ist dieses Wissen anwendbar. Auf der zweiten

Seite der Lektion können sie die Abbildungen der Experimente anschauen, was eine Hypothesenbildung voraussetzt. Dieser Prozess intensiviert nicht nur das Denkvermögen von Schülern, sondern auch ihr Interesse an der Körperbewegung.

Die zwei Abbildungen und die Erklärungen für die Experimente schaffen die Voraussetzungen für die Entstehung einer fortdauernden prädisponierenden Bevorzugung dem Lerninhalt gegenüber. Das Auftreten von dem individuellen Interesse, solange sollen die Schüler eine neue Aufgabe aufgrund des schon bekannten Wissens lösen, ist ein Merkmal von dritter Entwicklungsphase nach Hidi&Renninger [8, p. 115]. Der blaue Hintergrund, von dem die Experimente abgebildet sind, die roten Pfeile und kontrastive blaue «Tropfen» lenken die Aufmerksamkeit von Schülern auf die Veränderungen der Körperbewegungen.

Die vierte Phase von dem individuellen Interesse kennzeichnet sich mit einem gut ausgedrückten positiven emotionalen Zustand und einer Neigung dem Lerninhalt gegenüber. Leider sind die Fragen und Aufgaben dazu nicht stimulierend. Stattdessen fordern sie die Schüler nach dem Erinnern von Mustern, nach der Beschreibung und Analyse einer Abbildung und nach einer anwendungsorientierten Übertragung des Wissens an.

Schluss und Ausblick

Zwar liefert das oben dargestellte Beispiel einen gewissen Hinweis, in welcher Richtung die Bemühungen angewendet werden sollen, damit es in der Zukunft die Verbesserung der Schulbücher in dem fächerübergreifenden Fach «Mensch und Natur» geleistet werden wird. Vermutlich steigert die Lernaktivität von Schülern nicht nur bei wechselnden kognitiven Anforderungen, sondern auch bei der Berücksichtigung der innerlichen subjektiven Prozesse, die mit dem wahrgenommenen Wohlbefinden korrespondieren. Hier geht es um didaktisch bedeutende Phänomene wie, z. B. Interesse, Emotionen, persönliche Intentionen und Erwartungen, Zufriedenheit usw. Wir brauchen also eine völlig neue Konzeption über die Effizienz des Schülerlernens und ein Verständnis für die Leistung im Kontext der positiven Pädagogik, die den Unterricht als eine Art Förderung von jedem Schüler interpretiert.

Literatur:

1. Държавни образователни изисквания: културно-образователна област «Природни науки и екология». Приложение №5 към чл. 4, т. 5.
2. Наредба №6 от 28.05.2001 г. за разпределение на учебното време за достигане до общобразователния минимум
3. Учебна програма по Човекът и природата за VI клас, одобрена от МОН, София
4. Шишньова, М., Градинарова, М., Цаковски, Ст., Илиева, Е., Банчева, Л., Враджалиева, И., Йоргова, Н. (2008). Човекът и природата за шести клас, Анупис, София.
5. Bezemer, J. & G. Kress (submitted). The textbook in a changing multimodal landscape. In Nina-Maria Klug&Hartmut, Stöckl (eds). Language in Multimodal Contexts. New York/Berlin: De Gruyter. (Manuscript)

6. Garner, R., Brown, R., Sanders, S., & Menke, D. (1992). «Seductive details» and learning from text. In K. A. Renninger, S. Hidi, Andr. Krapp (Eds.). The role of interest in learning and development (p. 239–254). Hillsdale, New Jersey Hove and London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
7. Götz, Th., Frenzel, Ann., Haag, L. (2006). Ursachen von Langweile im Unterricht. Empirische Pädagogik, 20 (2), 113–134.
8. Hidi, S., Renninger, K. Ann (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. Educational Psychologist 41 (2), 111–127.
9. PISA 2006. Science Competencies for Tomorrow's World. Volume 1: Analysis. OECD 2007.
10. Prenzel, M. (1992). The selective persistence of interest. In: K. Ann Renninger, S. Hidi & Andr. Krapp (Eds.), The role of interest in learning and developmen Lawrence Erlbaum Associates Publishers: Hillsdale, New Jersey Hove and London, p. 71–98
11. Renninger, K. Ann (1992). Individual Interest and Development: Implications for Theory and Practice. In: (Eds.) K. A. Renninger, S. Hidi, Andr. Krapp: The Role of Interest in Learning and Development, Lawrence Erlbaum Associates Publishers: Hillsdale, New Jersey Hove and London, p. 361–387.

Методы развития силовых качеств на уроках физической культуры

Глаголев Дмитрий Александрович, учитель физической культуры
МБОУ «Основная общеобразовательная школа №25» (г. Старый Оскол)

В настоящее время наиболее приоритетными на уроках физической культуры являются следующие методы развития мышечной силы: метод повторных усилий, метод прогрессивного возрастающего сопротивления, метод кратковременных максимальных напряжений, метод максимальных усилий, изометрический метод [1, 2, 3, 4]. Остановимся на них подробнее.

1. Метод повторных усилий. Заключается в повторном подъеме отягощений, вес которых постепенно увеличивается с ростом силы мышц. Эффект такой тренировки представляется зависимым от проприоцептивных ощущений, которыми сопровождается медленный подъем тяжести; от соответствующих приспособительных перестроек в организме, происходящих в результате сильного возбуждения нервных путей, идущих от мозга к мышцам; от увеличения количества возбужденных моторных единиц [2,5].

2. Метод прогрессивного возрастающего сопротивления (у некоторых авторов используется название «пирамида»). Предложен Де Лормом, является разновидностью метода повторных усилий. Вначале определяют вес, который можно поднять 10 раз подряд. Он обозначается как 10 ПМ (ПМ — повторный максимум). Тренировочный сеанс состоит из трех подходов с 10 медленными повторениями в каждом. В первом подходе берется вес, равный половине веса 10 ПМ, во втором — $3/4$ от 10 ПМ и в третьем — 10 ПМ. Например, если в приседаниях со штангой вес 10 ПМ равен 100 кг, то первый подход выполняется с весом 50 кг, второй — с весом 75 кг и третий — с весом 100 кг. Прогрессивное увеличение сопротивления по методу Де Лорма имеет практическую ценность для развития силы, выносливости и гипертрофии мышц [6].

Известны модификации метода Де Лорма, которые связаны с уменьшением числа повторений, увеличением отягощения и различными вариациями в тренировочном цикле. Так, выполнение упражнения по методу Де Лорма, но в обратном порядке, называется оксфордским или методом Зиновьева, а с последовательностью $1/2$ от 10 ПМ, 10 ПМ, $1/4$ от 10 ПМ — методом Мак-Клая [8].

При совершенствовании методов развития абсолютной силы повышенное внимание специалистов уделяется и таким вопросам, как относительное число подходов к весу и число повторений в одном подходе. Так, экспериментально проверялся тренировочный эффект девяти различных динамических программ и одной статической программы для жима лежа (усилия развивались в положениях, а когда штанга находилась на груди, угол в локтевых суставах был равен 90 градусам). Критерий, который применялся для измерения прироста силы, был динамическим. Группы выполняли различное число подходов (от одного до трех) и различное число повторений в каждом подходе [5]. Тренировки проходили три раза в неделю в течение 12 недель. Группе, тренировавшейся в статическом режиме, один раз в неделю предоставлялась возможность сделать один подход с 6 или 10 повторениями в жиме лежа, чтобы иметь навык выжимания штанги. В результате эксперимента выяснилось, что тренировка в трех подходах с шестью повторениями (т. е. с весом 6 ПМ) оказалось наиболее эффективной [5].

В тех случаях, когда требуется быстрое проявление абсолютной силы, в тренировке отдается предпочтение методу кратковременных максимальных напряжений. Его отличие от метода прогрессивно возрастающего со-

противления заключается в преимущественном использовании веса в пределах 85–95 % от максимума (т.е. 3–5 ПМ) и большего числа подходов. Так, штангистам в одном тренировочном занятии рекомендуется выполнять 5–6 упражнений с 6–10 подходами по 1–3 подъема [6].

3. Метод кратковременных максимальных напряжений. Обеспечивает развитие способности к концентрации нервно-мышечных усилий [5]. Он способствует приросту силы без значительного увеличения мышечной массы, что имеет значение для видов спорта, где преимущественно требуется развитие относительной силы [8]. Исследования тренировочных планов сильнейших атлетов мира показали, что максимальные напряжения должны входить в программу каждого спортсмена, но следует строго ограничивать их определенными, индивидуальными для каждого, рамками [6].

Многие специалисты — Воробьев А.Н., Макроберт С., Бельский И.В., и другие — высказываются за систематическую тренировку с максимальной нагрузкой. Другие предпочитают применение меньших отягощений, предлагая компенсировать недостаточно действенный раздражитель большим числом повторений в подходе.

4. Метод максимальных усилий. Основан на том, что атлет, выполняя упражнение, задействует наибольшую силу, которую он может проявить на данный момент [8]. При использовании этого метода необходимо помнить, что эмоциональный подъем позволяет спортсмену превысить тренировочный предел. Однако, по мнению Шейко, во время тренировки следует избегать трудностей, требующих сверхпредельных напряжений, нельзя давать невыполнимых упражнений или таких, которые невозможно повторить после нескольких минут отдыха [5]. В физиологии наилучшими для развития силы считаются оптимальные трудности, поскольку они, в конечном счете, формируют предельные нервно-психические возможности спортсмена [9]. Однако этот энергоемкий метод, к тому же требующий нескольких дней отдыха для восстановления нервных затрат, нельзя применять часто.

5. Изометрический метод. Является вспомогательным и применяется для воспитания способности проявлять максимальную силу [10]. Он характеризуется таким выполнением упражнения, при котором мышцы испытывают предельное статическое напряжение. При этом требуется предельное напряжение нервно-психических сил спортсмена, что ограничивает время выполнения упражнения несколькими секундами (оптимальная длительность — 5–6 сек). Этот метод следует использовать ограниченно и редко включать в недельный цикл [10,2].

Эффективность статических упражнений меньше, чем динамических. В сравнительных экспериментах показано, что у людей, использовавших лишь статические упражнения, сила росла медленнее [11]. Поэтому

данный метод имеет вспомогательное значение. Исходя из этого, изометрические упражнения следует применять, в основном, как дополнительное средство воспитания силы.

Уровень нагрузок, которые приходится преодолевать спортсмену, весьма высок и не соответствует физическим возможностям нетренированного человека. Физическая мощь атлета закладывается годами, на протяжении многолетних упорных тренировок, без перерывов и остановок на длительный срок. Поэтому спортсмену следует придерживаться определенных правил, если он, разумеется, желает заложить прочный фундамент физической и функциональной подготовленности.

1. Необходимо проделывать упражнения на тренировке в полном объеме. Небольшие перегрузки, которые приходится выполнять на тренировке, приводят к адаптации опорно-двигательного аппарата, заставляя мышцы и сухожилия становиться толще, рельефнее и сильнее. Этим самым организм спортсмена подготавливается к преодолению еще больших нагрузок при подъеме штанги.

2. Больше внимания следует уделять развитию силы вспомогательных и стабилизирующих мышц, задействованных в трех соревновательных упражнениях (приседании, жиме лежа и тяге). Это связано с тем, что нередко при максимальных усилиях не выдерживают именно вспомогательные мышцы, а не основные исполнители движения.

3. С первых шагов в спорте следует также уделять особое внимание увеличению мышечной массы и сведению к минимуму жировой массы тела.

4. Недопустимо развивать мышечную массу односторонне (например, вначале — рук, потом — ног и далее — спины). Развивать надо сразу все мышечные группы, участвующие во всех трех основных движениях троеборья.

5. Концентрировать внимание на более интенсивном развитии слабых мест (хотя у новичка сильных мест нет, одни только слабые).

Ниже приведены некоторые наиболее распространенные методы тренировки атлетов, которые в большей мере рассчитаны на начинающих троеборцев, однако, могут быть с успехом использованы и более опытными спортсменами.

Методика суперподхода. Термин «суперподход» обозначает очень большой по длительности подход. Два анатомически противоположных движения используются в каждом суперподходе и каждое из них, сменяясь, повторяется одинаковое число раз. Например, упражнения на развитие мышц спины чередуются с упражнениями на пресс в следующем порядке: пресс — 8 повторений, спина — 8 повторений, спина — 8 повторений, пресс — 8 повторений, пресс — 8 повторений, спина — 8 повторений. Всего 6 подходов = 1 суперсерии.

Как видно из вышеприведенного примера, за один суперподход выполняется 48 повторений одно за другим

без интервалов для достижения частоты сердечных сокращений, равной примерно 80 процентам от индивидуального максимума (около 150 ударов в минуту для троеборцев в возрасте 20 лет).

Методика суперподхода обеспечивает троеборцу развитие многих важных физических качеств. Она позволяет ему увеличить гибкость и эластичность мышц, активизировать обменные процессы, максимально увеличить размеры мышц и др.

В таблице приводится типичная методика работы с суперподходом. Она включает все базовые упражнения, которые при правильном их выполнении отделяют крупнейшие мышцы, включая в работу наиболее важные из них.

Хотя строгое следование приведенной выше программе не обязательно, она все же может являться основой для тренировки атлетов в силовом троеборье.

Методика супермножественного подхода. Эта методика имеет своей целью те же самые аспекты физической подготовленности, что и родственная система, описанная выше. Единственным отличием между ними является то, что в данной системе одно и то же упражнение выполняется в трех подходах подряд, а затем следуют подходы с упражнениями-антагонистами. Вот как будет выглядеть вышеприведенный пример в переложении для данной системы. Пресс — 8 повторений (отдых 2 минуты) пресс — 8 повторений (отдых 2 минуты) пресс — 8 повторений (отдых 2 минуты) спина — 8 повторений (отдых 2 минуты) спина — 8 повторений (отдых 2 минуты) спина — 8 повторений (переход к следующему супермножественному подходу).

Методика составного подхода. Эта система получила распространение благодаря культуристам. Однако она хорошо прижилась и в среде атлетов, занимающихся силовым троеборьем. Базовым принципом системы составного подхода является обязательный переход к работе над мышцей, далеко удаленной от прорабатываемой в предыдущем подходе. Новая мышца должна быть абсолютно не связана с предыдущей через вспомогательные и стабилизирующие мышцы. В то время как первая мышца отдыхает, работа продолжается над другими. Таким образом, можно комбинировать подъемы на бицепс с подъемами на большой палец ноги. Например:

— подъемы на большой палец — 20 повторений (без отдыха),

— подъемы на бицепс — 12 повторений (без отдыха), и так далее на все число требуемых подходов.

Преимущество этой системы для начинающего заключается в том, что она является средством улучшения аэробной физической готовности, хотя и не может быть рекомендована в качестве методики на длительный период тренировок, так как в конечном итоге анаэробная работа представляется более важной.

Методика подходов. Эта методика является, пожалуй, наиболее популярной из используемых систем. Она рас-

пространена как среди троеборцев, так и среди культуристов. Единственно, что требуется от атлета — это выполнять упражнения с нужным числом повторений и подходов, отдыхая при этом между подходами, и затем переходить к следующему упражнению. Такой режим продолжается до конца тренировки. Данная система особенно хороша для начинающих атлетов.

Очень часто у начинающих троеборцев встречаются слабые места в общей физической подготовке, которые могут исключить использование данной системы. Часто начинающему троеборцу свойственны недостаточная выносливость и гибкость, он может иметь проблемы, связанные с излишним весом, главным образом за счет жировой прослойки. Варьируя число подходов и время отдыха между ними, атлет может добиться увеличения функционирования организма за счет как повышения интенсивности выполнения силовых упражнений, так и многократных повторений в одном подходе и некоторого уменьшения интервала отдыха между подходами в одном сете.

Методика периферийной сердечной активности (ПСА). Данная методика представляет собой одну из наилучших для общей физической подготовки с применением отягощений. Однако к ней следует приступать после некоторой подготовки в течение нескольких месяцев.

Методика круговой тренировки. Атлет включает в круг упражнения, наиболее важные для его вида спорта. Затем он работает с каждым упражнением, стараясь, всякий раз улучшить «контрольное» время. Количество повторений и количество подходов зависят от задачи тренировки и уровня физической подготовленности.

Отдых между подходами регулируется с учетом уровня тренированности.

Анализу и обобщению подвергались литературные источники, касающиеся различных аспектов методики силовой и технической подготовки при тренировке движения жима штанги лёжа. В частности анализу подвергались основные, дополнительные и вспомогательные упражнения, применяемые в пауэрлифтинге. Подробному анализу подвергалась техника выполнения жима штанги лёжа, анализировались типичные ошибки, встречающиеся при выполнении жима штанги лёжа у занимающихся пауэрлифтеров массовых разрядов. Кроме того, выявились особенности методики тренировки жима штанги лёжа.

Педагогические наблюдения осуществлялись как в процессе констатирующего, так и в процессе формирующего эксперимента. В констатирующей части наблюдения осуществлялись за стилем выполнения упражнений, выявляется акцент направленности нагрузки на ту или иную мышечную группу. В формирующей части наблюдению подвергалась техника выполнения тренировочных упражнений, соответствие выполняемой нагрузки предъявляемым требованиям.

Анализу и обобщению подвергались литературные источники, касающиеся различных аспектов методики си-

ловой и технической подготовки при тренировке движения жима штанги лёжа. В частности анализу подвергались основные, дополнительные и вспомогательные упражнения, применяемые в пауэрлифтинге. Подробному анализу подвергалась техника выполнения жима штанги лёжа, анализировались типичные ошибки, встречающиеся при выполнении жима штанги лёжа у занимающихся пауэрлифтеров массовых разрядов. Кроме того, выявились особенности методики тренировки жима штанги лёжа.

Педагогические наблюдения осуществлялись как в процессе констатирующего, так и в процессе формирующего эксперимента. В констатирующей части наблюдения осуществлялись за стилем выполнения упражнений, выявляется акцент направленности нагрузки на ту или иную мышечную группу. В формирующей части наблюдению подвергалась техника выполнения тренировочных упражнений, соответствие выполняемой нагрузки предъявляемым требованиям.

Литература:

1. Дедлифт, Энтон М. [Текст] Фитнесс для всех/Э. М. Дедлифт// Muscul and Fitness. — 1990. — Май.
2. Смит, Р. «ПРОРЫВ» в жиме лежа [Текст]/Р. Смит// IRONMAN. — 2001. — №5.
3. Хэтвилд, Ф.К. Всестороннее руководство по развитию силы [Текст]/Ф.К. Хэтвилд. — Новый Орлеан, 1983.
4. Цедов, Р.А. Компьютерно-видеографический анализ спортивной техники упражнений пауэрлифтинга [Текст]/Р. А. Цедов. Выпускная квалификационная работа бакалавра. — Краснодар: КГАФК, 2000.
5. Zulak, Gregory Boost Your Bench Press/Zulak Gregory// Mscul Mag International UK. — 1994. — December.
6. Ягодин, В.В. Атлетическая гимнастика для подростков [Текст]/В.В. Ягодин. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-та, 1995. — 111 с.
7. Шейко, Б.И. Пауэрлифтинг [Текст]/Б.И. Шейко// Мир силы. — 2002. — №1. — с. 4–9.
8. Шейко, Б.И. Пауэрлифтинг [Текст]/Б.И. Шейко// Мир силы. — 2002. — №1. — с. 4–9.
9. Симмонс, Л. Использование цепей при жиме лежа [Текст]/Л. Симмонс// Мир силы. — 10 Цедов, Р.А. Компьютерно-видеографический анализ спортивной техники упражнений пауэрлифтинга [Текст]/Р.А. Цедов. Выпускная квалификационная работа бакалавра. — Краснодар: КГАФК, 2000.
10. Rick Well Rick. Wells Benchpress. — 1986

Методы и приемы формирования информационной грамотности у младших школьников в процессе языкового образования

Горобец Ольга Александровна, аспирант

Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

Информационная грамотность трактуется как характеристика личности, определяющая ее способность решать элементарные информационные задачи на основе сформированных знаний и умений в сфере взаимодействия с информацией в соответствии с усвоенной системой ценностей.

В данной работе формирование информационной грамотности предполагает реализацию в аспекте деятельностного, системного, аксиологического, развивающего и компетентностного подходов.

Исходя из определения информационной грамотности и сущности деятельностного подхода, предполагается, что эффективная организация учебного процесса должна:

- содержать постановку учебно-информационных задач;
- быть основана на потребностях обучающихся и учитывать их уровень;
- привлекать обучающихся к информационной деятельности на всех учебных предметах;

— иметь практическую направленность и ориентироваться на создание информационных задач;

— быть основана на активных методах обучения;

— учитывать в процессе обучения задачи, которые ставят перед собой обучающиеся;

— показывать, где могут быть практически использованы приобретаемые умения и знания;

— использовать логику и последовательность заданий, обеспечивающую закрепление полученного нового опыта.

Таким образом, задача формирования информационной грамотности младших школьников может быть достигнута с помощью включения учащихся в информационную деятельность, которая подразумевает в начальной школе поиск, обработку и хранение информации.

На каждом уроке с помощью небольшой беседы о теме и цели прошлого урока необходимо создавать ситуацию целеполагания. Ребенок обязательно должен сформулировать сам свою цель на урок — без этого не возникнет работа в уме (замысел).

Также необходимо систематически создавать ситуацию информационного поиска, строить процесс обучения адекватно модели исследовательской деятельности. Только в постоянной информационно-поисковой практике будет формироваться опыт информационной деятельности.

Системный подход к эффективной организации обучения, направленного на формирование информационной грамотности, в идеале реализуется при соблюдении следующих принципов:

- интегративности,
- непрерывности.

Принцип интегративности дает возможность построения единой стратегии и тактики формирования информационной грамотности личности на всех учебных предметах.

Принцип непрерывности предусматривает использование возможностей всех звеньев системы непрерывного образования для формирования информационной компетентности личности. При этом на каждом из этих звеньев обучение основам информационной культуры должно быть обязательным и специально организованным.

Информационные ценности формируются через ценностное отношение и ценностные установки. Исходя из определений этих терминов очевидно, что ценностные ориентации и мотивация рассматриваются во взаимосвязи. Таким образом, аксиологический компонент информационной грамотности и мотивационный формируются в единстве.

Процесс познания неотделим от оценки. Ценностный аспект информационного восприятия проявляется в оценке:

- источника информации;
- содержания информации;
- способа подачи информации.

Формирование информационной грамотности на основе ценностей предполагает развитие оценочной сферы личности. Поэтому оно не может быть полноценным без опоры на эмоции. Необходимо практиковать оценочные суждения, опирающиеся на непосредственные переживания и чувства учащихся.

Ценностное отношение к информационной деятельности может формироваться только в условиях развивающего обучения, одним из принципов которого является создание обстановки доброжелательности, свободы и понимания. Поэтому в ситуации постановки и решения информационных задач учитель должен занимать субъектную позицию, что обеспечит возможность выбора ценностных ориентаций, формирование чувства достоинства и уверенности в своих возможностях и силах.

Формирование положительного отношения к приобретению знаний у младших школьников выступает как неотъемлемый элемент системы методов формирования информационной грамотности младших школьников.

Особенность компетентностного обучения состоит в том, что прослеживаются условия происхождения данного знания. Обучаемый сам формулирует понятия, необходимые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность, приобретая исследовательский и практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения, поэтому методы, характерные для традиционного обучения, утрачивают свою актуальность.

Для реализации данных подходов необходим оптимальный выбор методов, используемых в практике компетентностного обучения, которое основывается на деятельностном, системном, развивающем, аксиологическом подходах.

Обычно большую часть урока учитель объясняет, иллюстрирует, спрашивает, дает репродуктивные задания. Активной познавательной деятельности учащихся отводится очень мало времени, что ведет к недостаточному развитию мышления. Проблемные, практические и исследовательские методы, способствующие формированию мыслительных процессов, используются недостаточно.

Отсюда слабое развитие самостоятельного мышления учеников, предпочтение ими стереотипных решений, неумение выбирать эффективные приемы работы с познавательными объектами и учебником [3, с. 266].

Задания должны рассматриваться как учебно-информационные задачи (лексические, фонетико-графические, грамматико-орфографические, синтаксические, стилистические). Решение таких задач будет направлено на формирование умения анализировать, объяснять, рассуждать, сопоставлять, обобщать, классифицировать, делать выводы. В то же время будет способствовать развитию абстрактного научного мышления, в частности лингвистического, правильному усвоению языковых понятий и их связей, применению знаний в практике языка и речи, накоплению опыта информационной деятельности.

В процессе формирования информационной грамотности младшего школьника не последнюю роль играет метод работы с текстом.

Целью самостоятельной работы с научным текстом на уроках русского языка может быть поиск ответов на поставленные вопросы. Работа с книгой дома также предполагает постановку мотивирующего к прочтению (к поиску информации) задания.

Распространенным приемом использования дополнительной литературы являются индивидуальные задания учащимся по подготовке к выступлению:

1. Прочитав научную статью, сделайте плакат для участия в конкурсе или презентацию.
2. Используйте научную статью в качестве основы для телевизионной передачи.
3. Провести исследование по вопросу, возникшему на уроке.
4. Составь по тексту алгоритм, схему или таблицу.

Особенностью мотивации большинства школьников младших классов является беспрекословное выполнение требований учителя. Социальная мотивация учебной деятельности настолько сильна, что они даже не всегда стремятся понять, для чего нужно делать то, что им велит учитель: раз велел, значит, нужно. Даже скучную и бесполезную работу они выполняют тщательно, так как полученные задания кажутся им важными. Это, безусловно, имеет положительную сторону, так как учителю было бы трудно всякий раз объяснять школьникам значение того или иного вида работы для их образования.

Существенной особенностью мотивации учебной деятельности младших школьников является невозможность долго удерживать энергию сформированного намерения. Поэтому между созданием у них соответствующего намерения и выполнением его не должно проходить много времени, чтобы это стремление не «остыло». Кроме того, перед младшими школьниками целесообразно ставить не отдаленные и крупномасштабные цели, а ближайшие и небольшие.

В 3–4-х классах начинает проявляться избирательное отношение школьников к отдельным учебным предметам, в результате чего общий мотив учебы становится все более дифференцированным: появляется как положительная, так и отрицательная мотивация к процессу учения в зависимости от интереса к предмету. Однако в этом возрасте познавательные интересы детей, как правило, являются еще эпизодическими.

Они возникают в определенной ситуации, чаще всего под непосредственным воздействием урока, и почти всегда угасают, как только урок заканчивается.

Наконец, в этих классах снижается роль учителя в побуждении к учебной деятельности в связи со снижением его авторитета. Это обусловлено и повышением самостоятельности школьников и большей их ориентацией на мнение одноклассников.

Формирование информационной грамотности не может быть основано только на знаниях об осуществлении информационной деятельности и умении поиска информации. Ни один человек не будет совершать те или иные действия, если он не заинтересован в результате деятельности. Таким образом, помимо когнитивного компонента информационная грамотность обязательно включает в себя ценностный и мотивационный компоненты.

Мотив информационной деятельности не возникает стихийно, а формируется в ходе самой этой деятельности.

Мотивационный этап организации информационной деятельности состоит из трех учебных действий.

1. Создание учебно-проблемной ситуации, входящей в содержание предстоящей темы. Это достигается с помощью следующих приемов: а) постановкой перед учащимися задачи, которую можно решить, лишь изучив данную тему; б) рассказом учителя о теоретической и практической значимости предлагаемой темы; в)

рассказом о том, как решалась эта проблема в истории науки.

2. Формулировка основной учебной задачи как итога обсуждения проблемной ситуации.

3. Рассмотрение вопросов самоконтроля и самооценки возможностей по изучению данной темы. После постановки задачи намечается и обсуждается план предстоящей работы, выясняется, что нужно знать и уметь для изучения темы, чего учащимся не хватает, чтобы решить задачу. Таким образом создается установка на необходимость подготовки к изучению материала [2, с. 263].

Формирование положительного отношения к приобретению знаний у младших школьников выступает как неотъемлемый элемент системы методов обучения.

Сегодня мы все чувствуем, что информация без умения ею пользоваться имеет очень мало смысла. На первый план выходит в таком случае не проблема «сколько знать», а проблема «что надо уметь». На-сущной необходимостью становится обучение приемам и методам работы с материалом. Кстати, это связано с возвращением к классическому определению термина «знания», с которым произошла подмена значения. Знания — это ориентировочная основа для возможного планирования и осуществления каких-либо действий [1, с. 35–36].

Умение — это способ выполнения действия, основанный на приобретенных знаниях.

Таким образом, операциональный компонент информационной грамотности зависит от сформированности когнитивного компонента.

Под информационными умениями понимаются освоенные способы выполнения действия, обеспечиваемые приобретенными знаниями об информационной деятельности.

У учащихся необходимо формировать четыре группы умений, обеспечивающих:

- поиск информации;
- обработку информации;
- хранение информации;
- рефлексивные умения в сфере работы с информацией.

В качестве методов оценки и контроля сформированности информационной грамотности у младших школьников предлагаются следующие:

- анкетирование;
- тестирование;
- ситуационные задачи;
- задачи на ценностную ориентировку.

Прием решения ситуационных задач основан на привлечении учащихся к активному разрешению учебных проблем, тождественных реальным, позволяет школьнику овладеть умениями быстро ориентироваться в обилии информации, самостоятельно и быстро отыскивать необходимые сведения для решения проблемы, активно пользоваться знаниями, уметь их применять.

Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит выраженный практический характер, что отвечает требованиям компетентностного подхода к формированию информационной грамотности личности. Часто решение ситуационных задач требует применения знаний нескольких учебных предметов; способствует выстраиванию партнерских отношений между учителем и школьниками (и учитель, и учащийся — субъекты учебной деятельности, каждый из них имеет право на свою точку зрения). Младшие школьники развивают навыки принятия решений, усваивают закономерности и правила русского языка.

Особенность задач на ценностную ориентировку состоит в том, что они, в отличие от познавательных задач, заключают в себе особого рода ценностные проблемные ситуации, или ситуации нравственного выбора. Конфликт в них задается не только разрывом между требованием задачи и наличным уровнем знаний и умений, но и различием ценностей, на которые воспитанник опирается при их решении. Весьма важная с психологической точки зрения особенность задач на ценностную ориентировку состоит и в том, что в их условии могут быть заданы ситуации, в которых выбор правильного способа поведения (т.е. правильного решения задачи) требует опоры не только на усвоенные научные знания

и понятия, но и на сформированную готовность противостоять при этом сбивающему эмоциональному воздействию различных факторов: ошибочным групповым мнениям и действиям; воздействию хотя и привычного, но житейского, а следовательно, и неправильного отношения к объектам, предложенным для ценностного выбора, и т.п. [4, с. 508].

Таким образом, для полноценного и всестороннего формирования информационной грамотности у младших школьников необходимо внедрять полиподходность к процессу обучения. Аксиологический, развивающий, системный, деятельностный и компетентностный подход обусловили выбор методов формирования информационной грамотности младших школьников на уроках русского языка, что субъективизирует процесс обучения, смещает акцент на учащегося, на его индивидуальные цели и задачи. Данные методологические подходы усиливают практическую ориентированность учебного процесса, расширяет содержание личностными составляющими, обеспечивая формирование когнитивного, операционального, мотивационного и аксиологического компонентов информационной грамотности младшего школьника, что, несомненно, позволяет добиваться лучших результатов обучения не только русскому языку, но и другим предметам.

Литература:

1. Бунеев, Р.Н. Понятие функциональной грамотности [Текст]/Р.Н. Бунеев // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла/под науч. ред. А.А. Леонтьева. — М.: «Баласс», 2003. — с. 34–36.
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст]/Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2002. — 512 с. — (Мастера психологии).
3. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/В.В. Краевский, А.В. Хуторской. — М.: Академия, 2007. — 352 с.
4. Слостенин, В.А., Педагогика/В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. — М.: Академия, 2002. — 576 с.

Методическая разработка урока внеклассного чтения в начальной школе «Игровые повести Эдуарда Успенского»

Горюнова Валентина Евгеньевна, учитель начальных классов
МАОУК ОУ «Гимназия «Арт-Этюд» (г. Екатеринбург)

В основу методических принципов данного урока положены подходы известного специалиста в данной области — Н.Н. Светловской: разработанная ею специфика урока внеклассного чтения, а также этапы и приемы обучения самостоятельной читательской деятельности младших школьников. Учитывая инновации в системе литературного образования младших школьников, методические подходы расширены и дополнены в соответствии с авторской программой доцента УрГПУ г. Екатерин-

бурга, кандидата филологических наук, Елены Вячеславовны Посашковой «Вдумчивое чтение», акцент которой сделан на эстетическом воспитании учащихся, на формировании читательской культуры младших школьников, углублении их первичных представлений об особенностях произведений писателей-классиков детской литературы. Особое внимание на уроке уделено формированию у читателей умения интерпретировать текст, вести диалог с автором через наблюдение за особенностями художествен-

ного слова. Также использованы методы стимулирования детского художественного творчества — сочинительство, коллективное обсуждение творческих работ, иллюстрирование.

Большое значение имеет задание под названием «**читательский рейтинг**», направленное на осознание школьником своих читательских впечатлений (читательская рефлексия): после прочтения художественного текста ученик закрашивает одну или несколько из пяти звездочек, оценивая прочитанную книгу. Чем больше звездочек закрашено, тем больше книга понравилась читателю; если ребенок не закрасил звездочки, значит, он не прочитал предложенные ему тексты. Так формируется ценностное отношение к своим читательским впечатлениям и своеобразная читательская «ответственность» за свое собственное мнение. В этом проявляется опосредованный диалог с автором произведения, детское согласие или неприятие духовно-эстетических ценностей писателя. Работа по тетрадам позволяет индивидуализировать процесс обучения.

Тема «Игровые повести Эдуарда Успенского»

Цель: знакомство учащихся со своеобразием произведений Э.Н. Успенского на материале сказочной повести «Меховой интернат».

Задачи:

- обобщить первичные представления учащихся о произведениях Э. Успенского;
- совершенствовать следующие читательские умения: иллюстрировать прочитанный материал, выборочно пересказывать объемное произведение, составлять аннотацию о книге, умение характеризовать персонажей литературного произведения, формулировать главную идею

произведения, ориентироваться в крупнообъемном произведении;

— развивать чувство слова, чувство юмора, творческую фантазию;

— воспитывать интерес к современной отечественной детской литературе, к творчеству выдающегося детского писателя Эдуарда Успенского.

Оборудование: рабочие тетради, выставка книг, рисунки детей, мультимедийная презентация «Викторина по произведениям Э. Успенского», аншлаги для оформления доски, музыкальная композиция «Крокодил Гена» В.Я. Шаинского, портрет писателя, сигнальные карточки для каждого ученика.

Формы организации работы детей: фронтальная, индивидуальная, в парах.

Планируемые результаты

Личностные: интерес к чтению; умение высказывать своё отношение к героям прочитанного произведения, к их поступкам.

Метапредметные результаты

Регулятивные УУД: определять степень успешности своей работы на занятии.

Познавательные УУД: находить ответы на вопросы в тексте, устанавливать причинно-следственные связи, строить рассуждения.

Коммуникативные УУД: оформлять свои мысли в устной форме, высказывать и обосновывать свою точку зрения, слушать и слышать других.

Предметные результаты: осознанно, правильно, выразительно читать вслух, самостоятельно формулировать главную мысль текста, соотносить автора, название и героев прочитанного произведения.

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>1. Самоопределение к учебной деятельности.</p> <p>Цель: мотивировать учащихся к учебной деятельности посредством положительного настроя на урок.</p> <p>Звучит музыкальная композиция «Песня Крокодила Гены».</p> <p>— Ребята, вы узнали исполнителя этой песни?</p> <p>— Откуда вы его знаете?</p> <p>— Кто автор книги «Крокодил Гена и его друзья»?</p> <p>Результат: возникновение у учащихся познавательной активности и положительного настроя на урок.</p>	<p>— Это Крокодил Гена.</p> <p>— Смотрели мультфильм, читали книгу.</p> <p>— Эдуард Успенский.</p>

2. Выставка книг.

Цель: совершенствовать умение составлять аннотацию о прочитанной книге.

— А какие произведения этого замечательного автора вы читали? Расскажите, пожалуйста, о них (выставка книг).



Результат: дети представляют аннотации о книгах.

Дети показывают книги, которые принесли с собой, дают аннотацию на прочитанную книгу.

(Мне очень понравилась книга Эдуарда Успенского «Вниз по волшебной реке». Главный герой ее — мальчик Витя, который отправляется к своей тете, а на пути встречается со сказочными героями: Кощеем Бессмертным, Змеем Горынычем, Соловьем-разбойником и другими. Самым увлекательным эпизодом мне показался тот, когда Лихо одноглазое отрубило колесо у телеги, мужик погнался за ним с хлыстом... Эта книга из домашней библиотеки. Я советую прочитать ее ребятам.)

3. Викторина. Приложение.

Цель: актуализировать знания о произведениях Э. Успенского.

— Внимательно ли вы читали произведения Эдуарда Николаевича? Хорошо ли знаете героев его книг? Я приготовила для вас викторину по произведениям Эдуарда Успенского.

— Да, книги вы читали внимательно, правильно отвечали на вопросы.

— Что вы можете сказать о его книгах? Какие они?

— Наверное, поэтому и герои мультфильмов по его произведениям такие запоминающиеся.

Результат: дети вспомнили названия, героев произведений Э. Успенского.



Мультимедийная презентация. (Приложение)

Дети отвечают на вопросы викторины.

— Веселые, добрые...

4. Беседа о писателе.

Цель: познакомить с биографией и творчеством детского писателя.

— Книги вы читали, смотрели м/ф, знаете героев, а что вы знаете о самом авторе?

— Давайте прочитаем об Эдуарде Николаевиче в ваших Рабочих тетрадях на стр. 44

— Что интересного узнали?

— Да, это, безусловно, талантливый человек: писал книги, работал в газете, создавал радиопередачи.

Результат: дети узнают о жизни отечественного писателя, его творческой деятельности.

— Эдуард Николаевич до сих пор пишет книги, работает на телевидении, ведёт передачи.

1 ученик читает.

— Что в детстве Эдуард Николаевич мечтал стать министром или золотоискателем, а стал знаменитым писателем.

— Что, сломав ногу и находясь в больнице, стал читать книги и не мог уже остановиться.

— Что учился в авиационном институте.

— Что детским писателем стал случайно...

5. Работа по сказочной повести Меховой интернат».

Сообщение темы урока.

Цель: читательская рефлексия.

— Эдуард Успенский написал замечательную повесть, которая не очень известна, и мультфильма по ней нет. Как вы думаете, о какой повести я говорю?

— Я просила на зимних каникулах прочитать эту книгу. Поделитесь, пожалуйста, своими впечатлениями.

— Оставьте свои впечатления об этом произведении в читательском рейтинге, с. 46 № 15. Закрасьте звездочки в Рабочей тетради.

Результат: осознание учащимися своих читательских впечатлений.

Работа с текстом.

Цель: проверить внимательность прочтения художественного произведения, умение ориентироваться в произведении, найти в тексте подтверждающую информацию, умение выборочно пересказывать объёмное произведение, организовать самостоятельную работу, взаимоконтроль.

— Давайте вспомним содержание произведения. Для этого в Рабочей тетради выполним задание № 5 на стр. 45. Это игровой диктант. Если фраза из диктанта верна, нужно поставить в клеточке знак «+», если фраза не верна, то ставится знак «-».

3 минуты на самостоятельное выполнение.

Игровой диктант:

1 фраза: *Люся Брюквина учится в 3 классе* — «-».

— Ребята, а что является критерием правильности ответа?

— Найдите в тексте место, где говорится, кто эта девочка, в каком классе она учится.

2 фраза: *Ученики, приветствуя учителя, делали стойку на передних лапах* — «+».

— Расскажите, кто эти необычные ученики, которые делали стойку на передних лапах, приветствуя учителя.

3 фраза: *Меховой интернат находился в дачном поселке под названием «Интурист»* — «+».

— Люся там жила? Как добиралась? Найдите в тексте.

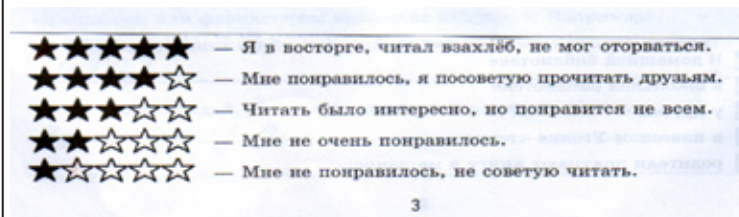
4 фраза: *За свою работу Люся получала оплату долларами* — «-».

— А чем? А что это такое?

6 фраза: *Хендрики — это дорогое лекарство, которое не дает стариться* — «+».

— «Меховой интернат».

Дети делятся своими впечатлениями.



Индивидуальная самостоятельная работа детей.

— В 4 классе.

— Текст.

Дети называют номер главы, страницу, читают отрывок.

Пересказ по тексту.

— Нет. На электричке.

— Хендриками.

5 фраза: *Уроки в меховом интернате проходили по субботам* — «-».

— А почему по воскресеньям?

7 фраза: *Темнотюр — это страшное чудовище* — «-». Кто это?

— Почему это произведение включено в раздел «Школьные годы чудесные»..?

— Талант Эдуарда Успенского в том, что такие обычные явления, как школа, учеба, превращать в необычные.

Работа над образами персонажей.

— Необыкновенные ученики — это зверюшки, у которых необычные имена, необычные названия школьных предметов, школьных явления.

— Сейчас вы выполните в рабочей тетради задание №6 на стр. 45, в котором нужно соединить имя персонажа и его описание. Это задание выполняем, работая в парах.

Важный барсук — Мехмех

Черноносый ежик — Иглосски и др.

— На ваших столах я вижу замечательные рисунки. Дома вы рисовали любимого героя произведения и готовили рассказ о нём. Расскажите о своем любимом персонаже-интернатнике, покажите рисунок.

Результат: *дети самостоятельно выполняют работу, находят друг у друга ошибки, вспоминают текст, уточняют его, дают краткую характеристику персонажам.*

Творческое задание.

Цель: *акцентировать внимание на своеобразии текста.*

— В следующем задании №9 на стр. 46 нужно расшифровать необычные названия школьных предметов.

Бумажный Получальник —

Получалки для учеников —

Начинальник —

Большая разлинованная Хвалюндия —

— А сейчас предлагаю вам посоревноваться в словотворчестве с писателем и самим придумать необычные названия для обычных школьных явлений и записать их в тетрадь (стр. 46 №11).

— Молодцы!

Результат: *учащиеся видят своеобразие авторского текста, сами участвуют в литературном творчестве.*

— Потому что в другие дни Люся училась сама.

— Это охотник. (Пересказ по тексту).

— В нем рассказывается о школе, учениках.

Несколько учеников у доски выполняют эту работу.

2 ученика рассказывают.

(Мне запомнился самый шустрый интернатник по имени Кара-Кусек. Это тушканчик в джинсовой жилетке. Кара-Кусек мне понравился тем, что он очень активный и в играх на переменах, и на занятиях. Он любит задавать вопросы, помогает своим одноклассникам.

Учащиеся расшифровывают смешные названия знакомых школьных предметов.

Дети называют и записывают свои слова.

<p>6. Заключение. Цель: формирование основной мысли произведения.</p> <p>— Как вы думаете, хорошо было интернатникам в школе?</p> <p>— Почему тогда они ушли?</p> <p>— Какой вывод можно сделать?</p> <p>— Кто же оказался настоящим врагом интернатников?</p> <p>— Определите основную мысль произведения.</p> <p>— Давайте прочитаем об этом в тексте.</p> <p>Результат: дети формулируют главную идею произведения.</p>	<p>— Да, интернатникам было хорошо в школе. У них были интересные уроки, весёлые перемены.</p> <p>— Из-за комиссии, которая хотела закрыть школу.</p> <p>— Глупость, жестокость мешают дружить и понимать друг друга.</p> <p>— Это оказался не Темнотюр (охотник), которого боялись интернатники, а люди из комиссии.</p> <p>— Основная мысль повести заключается в том, что в нашей жизни есть дружба, взаимопонимание, и это надо беречь и ценить.</p> <p>«Мы не просто звери. Там, далеко, в Гималайских горах, есть наша страна. У нас есть свои города, свои дороги, свои летающие блюдца. И много лет мы жили, не касаясь людей. Но страна наша разрасталась. И люди всё больше осваивали планету. Пришла пора нашим цивилизациям подружиться. Для этого в нескольких местах были созданы вот такие вот интернаты. Потому что дружбу двух стран надо начинать с дружбы детей. Но мы уходим. Наверное мы пришли слишком рано. Когда у вас родятся дети и у нас роятся дети, мы сможем их передружить...»</p>
<p>7. Итог урока. Цель: получение обратной связи.</p> <p>— Покажите, понравился ли вам наш урок?</p> <p>— Я вижу одни улыбки. Что больше всего понравилось?</p> <p>— Сегодня я не буду вам ставить оценки, а подарю вам вот это. Что это? Это хендрик, лекарство, которое не дает стариться. Я хочу, чтобы вы оставались веселыми, бодрыми, добрыми, дружными, именно эти качества нам дарит творчество Эдуарда Николаевича Успенского.</p> <p>Результат: интерес к современной отечественной детской литературе и творчеству Э.Н. Успенского.</p>	<div data-bbox="726 1008 805 1086" data-label="Image"> </div> <p>Дети показывают сигнальными карточками.</p> <p>— Мне понравилось отвечать на вопросы викторины.</p> <p>— Мне понравилось придумывать новые слова...</p> <p>Предположения детей.</p>

Литература:

1. Государственный образовательный стандарт (национально-региональный компонент) образования в период детства, основного общего и среднего (полного) общего образования Свердловской области//Екатеринбург, Министерство общего и профессионального образования Свердловской области, 2005.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.// Вестник образования, 2002 г. № 6.
3. Михеева, Г. А. Воспитание грамотного читателя. ИД «Первое сентября», М., 2008.
4. Посашкова, Е. В. Уроки литературы в начальной школе, или как формировать вдумчивого писателя: Метод. пособие для учителя. Екатеринбург, 2002.
5. Посашкова, Е. В. Уроки внеклассного чтения в 3 классе с использованием Рабочей тетради: Метод. пособие. Екатеринбург, 2007.
6. Рыжкова, Т. В. Литературное развитие младших школьников: Учебное пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006.

7. Светловская, Н. Н. Методика внеклассного чтения: кн. для учителя. — М., Просвещение, 1991.
8. Светловская, Н. Н. Обучение детей чтению: практическая методика. — А.. Академия, 2001.

Проблемное обучение в современном образовании

Емельянова Ирина Анатольевна, учитель начальных классов

МБОУ «Основная общеобразовательная школа №2» (г. Старый Оскол Белгородской области)

Ставьте ребенку вопросы, доступные его пониманию и предоставьте ему решать их. Пусть он узнает не потому, что вы сказали, а что сам понял.

Французский философ Ж.Ж. Руссо

В современной России для развития страны необходимы инициативные граждане, которые способны творчески мыслить и находить нестандартные решения. Это обстоятельство определяет формирование принципиально новой системы образования, главной целью которой становится развитие личности обучающегося, его познавательных способностей. [1]

Уже в начальных классах я стараюсь привить ученику стремление к постоянному пополнению знаний с помощью самообразования, воспитать его внутреннее побуждение, расширять кругозор.

Как привлечь младших школьников к спору с учителем, который «все знает»? Это бывает, конечно, порой очень трудно. Ведь ученик заранее согласен с тем, что скажет учитель. Такая тенденция сохраняется очень долго, она блокирует свободную творческую, самостоятельную мысль ребят.

На своих уроках я применяю технологию проблемного обучения.

На мой взгляд, большой вклад в развитие теории проблемного урока внесли А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн, который открыли «феномен проблемной ситуации» как источника мыслительной деятельности.

В современной педагогике есть много различных мнений относительно технологии проблемного обучения. Суть проблемного урока я вижу в «творческом достижении и усвоении знаний». Поскольку основным инструментом в технологии проблемного обучения является проблемный диалог, в учебно-воспитательном процессе я использую две его разновидности:

— **подводящий диалог** — система посильных ученику вопросов и заданий, подводящих их к открытию мысли;

— **побуждающий диалог** — отдельные стимулирующие вопросы и побудительные предложения, подталкивающие мысль ученика. [9]

Каждый из диалогов имеет свои преимущества. Подводящий диалог способствует развитию логического мышления и незаменим при работе с детьми с пониженной обучаемостью. Побуждающий же диалог, развивает творческие способности и обязателен при обучении одаренных

школьников. Но, поскольку, в классе учатся дети с разной степенью обучения, приходится варьировать эти два вида диалога.

Я согласна с мнением педагогов — «проблемщиков», что работа учащихся на этапе введения знаний похожа на научное творчество ученого — исследователя. Оно включает в себя четыре звена: постановку учебной проблемы, поиск решения, открытие нового знания и выражение нового знания в доступной для детей форме. [9]

Подводящий диалог помогает ученику подготовиться к открытию нового знания, при котором практически невозможны неправильные ответы детей.

Для «творческого достижения знаний» применяю побуждающий диалог, который включает в себя два принципиально разных шага:

— **выдвижение гипотез** (выдвинуть гипотезу — значит высказать догадку, предположение, ложность или истинность которого должна установить проверка);

— **проверка гипотезы** (приведение аргументов или контраргументов («это не так, потому что...»), т.е. принятие или отвержение гипотезы). [5]

Я глубоко убеждена, что проблемный урок должен обеспечить не только «творческое достижение», но и «творческое усвоение» знаний, которое углубляет понимание нового материала и развивает речь обучающихся.

Подготовка проблемного урока и для меня, и для начинающего учителя — «проблемщика» — дело непростое, поэтому я рекомендую воспользоваться определенным планом подготовки к занятию.

1) Поскольку введение нового материала является основным и трудоемким этапом урока, поэтому его следует начинать не позднее десятой минуты занятия. Первые же десять минут посвятить актуализации знаний, тщательно подбирая действительно необходимые занятия.

2) На этапе выдвижения и проверки гипотез учителю важно следить за своей реакцией. Нельзя, создав проблемную ситуацию, учителю самому в первые минуты «бросаться в бой» — формулировать проблему, предла-

гать гипотезы и т.д., необходимо дать детям время, возможность подумать, пережить осмысливаемое. Нельзя отвергнуть ошибочную гипотезу («неправильно», «не так») и нельзя похвалить школьника за решающую («молодец!», «верно!»). В противном случае мы лишаем детей мотива проверять свои догадки. Реагировать на гипотезы нужно эмоционально-неокрашено — словом «так» и поддерживающим кивком головы. И только тогда, когда истина восторжествовала необходимо похвалить ученика, первым высказавшего решающую гипотезу.

3) Целесообразно различать две **зоны доски: опорную и рабочую**. Опорная часть доски заполняется по ходу занятия (тема, опорные слова и сигналы) и служит максимальному усвоению нового материала. А на рабочей части доски ведутся текущие записи, которые стираются по мере необходимости.

4) Чтобы избежать нелогичности урока, возможных ошибок, неуверенности, учителю при подготовке урока в конспекте нужно не только составлять перечень заданий, но и тщательно **прописывать** свой **диалог** с обучающимися.

5) При прописывании диалога на случай, если ребята сразу выдвинут решающую гипотезу и сходу ее аргументируют, заготовить одну — две ошибочные гипотезы, чтобы предоставить детям материал для размышления.

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что проблемное обучение:

- развивает познавательные и творческие возможности, речь обучающихся;
- воспитывает инициативную личность ребенка;
- развивает внутреннюю мотивацию к обучению;
- способствует стойкому качественному усвоению знаний. [6]

Сегодня мы являемся свидетелями закономерного процесса. Постепенно уходит в прошлое «школа объяснения знаний». Все активнее набирает силу «школа развития». Ее важнейшей характеристикой является проблемное обучение. Что и дает основание утверждать: проблемное обучение — сегодняшний и завтрашний день нашего образования.

Литература:

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.
2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено).
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Информационный сборник //Оленегорск: комитет по образованию, МУО «ИМЦ», 2009.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (проект). Начальное общее образование.
5. С.И. Брызгалова «Проблемное обучение в начальной школе»/Калининградский государственный университет, Калининград, 1998 г.
6. Н.Ф. Виноградова «Создание проблемных ситуаций и обсуждение гипотез». Методические рекомендации/М.: Вентана-Граф, 2002.
7. И.А. Ильницкая «Проблемные ситуации и пути их создания на уроке»/М., Педагогика, 1985.
8. А.М. Матюшкин «Актуальные вопросы проблемного обучения»/М., Педагогика, 1972.
9. Е.Л. Мельникова «Проблемный урок в начальной школе» // Начальная школа: плюс-минус, 1999 г., №6, 7, 8.

Из опыта духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках истории и иностранного языка

Изотов Игорь Витальевич, учитель истории и обществознания;
Воробьева Анастасия Юрьевна, учитель иностранного языка
МБОУ «Лицей №1 Брянского района» (г. Брянск)

В настоящее время духовно-нравственное воспитание в общеобразовательной школе приобрело особую значимость. Исчезли слова: добро — как источник радости, мир и согласие в душе, покаяние — отречение от зла; милосердие как милость в сердце; благодать, которая вызвана добрыми делами и любовью к близким, и таких слов можно перечислять множество. Люди все стали больше

нетерпимы друг к другу, жестче, жестосердечнее. Исчезла духовность. Не стало доверия друг к другу. А ведь только «Добрый человек из доброго сокровища сердца своего выносит доброе, а злой человек из злого сокровища сердца выносит злое, ибо от избытка сердца говорят его уста» [1].

Заглянув в Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, можно прочитать такую

трактовку понятий: «Духовность — свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными»; «Нравственность — внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами» [2].

Согласимся, что воспитывать «душу», «интересы», «качества», «нормы», а особенно у детей — дело чрезвычайно тонкое, деликатное требующее от личности учителя не только знание своего предмета, но и умение заинтересовать, влюбить учеников в предмет, от его умения подать детям пример, организовать сотрудничество. Ведь «детство важнейший период человеческой жизни, не подготовка будущей жизни, а настоящая яркая, самобытная, неповторимая жизнь».

Но, к сожалению, на сегодняшний день уже практически более двадцати лет, в России нет четкой государственной программы или национальной идеи чему и как воспитывать. Нам педагогам, никто не говорит, каким мы должны воспитать школьника завтрашнего дня. Не в одном серьезном документе, который регламентирует процесс обучения ничего не сказано о духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения, а если эти понятия и присутствуют, то нет четкой конкретики, они размыты и обтекаемы. Тогда возникает вопрос — чему и как воспитывать? По нашему мнению нужно возвратиться к нашим корням, к традициям русской истории и русской культуры.

Дорогие педагоги, детство, это самая главная часть жизни человека. Именно в детстве человек становится тем, кем он становится. Василий Александрович Сухомлинский сказал в свое время поразительную вещь: «Все, что происходит с человеком после четырнадцати лет, не имеет для формирования личности никакого значения». До четырнадцати лет мы становимся тем, что мы есть сейчас.

Порой из детей мы делаем «фантиков», «профессионалов» которые говорят только на «ты» с компьютером, а в жизни не представляют из себя, в сущности, ничего. Осуществление духовно-нравственного воспитания в условиях общеобразовательной школы возможно, не только на основе гуманистических ценностей содержания образования, но и внеклассной работы. Так нами был проведен анонимный мини опрос среди учащихся 10–11 классов. Мальчикам и девочкам предлагалось ответить всего лишь на один вопрос: «Какие черты вы хотели бы видеть в своих одноклассниках, одноклассницах». И получили такой мини «социальный заказ» от наших старшеклассников.

Что же, какие черты хотели бы увидеть девушки в своих одноклассниках. Девушки расставили свои приоритеты следующим образом:

Во-первых — должен уметь защитить себя, меня и своих близких.

Во-вторых — должен быть ответственен за свои поступки.

В-третьих — должен иметь устойчивые и сформировавшиеся морально-нравственные качества.

В-четвертых — вести здоровый образ жизни и не иметь вредных привычек.

В-пятых — должен быть любящим. Любить меня, детей и семью, которую он создаст

В-шестых — должен быть трудолюбивым и «рукастым».

В-седьмых — должен быть самостоятельным и иметь четкие цели в жизни.

А также девочки написали, что их спутник не должен быть «подкаблучником», «маменькиным сынком», не должен следить за модой и походить на девочку.

Мальчики расставили свои приоритеты следующим образом:

Во-первых — девушка должна уметь хорошо готовить и быть хозяйственной.

Во-вторых — не вести себя вызывающе и не быть публичной, не ходить по ночным клубам, и обладать скромностью.

В-третьих — вести здоровый образ жизни и следить за собой, то есть быть ухоженной.

В-четвертых — хорошо зарабатывать.

В-пятых — любить детей. И больше ни чего.

Исходя из данного «социального заказа», можем себе четко сказать, что мы не всегда умеем воспитывать детей. Прочитав данные этого анонимного опроса, мы пришли к следующим выводам.

Во-первых — мальчики, наделяют девушек порой мужскими качествами, не хотят быть главами семей, выполнять свои мужские обязанности.

Во-вторых — девушки, наделяя мальчиков таким большим количеством качеств, потому что не видят в них рядом с собой мужчину и опору. Значит, данных качеств нет в наших мальчиках в том достатке, в котором они требуются.

Снова и снова возникает вопрос, а кого мы воспитываем. Однако и нас учителей нужно спросить, а умеем ли мы воспитывать. Ведь нас самих этому уву не учат в педагогических учебных заведениях. Там нет курса «Основы духовно-нравственного воспитания учащихся» или «Воспитательная работа классного руководителя». И мы порой действуем просто интуитивно, основываясь часто на своем жизненном опыте, или на тех умных книжках, которые мы сами прочитали. Семья и школа только они способны заложить в душе ребенка основы его духовности и нравственности, любви к своей малой и большой Родине. Кто-то скажет, что все идет из семьи, кто-то скажет, что во всем виновата школа, но и одни и другие будут не правы. На сегодняшний день ребенок проводит минимум 21 час в неделю за экраном телевизора или компьютера, 5 минут в неделю общается наедине с отцом и 20 минут наедине с матерью, в школе же он проводит большую часть своего времени. Так что делать выводы нам, наши дорогие коллеги.

Каким же образом как педагоги и воспитатели подрастающего поколения, мы стараемся выполнить данный «социальный заказ». Какие основы духовности и нрав-

ственности на уроках истории и иностранного языка закладываем или стараемся заложить мы в сердца наших учеников.

Какие основы духовности и нравственности закладываем или стараемся мы заложить в сердца наших учеников. История, богатый предмет для духовно-нравственного воспитания учащихся. На своих уроках мы стараемся воспитать в первую очередь патриота своего Отечества, потому что государственный строй может поменяться, а Родину поменять не возможно. На своих уроках мы уделяем большое внимание историческим персоналиям и через их поступки, их внутренний мир стараемся проникнуть в душу учащихся и зародить там рациональное зерно их духовности и нравственности. Не берем примеры из далекого прошлого, стараемся рассказать о тех людях, которые живут или жили вчера или сегодня.

Михаил Кузнецов, Вячеслав Маляров, Андрей Перов, Олег Ласков, Олег Ильин, Дмитрий Разумовский, Андрей Вальков, Роман Касатов, Андрей Туркин, Денис Пудовкин — это не простые имена и фамилии для моих ребят. Наши ребята знают, конечно же, не так всех поименно, но все же знают, что это спецназовцы групп «Альфа» и «Вымпел» которые погибли, освобождая заложников, в первую очередь детей, в школе №1 города Беслана. Именно им дети, матери и отцы в разгромленной школе написали метровыми буквами «Альфа и Вымпел ребята большое вам спасибо за наших детей». В этом году будет ровно 10 лет данному трагическому событию.

Майор Сергей Солнечников — Герой России посмертно, который два года назад, лег на боевую гранату, не дав ей убить группу новобранцев. Герои России — бойцы шестой роты 104-го гвардейского парашютно-десантного полка 76-й Псковской дивизии ВДВ так же удостоенные этой высокой награды посмертно и наши земляки брянцы Олег Ермаков, Василев Сергей, Гердт Александр, Рассказа Алексей, через их подвиг через их судьбу я стараюсь заложить основы духовного и нравственного воспитания учащихся как личности. Личности, которая будет любить свою малую Родину, семью, руководствоваться моралью и нравственностью в своих поступках, умеющая сказать, сделать и ответить за свои поступки, а не сидеть у компьютера, и быть всем не довольными.

Уроки иностранного языка затрагивают те духовно-нравственные ценности, которые были накоплены человечеством в течение веков. Духовно-нравственное развитие ребёнка является важнейшим аспектом социализации личности в условиях стремительного развития процесса глобализации современного мира, фактором постепенного и осознанного включения в различные сферы социальной деятельности и общественной жизни. И именно с этой точки зрения огромную роль играет изучение и преподавание иностранного языка. Процесс обучения современных школьников иностранным языкам содержит

уникальный педагогический потенциал духовно-нравственного, идейно-политического, эстетического, трудового воспитания подрастающего поколения. В ходе изучения иностранных языков мы затрагиваем и обсуждаем проблемы, позволяющие формировать навыки критического мышления, позволяющие соотнести свои взгляды с нормами общественной морали, затрагивают вопросы отношения и поведения сверстников в той или иной жизненной ситуации.

Среди тем, обсуждаемых в ходе изучения иностранных языков, звучат многие насущные проблемы. Среди них мы можем выделить такие, как проблемы толерантности, проблемы современной семьи, проблемы благотворительности, проблемы материализма и национальной культуры, проблемы нищеты, курения и борьбы с ними.

К методам и приемам, содействующим нравственному воспитанию учащегося на уроках иностранного языка, мы можем отнести коллективные формы взаимодействия. Среди них можно выделить групповую и парную работы. Именно в группах и парах проходит обсуждение той или иной проблемы, именно во взаимодействии с окружающими детьми складываются определенные точки зрения. Решение, принятое в ходе обсуждения, какой-то проблемы, презентуется всему классу, в то время как класс выбирает лучшее решение и обосновывает свой выбор.

Проектная методика обучения иностранным языкам даёт большие возможности для формирования у учащихся таких общечеловеческих ценностей, как уважительное и толерантное отношение к другой культуре и более глубокое осознание своей культуры. В результате происходит своеобразный диалог культур устами школьников. Для достижения этих целей на уроках иностранного языка мы используем самые разнообразные формы и приёмы учебной и внеклассной работы. Учащиеся могут участвовать в викторинах, экскурсиях по историческим местам, участвовать в переписке с иностранцами, работать с печатными материалами, проводить «круглые столы».

Таким образом, работая совместно мы, учителя истории и иностранного языка стараемся выполнить «социальный заказ» наших ребят и современного быстро меняющегося российского общества. Наша совместная работа направлена на формирование у ребят чувства долга, морали, нравственности, любви к своей семье, малой и большой Родине, умению заботиться о себе и о своих близких, толерантность, межнациональному и межконфессиональному общению, поддержание здорового образа жизни, иметь четко поставленные цели в жизни.

На сегодняшний день в наших образовательных учреждениях должна на наш взгляд, быть выстроена программа духовно-нравственного воспитания, которая сквозным курсом должна проходить через все предметы школьного обучения. Это должна быть цельная программа, а не отдельный предмет, спецкурс, факультатив или кружок.

Мы за духовное, нравственное и патриотическое воспитание, мы за спорт, и за здоровый образ жизни, которые вырабатывают из наших мальчиков мужчин и воинов, а из наших девочек любящих матерей. Потому, что если этого не случится, то мы потеряем нашу страну. Страну, которая

пришла к нам не в посылочном ящике, и это не был подарок. Это то, что передали нам наши героические прадеды и деды. И у нас нет другого выбора ведь мы великий русский народ и достойное духовно-нравственное воспитание подрастающего поколение это наш ясный взгляд в будущее.

Литература:

1. Библия. Евангелие от Луки. — М.: «Крон-Пресс», 1991. — 1304С.
2. С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой. Толковый словарь русского языка. 4-е издание. — М.: ООО «ИТИ Технологии», 2008. — 183, 423 С.

Комплексное воздействие на ребёнка через педагогов и родителей

Киселева Елена Владимировна, учитель
ГБОУ школа №497 (г. Санкт-Петербург)

Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственном объединении российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны.

Ценности личности формируются в семье, неформальных сообществах, ученических, трудовых и других коллективах, в сфере массовой информации, искусства и т.д. Но наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное развитие и воспитание личности происходит в сфере общего образования, где развитие и воспитание обеспечено всем укладом школьной жизни. Ребёнок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию. В то же время недостатки развития и воспитания в этот период жизни трудно восполнить в последующие годы.

Никто не рождается на свет с готовым характером, интересами, склонностями, волей, определёнными способностями. Все эти свойства вырабатываются и формируются постепенно в течение всей жизни, с момента рождения и до зрелости.

Первым окружающим ребёнка миром, начальной единицей общества является семья, где и происходит закладывание основ личности.

«Поручиться за то, что семья воспитает как следует, нельзя. Говорить, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем». [1].

«Если дети живут в обстановке критики, они учатся критиковать и осуждать других людей.

Если дети живут в обстановке вражды и злобы, они учатся быть злыми, учатся драться.

Если дети живут среди насмешек, они становятся нерешительными и излишне скромными.

Если дети живут в обстановке стыда и смущения, чувство собственного достоинства уступает чувству вины» [9].

Можно ли назвать хорошими тех родителей, которые никогда не сомневаются, всегда уверены в своей правоте? Можно ли назвать хорошими тех родителей, которые пребывают в постоянных тревожных сомнениях, теряются при столкновении с чем-то новым в поведении ребёнка? И повышенная родительская уверенность, и излишняя тревожность не содействуют успешному родительству.

Детские врачи считают отклонения в психоэмоциональной сфере и нарушения детско-родительских отношений «болезнью третьего поколения». Это говорит о том, что сами родители могут иметь нарушения личностной сферы, полученные ими в детстве. Среди неблагоприятных черт личности родителей, особенно матерей, авторы выделяют:

- аффективность;
- тревожность;
- противоречивость чувств и желаний;
- опыт негативных переживаний в детстве;
- агрессивность;
- авторитарность;
- доминирование мужественности;
- склонность к психопатическому реагированию;
- истероидность;
- депрессию.

У отцов наиболее часто проявляются такие черты личности, как:

- аффективность;
- мнительность;
- настойчивость;
- упорство
- мелочная пунктуальность

Среди общих черт обоих родителей можно назвать:

- недостаточную уверенность в себе;
- неадекватный уровень самооценки;
- проблемы личностного самоопределения;
- чувство внутренней неудовлетворенности;
- экспрессивность обработки информации

Характеристики отражают неблагоприятную линию формирования личности еще в прародительской семье. Все эти особенности или некоторые из них создают фон для межличностных конфликтов.

Школа должна помогать семье в воспитании ребёнка, и она имеет определённый опыт работы с семьёй. Через родительские собрания, лекции, беседы, групповые и индивидуальные консультации, посещение семей на дому, установление постоянных личных контактов педагогов с родителями осуществляется руководство семейным воспитанием.

В родительских лекториях полезно проводить лекции-беседы о задачах, формах и методах семейного воспитания; психофизиологических особенностях учащихся данного возраста; подходах к воспитанию детей различного возраста; отдельных направлениях воспитания — нравственном, физическом, трудовом, интеллектуальном; новых сферах интеллектуального освоения действительности — экономическом, экологическом, хозяйственном, правовом воспитании; проблемах укрепления здоровья детей, организации здорового образа жизни; гражданской ответственности и патриотизма; воспитании сознательной дисциплины, долга и ответственности. Отдельно следует рассмотреть наиболее острые вопросы семейного воспитания — преодоления отчужденности между родителями и детьми, конфликтных состояний, возникновения затруднений и барьеров в семейном воспитании, ответственности перед обществом, страной.

На родительских собраниях важно не просто информировать родителей об итогах успеваемости и посещаемости, фактах нарушения дисциплины, отставания в учебе, а вместе с ними выяснить причины, заинтересованно обсудить пути преодоления негативных явлений, наметить конкретные меры. Недопустимо превращать родительские собрания в нотации и разносы, нельзя подвергать учащегося и его семью публичному шельмованию, категорически запрещено педагогу брать на себя роль судьи, выносить безапелляционные решения и приговоры. Учитель-гуманист не имеет даже права на разнос, категорическое суждение, так как понимает, насколько сложны и противоречивы причины, приводящие школьников к тому или иному действию. В ожесточающемся обществе классный руководитель показывает пример терпения, милосердия и сострадания, защищает своих питомцев. Его советы родителям мягкие, взвешенные, добрые.

Традиционной формой работы классного руководителя с семьей остается приглашение родителей в школу для беседы. Поводом для этого в школах с гуманистической ориентацией становятся достижения учащихся, о которых сообщается родителям для согласования программы даль-

нейшего развития дарований школьника. В авторитарных школах причина всегда одна — недовольство поведением или учебой, а повод — конкретный факт. Как показали исследования, именно такие вызовы родителей, где они получают заряд негативных эмоций, больше всего отчуждают родителей от школы, школу от детей. Многие школы вводят правило: каждый родитель должен побывать в школе обязательно раз в неделю. Тогда и проступки школьника, если они будут к очередному посещению, воспринимаются нормально и не вызывают острой реакции на общем положительном фоне. В такой форме школа помогает родителям (и приучает их!) систематически заниматься воспитанием собственных детей. Естественно, нагрузка на классного руководителя существенно возрастает, поскольку ему ежедневно приходится общаться с 4–5 родителями, а польза огромная. Со временем устанавливается как бы постоянное «расписание» посещений, оказывающее стимулирующее воздействие на всех школьников — отличников и отстающих, дисциплинированных и не очень.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент человеческой личности. Правильное воспитание ребёнка в этот период жизни в условиях семьи имеет исключительно важное значение.

Лучшим средством воспитания правильных отношений является личный пример отца и матери, их взаимное уважение, помощь и забота, проявления нежности и ласки. Если дети видят хорошие отношения в семье, то, став взрослыми, и сами будут стремиться к таким же красивым отношениям.

Мне хотелось бы остановиться на характеристике прочной семьи. Что же это за семья? Во-первых, это семья целая. В ней умеют слышать и слушать друг друга, умеют решать конфликтные ситуации, следуют общечеловеческим ценностям (любовь, ненасилие), умеют прощать, много времени проводят вместе.

Всякая настоящая семья возникает из любви, и дает человеку счастье. Там, где заключается брак без любви, семья возникает лишь по внешней видимости; там, где брак не дает человеку счастья, он не выполняет своего первого назначения. Научить детей любви родители могут лишь тогда, если они сами в браке умели любить. Дать детям счастье родители могут лишь постольку, поскольку они сами нашли счастье в браке. Семья, внутренне спаянная любовью и счастьем, есть школа душевного здоровья, уравновешенного характера, творческой предприимчивости. В просторе народной жизни она подобна прекрасно распустившемуся цветку. Семья, лишенная этой здоровой центростремительности, растрачивающая свои силы на судороги взаимного отвращения, ненависти, подозрения и «семейных сцен», есть настоящий рассадник больных характеров, психопатических тяготений, неврастенической вялости и жизненного «неудачничества». Она подобна тем больным растениям, которым ни один хороший садовник не даст места в своем саду.

Если ребенок не научится любви в семье своих родителей, то где же он научится ей? Если он с детства не привыкнет искать счастье именно во взаимной любви, то в каких же злых и дурных влечениях он будет искать счастье в зрелом возрасте? Дети все перенимают и всему подражают незаметно, но глубоко вчувствуясь в жизнь своих родителей, тонко подмечая, угадывая, иногда бессознательно следя за «старшими» наподобие «неутомимых следопытов». И тот, кому приходилось слышать и регистрировать на детские высказывания, точки зрения и игры в несчастных разлагающихся семьях, где жизнь есть сплошное мучительство, лицемерие и надрыв, тот знает, какое больное и гибельное наследство получает от родителей такая несчастная детвора.

Чтобы развиваться верно и творчески, ребенок должен иметь в своей семье очаг любви и счастья. Только тогда он сможет развернуть свои нежнейшие, духовнейшие способности; только его собственная инстинктивная жизнь не будет вызывать в нем ни ложного стыда, ни болезненного отвращения; только тогда он сможет прильнуть с любовью и гордостью к традиции своей семьи и своего рода, с тем, чтобы принять ее и продолжить ее своею жизнью. Вот почему любовная и счастливая семья есть живая школа — сразу — и творческого равновесия души, и здорового органического консерватизма.

Если всего этого нет в семье, мы получаем, как правило, ребёнка со значительными отклонениями в поведении.

В мой класс поступил мальчик — Андрей. Он проявлял недисциплинированность, капризность, упрямство, лживость. Мальчик был эгоистичен, не признавал требований взрослых, учителя. Таким ребёнок стал в силу неблагоприятных условий семейного воспитания. Родители нередко выясняли свои взаимоотношения в присутствии сына. Ссоры, конфликтные ситуации, оскорбления родителями друг друга не прошли мимо внимания мальчика. Он метался, то защищая мать, то поддерживая отца.

В таких условиях семейных отношений ребёнок выходит из подчинения родителей, которые к тому же не предъявляли к нему единых требований, потакали его прихотям.

Неблагоприятные условия воспитания накладывали отпечаток на формирование личности ребёнка. Он не был подготовлен к школе. С первых дней учения проявлял рассеянность, невнимательность, неусидчивость, не хотел выполнять задания учителя. Отсутствие успеха в учёбе выработало у ребёнка негативное отношение к школе.

В беседах с родителями я прежде всего пыталась убедить их в необходимости изменить атмосферу в семье, наладить свои взаимоотношения, внимательно контролировать учёбу и поведение ребёнка, советовала чаще бывать с ним, выезжать за город, увлечь мальчика спортом или интересным для него делом, которое бы развивало в нём внимательность, усидчивость, трудолюбие, дисциплинировало его, потребовала от родителей, чтобы они

еженедельно приходили в школу для выяснения положения дел с учёбой и поведением сына.

Одновременно я старалась создавать в классе такие ситуации, в которых мальчик мог проявить себя с положительной стороны. Он чаще других назначался дежурным класса, был вовлечён в различные мероприятия: игры, конкурсы, праздники.

Малейшие успехи в учёбе, в общественно-полезной деятельности я всячески одобряла и поддерживала. Это делалось с той целью, чтобы дать почувствовать ученику радость от выполненного доброго дела, попытаться изменить его отношение к учению, к школе. Видя успех, дети стремятся работать лучше.

О положительных моментах в поведении Андрея постоянно информировала родителей, акцентируя внимание не необходимости развивать хорошее начало у ребёнка в условиях семьи. Первое время родители принимали не все мои требования, иногда выражали недовольство. Однако, постепенно они стали прислушиваться к советам и соответственно воздействовать на сына. Постепенно менялось отношение ребёнка к школе, улучшалось его поведение. После первых положительных оценок, похвал со стороны учителя и одноклассников, ребёнок стал с удовольствием отвечать на уроках. Начальную школу Андрей закончил без троек.

Положительным изменениям в развитии мальчика способствовали систематические индивидуальные беседы с родителями, на которых шёл заинтересованный разговор о преодолении отклонений в его поведении, анализировалось его поведение в различных ситуациях, давались советы родителям в выборе воспитательных мер воздействия.

Мне хотелось бы обратить ваше внимание вот на что. Не всегда за воздействием следует по пятам результат воспитания. Иногда, кажется, возникает иной, чем хотелось, результат. Порой результаты воспитания закладываются только в зародыше, проявляются спустя лишь долгое время.

Эффективность воспитания ребенка зависит от того, насколько тесно взаимодействуют школа и семья. Ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи играют классные руководители. Именно от их работы зависит то, насколько семьи понимают политику, проводимую школой по отношению к воспитанию, обучению детей, и участвуют в ее реализации. При этом семья должна рассматриваться как главный заказчик и союзник в воспитании детей, а объединение усилий родителей и педагога создаст благоприятные условия для развития ребенка. Мы всегда должны помнить, что функции классного руководителя разнообразны, работа с семьями своих учеников — важное направление нашей деятельности.

Большую часть времени ребенок проводит в школе и дома, поэтому важно, чтобы взаимодействие педагогов и родителей не противоречило друг другу, а положительно и активно воспринимались ребёнком. Это осуществимо, если педагоги и родители станут союзниками и едино-

мышленниками, заинтересованно и согласовано будут решать проблемы воспитания.

Существует мнение, что деятельность школы в разы превышает интенсивность деятельности семьи. Но иначе и быть не может, так как именно педагоги являются специалистами в области образования, а потому именно мы должны инициировать взаимодействие с родителями, приводящее обе стороны к сотрудничеству.

Воспитание — это процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывают детей все: люди, вещи, яв-

ления природы, но прежде всего и больше всего — люди. Из них на первом месте стоят родители и педагоги. Но школа не может, ни заменить, ни полностью компенсировать то, что получает формирующаяся маленькая личность от родителей. Мы можем и должны педагогически обозначить цели, направить, обогатить, усилить положительные внешкольные влияния, включить их в систему своей воспитательной деятельности, а также, в допустимых пределах, сократить отрицательные влияния, используя профессиональные возможности.

Литература:

1. А. С. Макаренко. Сочинения. М., 1957
2. И. С. Кон. «В поисках себя». М., 1984
3. Н. А. Бердяев. «Философия свободы». М., 1990
4. Н. В. Гребенников. «Основы семейной жизни». М., 1991
5. Антонов, А. И., Медков В. М. Социология семьи. М., 2005
6. Ковалев, С. В. Учеб. пособ. Психология современной семьи. — М., Просвещение, ред. 2000 г.
7. Ильин, И. А. Собр. соч. в 10 т. М., 1993.
8. Дороти Нолт «Дети учатся у жизни. Как воспитать ребёнка, которым вы будете гордиться». М., 2012.
9. Международная компьютерная сеть INTERNET и ее информационные ресурсы.

Урок окружающего мира по теме «Невидимые нити» (УМК «Школа России»). 2-й класс

Красильникова Светлана Юрьевна, учитель начальных классов
Филиал МОУ СОШ с. Иваницы (Пензенская область)

Тип урока: урок открытия новых знаний

Цель урока: формирование познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных, рефлексивных УУД учащихся 2 класса в предметной области «Окружающий мир» по теме «Невидимые нити»

Задачи урока:

Учебные задачи, направленные на достижение **личностных** результатов обучения:

— формирование уважительного отношения к иному мнению;

— формирование ценностного отношения к природе родного края, понимания необходимости сохранения живой и неживой природы, готовности следовать нормам природоохранного поведения.

Учебные задачи, направленные на достижение предметных результатов обучения:

— освоение знаний по теме «Невидимые нити».

Учебные задачи, направленные на достижение **метапредметных** результатов обучения:

— формирование умения работать с новой информацией по теме «Невидимые нити»: отбирать, выделять, выстраивать логическую цепочку, делать выводы (познавательные УУД).

— формирование умения устанавливать взаимосвязи в природе и выявлять роль человека в нарушении или сохранении их (познавательные УУД).

— формирование умения слушать и слышать, выстраивать речевые высказывания (коммуникативные УУД).

— формирование умений работать в статичных группах (коммуникативные УУД).

— формирование начальных форм рефлексии (регулятивные УУД).

— формирование творческих способностей учащихся в процессе создания моделей взаимосвязей в природе (личностные, познавательные УУД).

Ресурсы:

— А. А. Плешаков. Окружающий мир. Учебник для 2 класса (часть 1);

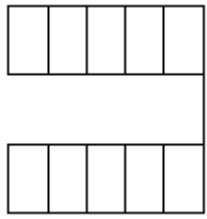
— инструкция для создания моделей;

— иллюстрации представителей животного и растительного мира;

— карточки для создания кластера;

— стрелки из цветной бумаги, клей, степлер;

— «Шкала успеха».

Этап урока	Время, мин	Содержание учебного материала	Методы и приёмы работы	ФОРУД (формы организации учебной деятельности)	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	ФУУД (формирование универсальных учебных действий)
1. Вызов Самоопределение к деятельности.	2	<p>Прозвенел для нас звонок – Начинается урок. Все ли готовы? Все в порядке ручки, книжки и тетрадки? На уроке не зевай, Часто руку поднимай! — Ребята, кому из вас интересно изучать окружающий мир? Почему?</p> <p>— Желаю вам сегодня на уроке глубже познать тайны окружающего мира!</p> <p>— Возьмите цветной карандаш и закрасьте на «Шкале успеха» ту часть делений, которая соответствует вашему прогнозу работы на уроке.</p> 	Словесные (беседа)	Фронтальная	Задаёт вопрос об интересе детей к изучаемому предмету.	<p>Отвечают на вопрос об интересе к изучаемому предмету.</p> <p>Заполняют часть делений «Шкалы успеха» — прогноз своей работы на уроке.</p>	<p>Коммуникативные: построение собственного высказывания</p> <p>Регулятивные: прогнозирование результата своей деятельности</p>
2. Осмысление учебных задач	15	– Вспомните, что было на предыдущем уроке. (Мы изучали тему «Какие бывают животные», дома рисовали одного из предста-	Словесные (беседа)	Фронтальная	Организует составление кластера на тему «Животные»	Выполняют задание по составлению кластера	Познавательные: составление кластера с помощью

Актуализация знаний и фиксация затруднений в деятельности.	<p><i>вители групп животных.)</i> — Давайте разделимся на группы. Кто сегодня хочет быть руководителем группы? <i>Ученики, пожелавшие быть руководителями групп, получают у учителя лист с названием группы животных и формируют свою группу.</i> <i>Проходит составление кластера на тему «Какие бывают животные»:</i></p> <div></div> <p>Примерный ответ руководителя группы по плану:</p> <ul style="list-style-type: none">– Название группы животных.– Представители, изображённые на рисунках ребят.– Признаки этой группы животных. <p><i>На экране появляются изображения</i></p>	Практические (совместное составление схемы-кластера)	Групповая	в качестве про- верки домашнего задания, формируя статичные группы.	в статичных группах, используя ресурсы животных. Руководители групп отвечают по плану.	знаково- символических средств Коммуникативные: построение устных высказываний
Организация деятельности по «выходу» на тему,					Полный и верный ответ приветствуется аплодисментами	
						Рассуждают, строят предположения. На основе

цель. Постановка учебных задач.	<p>ния осины, зайца, лисы.</p> <p>— Подумайте, как связаны между собой осина, заяц и лиса? (<i>Заяц питается корой и ветками осины, а лиса питается зайцем.</i>) Проверим, верно ли вы ответили.</p> <p>На экране появляются стрелки, показывающие связь между изображениями осины, зайца, лисы.</p> <p>— Что произошло бы в природе, если бы исчезли осины? Зайцы? Лисы?</p> <p>— Предположите, о чём мы будем говорить на уроке. (<i>О том, как связаны растения и животные.</i>)</p> <p>На экране появляется тема урока: «Невидимые нити».</p> <p>— Прочитайте тему урока. Понятна ли она вам?</p> <p>— Какая учебная задача стоит перед нами на уроке? (<i>Выяснить, что называют НЕВИДИМЫМИ НИТЯМИ.</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> – познакомимся с заданиями на урок Муравьишки-вопросика. (Учебник, с. 64.) – будем учиться находить связи – в природе, – между природой и человеком; – научимся изображать изученные связи с помощью 	Наглядные (метод иллюстраций)	Фронтальная	<p>Использует ЦОР — слайд-схему о связях в природе.</p> <p>В позиции консультанта фасилитатора побуждает учащихся к принятию темы, цели, учебных задач.</p>	<p>слайд-схемы делают выводы</p> <p>о взаимосвязях в природе, о необходимости её сохранения.</p> <p>Формулируют цель урока и учебные задачи, воспользовавшись шмуктигулом</p> <p>в учебнике А. А. Плешакова «Окружающий мир».</p>	<p>Коммуникативные:</p> <p>построение утверждений</p> <p>Познавательные:</p> <p>определение по шмуктигулу учебных задач</p> <p>Регулятивные:</p> <p>целеполагание, планирование, прогнозирование</p>
------------------------------------	--	-------------------------------	-------------	---	---	---

		МОДЕЛЕЙ. — Что такое МОДЕЛЬ? (Выслушиваются ответы детей. На слайде появляются толкование слова МОДЕЛЬ из энциклопедического словаря.) МОДЕЛЬ — любой образ, изображение, схема какого-либо объекта, процесса или явления. — Помощью чего вы могли бы создать модель? (С помощью стрелок, картинок, клея, степлера.			Фронтальная	Организует «сократическую» беседу. Использует стратегию «Инсерт» в технологии РКМЧП.	Участвуют в «сократической» беседе. Читают текст, карандашом делают пометки, знаком «!» выделяют новую для них информацию.	Коммуникативные: построение устных высказываний, постановка вопросов (инициативное сотрудничество), соблюдение правил работы в группе Познавательные: поиск и выделение информации в тексте, установление причинно-следственных
3.Открытие нового знания Построение проекта решения учебных задач урока (организация взаимодействия с учащимися по теме урока): — «со-	25	1. Сократическая беседа на тему: «Что я знаю о природе?» 2. Чтение текста на с. 64–65 учебника учащимися. — О каких невидимых нитях говорится в тексте? (О нитях между растениями и животными, между человеком и живой природой.) — Как бы вы озаглавили этот текст? (Лес и человек) — Восстановим события, произошедшие в тексте, в виде словесной цепочки. Человек вырубил кустарники. —> Исчезли птицы, которые гнездились в них. —> Расплодилось насекомых, стали есть листья и грызть корни деревьев. —> Деревья высохли. — Как вы думаете, чем всё закончилось? (Ушли животные, так	Словесные (беседа) Словесные (работа с учебником)			С помощью стра-	Участвуют в перекрёстной дискуссии согласно	

ская» беседа; — работа с текстом учебника. Первичное закрепление.	как им негде стало прятаться и нечем питаться. Лес умер.) — Кто виноват в этом? (Человек — лесничий.) 3. Перекрёстная дискуссия с помощью стратегии «Тонкие и толстые вопросы». — Придумайте в своих группах по одному тонкому и толстому вопросу и задайте их соседней группе.	Словесные (дискуссия)	Фронтальная	тегии «Тонкие и толстые вопросы» организует перекрёстную дискуссию между статичными группами. Организует работу в статичных группах, создаёт ИОС: — инструкционные карты, — конверт с фотографиями представителей животного и растительного мира, — наполняет всем необходимым для творчества учащихся.	стратегии «Тонкие и толстые вопросы». Опираясь на содержание инструкционной карты и используя из стрелки из цветной бумаги, клей, степлер, фотографии из конвертов, создают модели взаимосвязей в природе.	связей, построение логической цепи рассуждений Регулятивные: самостоятельное создание творческого продукта — моделей взаимосвязей в природе с использованием в работе проектных инструментов Личностные: умение адекватно реагировать на трудности и не бояться сделать ошибку
Самостоятельная работа в статичных группах.	4. Работа в статичных группах Каждой группе выдаётся конверт с инструкцией создания модели взаимосвязей в природе. Всё необходимое для творчества учащихся могут взять в классном Центре активного обучения на «Столе Самodelкина». Учитель выступает в роли консультанта-фасилитатора. 5. Защита созданных моделей Каждая группа прикрепляет к доске с помощью магнитов свою модель, руководитель группы называет и показывает взаимосвязи в природе. На выступление дается 1 минута. Работа оценивается аплодисментами.	Практические (моделирование)	Групповая			
4. Рефлексия	3 1. Подведём итог урока. — Какие перед нами стояли учебные задачи? (На экране по мере ответов учеников появляется слайд «Итог урока».)	Словесные (беседа)	Фронтальная	Использует ЦОР для подведения итога урока. Напоминает о заполнении	Называют и анализируют достигнутые за урок учебные задачи.	Регулятивные: отслеживание результата своей деятельности

		<p>— Справились мы с ними? (Справились. Узнали, что такое НЕВИДИМЫЕ НИТИ, научились находить связи в природе, между природой и человеком, научились изображать изученные связи с помощью моделей.)</p> <p>— Оцените свою работу на уроке по «Шкале Успеха». Совпадает ли ваш прогноз в начале урока с результатом в конце урока?</p> <p>2. Чтение наизусть заранее подготовленными учениками стихотворения Б. Заходера «Все-все, все на свете, на свете нужны!», которое сопровождается появлением в презентации героев стихотворения. — Спасибо за плодотворную и активную работу на уроке!</p>			<p>«Шкалы успеха» и интересуются у учеников о совпадении прогноза их работы с результатом.</p>	<p>Заполняют «Шкалу успеха», соотнося свой прогноз в начале урока и результат в конце урока. Читают стихотворение Б. Заходера «Все-все, все на свете, на свете нужны!»</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--

Клуб «Память» как эффективное средство для саморазвития и самореализации личности детей и подростков

Логинова Александра Александровна, кандидат педагогических наук, учитель истории и обществознания
Средняя школа Посольства России в Румынии (г. Бухарест)

Одним из ключевых направлений воспитательной работы является создание условий для формирования личности гражданина и патриота России, готового и способного отстаивать ее интересы. В связи с этим проблема гражданско-правового и патриотического воспитания становится одной из самых актуальных. Данная работа ведется как на уроках истории и обществознания, так и во внеурочное время.

Напомним, что патриотизм олицетворяет любовь к своему Отечеству, неразрывность с его историей, культурой, достижениями, проблемами, притягательными и неотделимыми в силу своей неповторимости и незаменимости, составляющими духовно-нравственную основу личности, формирующими ее гражданскую позицию. Патриотизм невозможен без искреннего уважения к истории, культуре других народов.

Находясь в стране пребывания, мы активно знакомимся с культурой и историей народа Румынии, его традициями, самобытностью. Нельзя не учитывать и то, что именно здесь находится община русских липован, которые своими историческими корнями связаны с Россией, и у нас есть уникальная возможность через сотрудничество с ними узнать и полюбить страну, в которой мы находимся.

Что же мы понимаем под **самореализацией и саморазвитием личности**?

Под самореализацией членов клуба «Память» понимается процесс получения результатов и поощрений в структуре занятий, обеспечивающих ему ряд духовных стимулов к продолжению изучения истории, культуры России и Румынии, саморазвитию и самосовершенствованию в рамках мероприятий средней школы при Посольстве России в Румынии.

Под саморазвитием члена клуба «Память» понимается процесс неустанного поиска качественно-количественных изменений в деятельности по формированию навыков и компетенций, поиска исторических и культурных материалов, участие в подготовке коллективных и индивидуальных публичных выступлений, отстаивании своей точки зрения, формулировании собственного отношения к историческим событиям.

Мне, как учителю истории и обществознания, помогает в решении задач по самореализации и саморазвитию личности детей и подростков работа в рамках клуба «Память», который удачно интегрирован в общую культурно-образовательную и воспитательную среду нашей школы.

Клуб был создан моими предшественниками, удачно вписан в воспитательную систему школы и в настоящий

момент ставит своей целью воспитание гражданско-патриотических качеств личности учащихся среднего и старшего звена через углубленное изучение истории России и Румынии, обучение работе с историческими источниками, участие в сетевых проектах и телеконференциях заграничных МИД России, подготовке тематических мероприятий, посвященных памятным историческим датам.

В работе по развитию и самореализации личности в рамках клуба мною были выделены ориентиры:

— научить умению планировать свою работу и руководствоваться планом, достигая намеченные результаты; умение самостоятельно отбирать содержание по темам, используя разнообразные источники знаний; умение презентовать результаты своего интеллектуального труда и участвовать в дискуссии;

— учитывать индивидуальные особенности и способности детей;

— поощрять самостоятельность и творческую инициативу в ходе исследовательской самостоятельной деятельности;

— создать информационный банк работ, созданных учащимися.

Итак, приступив к работе, мы ориентировались на следующие направления.

1. Воспитание толерантности и работа с историческими источниками.

Ежегодное участие в подготовке и проведении Дня толерантности 16 ноября. Это акции «Протяни руку дружбы» и «Дерево дружбы».

В ходе подготовки ребята, ответственные за акцию, готовят материал к классному часу. Причем в этом году классные часы были подготовлены и проведены учащимися среднего звена и для ребят 1–4 классов в занимательной форме.

Организация проблемных дискуссий в рамках празднования Дня народного единства — «Герои и предатели: кто они?», «Неизвестные герои» — позволяет старшеклассникам подготовить материал по интересным, спорным вопросам истории и представить их для всеобщего обсуждения. Найти материал, презентовать его, высветить наиболее спорные, острые вопросы, — вот основная задача ребенка, который выступает. Здесь ребенку необходимо проявить как свои интеллектуальные и личностные качества: интерес к предмету изучения, терпение, нравственное отношение к описываемым событиям, эмоционально презентовать собранный материал.

Отрадно отметить, что и высоким является уровень наших исследований и работ, мы обращаем внимание не столько на объем материал, сколько на умение

им пользоваться и обрабатывать для представления учащимся разных возрастных групп.

В этом учебном году Посольство сделало нашему клубу большой подарок. Нам предоставили возможность познакомиться и откопировать уникальный альбом по истории окончания Второй мировой войны в Румынии. Первый секретарь Посольства Крыгин В.М. передал для ознакомления альбом, в котором собраны уникальные фотографии празднования 1, 9 и 10 мая 1945 года в Бухаресте с участием Короля Румынии Михая I, советских и румынских войск. Готовиться презентация данного материала в свете предстоящих празднеств по случаю 70-летнего юбилея Великой Победы, а также в рамках телеконференции «Наша Победа», которая состоялась в мае с.г.

II. Подготовка недели гуманитарных дисциплин

Ежегодно члены клуба «Память» участвуют в подготовке и проведении мероприятий недели. Это дискуссии, презентации, интеллектуальные игры и т.п. Традиционными стали встречи с дипломатами и сотрудниками Посольства в преддверии Дня дипломатического работника. Ребята готовятся заранее, изучая биографии гостей, продумывали вопросы разного плана.

В рамках клуба учащиеся учатся брать интервью, работая над своими литературными талантами в содружестве с редакцией школьного журнала «Озарение» и газеты «Слово».

III. Сотрудничество с Общиной русских липован в Румынии. Участие в мероприятиях во Дворце Парламента Румынии, посвященных памятным датам — 70-летию Сталинградской битвы и 70-летию снятия блокады Ленинграда.

В ходе подготовки данных мероприятий учащиеся выступают и в роли исследователей материала, но также презентуют со сцены свои знания по истории великих сражений Второй Мировой и Великой Отечественной войн, эмоционально переживают гордость за свою Родину, ее героическое прошлое. Трудно переоценить данные мероприятия с точки зрения приобщения детей к моральным ценностям, личностному росту, поскольку такими способами мы побуждаем их не только к усвоению новых знаний, познавательной активности, но и воспитываем граждан и патриотов своей Родины, учим толерантности и сотрудничеству с нашими друзьями — русскими липованами Румынии.

Немало времени отводится и подготовке публичного выступления. Многие ребята до того, как стали заниматься в клубе стеснялись выступать, имели тихий голос, слабо владели приемами ораторского искусства. Нам удалось справиться с поставленными задачами и теперь многие дети преодолели свое стеснение.

Члена клуба «Память» участвующие в данных мероприятиях награждены дипломами Посольства России и Общины русских липован, что значительно способствует повышению самооценки учащихся.

IV. Участие в сетевых проектах

Традиционными стали участие членов клуба «Память» в сетевых проектах, таких как «Школьная планета МИД»

и новая форма работы — телеконференции среди заграничных школ стран Юго-Восточного региона.

В прошлом учебном году мы стали участниками сетевого проекта «Школьная планета МИД» с работой «Триумфальные арки: исторические параллели». Приобретая опыт работы, мы продолжаем участие в данном проекте.

В этом году коллектив авторов — членов Клуба «Память» направили на аналогичный конкурс работу «Неизвестные герои». Ребята долго готовят свои работы, тщательно собирают материал, оформляют презентации.

Участие в данных проектах способствует саморазвитию через интеллектуальный труд и творчество, а также воспитывает здоровое желание быть лучшим. Сочетание всего этого позволяет настроить детей на позитивное восприятие конкурсов, ожидание оценки своего труда, а в случае, когда победа достается другим участникам, адекватно оценить свои работы и учесть замечания.

Телеконференция стала новым, еще ранее неопробованной формой работы как для ребят, так и для педагогов.

Первая конференция «Основной закон страны», в которой приняли участие школы в Польше, Чехии, Словакии и Румынии, стала своеобразным тестом на нашу готовность выйти за рамки клуба и школы.

Здесь уже речь идет о чести школы, команды. Дети реализуют себя в рамках временного коллектива, где есть свой лидер и помощники. Каждый готовит свою часть материала. Чувство ответственности позволило ребятам не подвести остальных членов команды, подготовиться, что называется, на все «сто». Здесь помимо вышеперечисленных качеств, важны и самодисциплина и умение взять на себя ответственность за порученное дело.

Предварительными итогами нашей работы в контексте саморазвития и самореализации членов коллектива «Память» в этом учебном году стали следующие результаты:

1. Пробуждение искреннего интереса к изучению истории России, Румынии, других стран.
2. Развитие желания заниматься исследовательской работой.
3. Формирование у учащихся умения аргументировано отстаивать свою точку зрения на исторические события.
4. Развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся.
5. Умение качественно преподнести свой исследовательский материал широкой аудитории детей и взрослых.

Все члены нашего клуба успешно реализуют себя во многих ролях, используя коммуникативные, интеллектуальные, творческие и иные навыки.

Надеемся, они помогут им в дальнейшей жизни и построении собственной траектории образования и поведения в обществе.

Вывод: работа клуба «Память» может служить в качестве одного из ориентиров по формированию личности учащегося через обучение самореализации во внеучебное время, а также способствовать самостоятельному поиску путей развития личности детей и подростков.

Нетрадиционный урок как одна из форм развивающего обучения в соответствии с требованиями реализации ФГОС

Миниахметова Галия Дамировна, заместитель директора по УВР, учитель биологии
МБОУ «Гимназия №83» (г. Ижевск, Удмуртская Республика)

Введение

Современная система образования предоставляет учителю возможность выбора среди множества инновационных методик ту, которая позволит по-новому взглянуть на привычные вещи, поможет вооружить учащихся не только знаниями, но и умениями, развить познавательную самостоятельность учащихся. Новые федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения, отвечая требованиям времени, смещают акцент на формирование у ученика личностных качеств созидателя и творца, его духовно-нравственное воспитание. Радикальные изменения происходят, в том числе, и в методах обучения (с объяснительного на деятельностный), и в изменении оценки результатов обучения (оценка не только предметных ЗУН, но и метапредметных и личностных результатов). В концепции ФГОС общего образования выделен культурно-исторический, системно-деятельностный подход к образованию учащихся. Поэтому наиболее эффективными будут те технологии, которые направлены на познание, коммуникативное, социальное и личностное развитие школьника.

В новом образовательном стандарте акценты смещены с минимума содержания на требования к результату образования. В результате изучения всех без исключения предметов основной школы получают дальнейшее развитие *личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные универсальные учебные действия, учебная (общая и предметная) и общепользовательская ИКТ-компетентность обучающихся*, составляющие психолого-педагогическую и инструментальную основы формирования способности и готовности к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции; способности к сотрудничеству и коммуникации, решению личностно и социально значимых проблем и воплощению решений в практику; способности к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии. [9, стр. 22]

1. Использование развивающего обучения в соответствии с требованиями реализации ФГОС

1.1. Место развивающего обучения в системе образования.

Основная проблема, связанная с изучением и введением нового стандарта, это освоение учителями новых образовательных технологий. Такие технологии заложены и хорошо разработаны в системе развивающего обучения.

Наибольшее распространение в настоящее время получают так называемые «нетрадиционные» уроки,

как одна из форм развивающего обучения, где за основу берется развитие познавательного интереса.

При всем разнообразии методических подходов, на первый план выдвигается идея развивающего обучения способствующего развитию интеллекта и способностей учащихся. Для этого и необходимо разнообразить учебный процесс различными типами как традиционных, так и нетрадиционных уроков, чтобы последовательно формировать универсальные учебные действия у учащихся.

Среди большого числа новаций, захлестывающих сегодня школу, развивающее обучение занимает достаточно стабильное положение и стоит на одном из первых мест по значимости и связываемых с ним ожиданий по повышению качества образования. Вместе с тем, теория и технология развивающего обучения далеки от завершения, особенно для среднего и старшего звена учащихся. Более того, понятие «развивающее обучение» существует на уровне довольно расплывчатого образа и трактуется далеко не однозначно даже специалистами.

Одно из первых определений этого понятия связано с работами пионеров в области развивающего обучения, прежде всего с работами В.В. Давыдова: «...развитие представляет собой воспроизведение индивидом исторически сложившихся типов деятельности и соответствующих им способностей, которое реализуется в процессе их присвоения. Тем самым присвоение (его можно представить как процесс воспитания и обучения в широком смысле) является всеобщей формой психического развития человека» [2, стр. 24]

По мере развития технологии развивающего обучения на первый план вышло понятие: «учебная деятельность», что и заложено в новом ФГОС. А освоение учебной деятельности, наряду с развитием теоретического мышления, стало одной из главных задач развивающего обучения, по крайней мере, на уровне начальной школы.

Технология этого направления в развивающем обучении предусматривает отработку операций выделения признаков объекта, операций с понятиями и классами и тому подобное. При этом упор делается на элементарные структуры и операции, отрабатываемые на уровне начальной школы.

В процессе обучения у учащихся должна создаваться определенная система знаний, должен отрабатываться определенный стиль мышления, прогрессивная технология деятельности по получению и использованию знаний. Опираясь на такое, самое общее представление о развивающем обучении, обратим внимание на некоторые особенности традиционного и развивающего обучения.

Можно выделить два крайних типа технологий обучения, между которыми расположен весь спектр реализуемых практически: знания суммирующие и интеллекта развивающие технологии (в дальнейшем просто суммирующие и развивающие технологии).

Первый тип ориентирован на накопление суммы знаний (данные и алгоритмы), во втором конкретные знания являются в первую очередь средством формирования системы знаний (модели мира) и отработки на ней когнитивных операций.

В рамках суммирующих технологий накопление конкретных знаний является целью обучения. Для развивающих технологий конкретные знания являются, прежде всего средством достижения главной цели — развития интеллектуальных возможностей человека. Ни в коей мере не отрицая нужности и полезности конкретных знаний, мы лишь подчеркиваем, что процесс их получения должен быть построен так, чтобы при этом целенаправленно развивались и совершенствовались интеллектуальные возможности человека. Именно такую технологию обучения мы и называем развивающей технологией.

В суммирующих технологиях процесс формирования интеллекта не отслеживается. Наиболее четко эта мысль сформулирована в работах известного философа и педагога Э.В. Ильенкова. Знания становятся догмой, непригодной для практического использования. Такие знания «в лучшем случае не задерживаются в голове человека, в худшем — засоряют мозг и уродуют интеллект» [2, стр. 24]

По словам того же Ильенкова: «Зубрежка, подкрепляемая бесконечным повторением... калечит интеллект тем вернее, как это ни парадоксально, чем «умнее» усваиваемые истины» [2, стр. 28]. При этом, деградирует, надо полагать, не только ученик, но и учитель.

На другую сторону этого явления обращал внимание известный исследователь психологии мышления М. Вертгеймер: «Таким образом (при механическом обучении) можно воспитать детей, которые будут вести себя рабски подобно автоматам, решая не только арифметические, но и любые другие жизненные задачи, и будут слепо руководствоваться соображениями престижа, следовать моде, нормам, политическим или музыкальным мнениям, во всем полагаясь на то, что сказал учитель, на моду или авторитет» [2, стр. 32]. Обращается внимание на прямую опасность механического, фактологического обучения для общества. К сожалению, используемые в нашем образовании (дошкольном, школьном, вузовском) технологии в целом ближе к знания суммирующим, чем к интеллекта развивающим. И перенос центра тяжести с первых технологий на вторые — насущная задача образования на всех уровнях в свете новых требования ФГОС.

Таким образом, термин *развивающее обучение* мы понимаем его как учебный процесс, в котором, наряду с передачей конкретных знаний, уделяется должное внимание процессу интеллектуального развития человека,

направленный на формирование знаний в виде хорошо организованной системы.

1.2. Развивающее обучение как целостная педагогическая система

Концепция развивающего обучения школьников была разработана в 60–80 гг. под общим руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. В последние годы внимание учителей все чаще привлекают идеи развивающего обучения, с которыми они связывают возможность принципиальных изменений в школе.

Цель развивающего обучения — осуществить запуск модели школы — комплекса саморазвития личности как отдельного подразделения в общеобразовательной государственной школе с целью формирования у подрастающего поколения способностей к саморазвитию, к самопознанию, к самосовершенствованию, через раскрытие их творческих и интеллектуальных возможностей.

Выдающийся психолог Лев Семенович Выготский указывал, что в школе ребенок обучается не тому, что он уже может делать самостоятельно, а лишь тому, что он может делать в сотрудничестве с учителем, под его руководством, при этом главной формой обучения является подражание в широком смысле. Поэтому зона ближайшего развития является определяющей в отношении обучения и развития, и то, что ребенок сегодня может делать в этой зоне, то есть в сотрудничестве, завтра он сумеет сделать самостоятельно и, следовательно, перейдет на уровень актуального развития.

Идеи Л.С. Выготского были развиты в рамках психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гольперин, А.В. Запорожец) которая не только подтвердила реалистичность и плодотворность этих идей, но и в конечном счете привела к кардинальному пересмотру традиционных представлений о развитии его соотношений с обучением.

В начале 60-х годов Д.Б. Эльконин, анализируя учебную деятельность школьников, усматривал ее своеобразие и сущность не в условии тех или иных знаний и умений, а в самоизменении ребенком самого себя как субъекта [8, стр. 7]. Тем самым был заложен фундамент концепции развивающего обучения, в которой ребенок рассматривается не как объект обучающих воздействий учителя, а как самоизменяющийся субъект учения, как учащийся. [2, стр. 31]

В конце 80-х годов появились первые школы, взявшие на вооружение концепцию развивающего обучения. Сколько существует школа вообще, столько лучшие умы решают проблему — как учить, чему учить, что развивать.

Учитель, если он хочет осуществлять развивающее обучение, предполагающее усвоение системы научных понятий, должен позаботиться об организации адекватной этой задаче принципиально новой для детей учебной активности. В связи с этим возникает проблема методов развивающего обучения.

Если учителю удалось поставить перед учениками учебную задачу, то его последующие усилия должны быть направлены на организацию её решения, то есть на ор-

ганизацию собственно поисковой деятельности. Учитель должен включиться в поисковую деятельность учеников и организовать её «изнутри». Два условия: во-первых, учитель должен стать реальным участником современного поиска, а не его руководителем. Во-вторых, он не должен навязывать им «правильный» путь решения.

Наконец, когда учебная задача решена, учителю предстоит организовать оценку найденного решения.

Постановка учебной задачи, её совместное с учащимися решение, организация оценки найденного способа действия, таковы три составляющие того метода, который адекватен цели и содержанию развивающего обучения.

Учитель и ученик осуществляют совместный поиск, который приобретает характер совместно-распределенной деятельности.

Включаясь в совместную с учеником учебно-поисковую деятельность, учитель направляет ее, опираясь не прогностическую оценку возможностей учащегося, в соответствии с которой он перестраивает условия учебной задачи на каждом очередном этапе её решения.

Стиль учебного сотрудничества может варьироваться в достаточно широких пределах — от легко-доверительного до жестко-требовательного, но суть его всегда остается одной и той же: учитель не ведет ученика за собой, а лишь помогает ему определить очередную цель и отыскать оптимальный путь к ней.

Для того, чтобы каждый отдельный ученик мог действовать как субъект учебно-поисковой деятельности, он должен вступить во взаимодействие не только с учителем, но и с другими такими же субъектами. Это значит, что быть субъектом учения ученик может, если он действует не рядом с другими учениками, независимо от них, а вместе с ними, если его деятельность разворачивается в рамках коллективного учебного диалога.

Умение организовать и поддерживать коллективный учебный диалог является, я думаю, наиболее сложным компонентом методического мастерства учителя.

Оптимальной формой учебного процесса, позволяющей организовать поисковую деятельность учащихся и тем самым реализовать цели развивающего обучения, является коллективный диалог, в ходе которого определяется содержание очередной учебной задачи, и намечаются пути ее решения. Вместе с тем, такая форма организации учебного процесса оказывает решающее влияние и на его коммуникативные характеристики.

Я полагаю, что применение различных методов развивающего обучения формирует у учителя сначала способность к педагогическому творчеству, затем склонность к нему и, наконец, потребность в нем.

2. Нетрадиционный урок как одна из форм развивающего обучения в соответствии с реализацией ФГОС

2.1. Типология нетрадиционных уроков

В последние годы особую популярность в практике учителей приобрели нетрадиционные уроки. Что следует понимать под понятием «нетрадиционный урок»?

Нетрадиционный урок — это импровизированное учебное занятие, имеющее нестандартную (неустановленную) структуру [3].

Анализ педагогической литературы позволил выделить несколько десятков вариантов нетрадиционных уроков, которые можно классифицировать в зависимости от традиционной типологии урока.

И.П. Подласый [6, стр. 31] в учебном пособии «Педагогика» выделяет около сорока типов нетрадиционных уроков (уроки-деловые игры, уроки-ролевые игры, уроки-игры «Поле-чудес» и т.д.), но все эти уроки можно отнести к урокам-играм, которые известны давно и используются учителями, да и «нетрадиционными» их назвать очень сложно.

Н.В. Короткова [4, стр. 7] предлагает классификацию форм нетрадиционных учебных занятий для уроков истории, в основе которой — различные виды учебной деятельности:

На основе игровой деятельности:

- игры-реконструкции (наличие воображаемой ситуации, которая происходила в прошлом или настоящем, распределение ролей);

- игры-обсуждения (наличие ситуации, которая моделирует различные формы обсуждения, создание конфликта мнений, анализ прошлого с точки зрения современности);

- игры соревнования (наличие фиксированных правил, отсутствие сюжета и ролей, первый план субъектно-объектных отношений).

На основе дискуссионной деятельности:

- семинары (индивидуальная работа);
- структурированные дискуссии (групповая работа);
- проблемно-практические дискуссии (коллективная деятельность класса).

На основе исследовательской деятельности:

- практические занятия (коллективная деятельность класса);
- проблемно-лабораторные занятия (групповая работа);
- исследовательские уроки (индивидуальная работа).

Кульневич С.В. и Лакоценина Т.П. [5, стр. 12] классифицируют уроки на основании не совсем обычных и совсем необычных методов и форм их проведения:

- **уроки с изменёнными способами организации:** урок-лекция, лекция-парадокс, защита знаний, защита идей, урок вдвоём, урок-встреча;

- **уроки, опирающиеся на фантазию:** урок-сказка, урок-творчества: урок-сочинение, урок изобретательства, урок — творческий отчёт, комплексно-творческий отчёт, комплексно-творческий отчёт, урок выставка, урок изобретательства, урок-«удивительное рядом», урок фантастического проекта, урок-рассказ об учёных: урок бенефис, урок портрет, урок сюрприз, урок-подарок от Хоттабыча;

- **уроки, имитирующие какие-либо занятия или виды работ:** экскурсия, заочная экскурсия, прогулка, гостиная, путешествие в прошлое (будущее), прогулка

по стране, поездка на поезде, урок-экспедиция, защита туристических проектов;

— **уроки с игровой состязательной основой:** урок-игра: «Придумай проект», урок-«домино», проверочный кроссворд, урок в форме игры «Лото», урок типа «Следствие ведут знатоки», урок-деловая игра, игра-обобщение, урок типа КВН, урок «Что? Где? Когда?», урок-эстафета, конкурс, игра, дуэль, соревнование;

— **уроки, предусматриваемые трансформацию стандартных способов организации:** парный опрос, экспресс-опрос, защита оценки, урок-консультация, урок-практикум, урок-семинар, защита читательского формуляра, телеурок без телевидения, урок-общественный смотр знаний, урок-консультация, игровое собеседование, учебническая конференция.

Конюшко В.С., Павлюченко С.Е. и Чубаро С.В. [3, стр. 37] рассматривают возможность классификации нетрадиционных уроков в соответствии с «классической» типологией по основным дидактическим целям — планируемый результат обучения и стадий познания учебного процесса, их закрепление и систематизация, контроль и оценка полученных результатов.

Сложнее классифицировать игровые уроки, так как игровые технологии отличаются исключительным разнообразием. В этом случае, можно воспользоваться классификацией дидактических игр по признакам собственно игры, опирающейся на характер деятельности учащихся в ходе игры и месте игры на уроке, предложенной Рысьевой Т.Г. [7]. В книге «Дидактические игры и возможности их применения при изучении биологии и экологии в школе» дается описание игр и методика их применения.

Таким образом, можно сделать вывод, что классификация нетрадиционных уроков позволяет определить их место в реализуемой учителем системе и, следовательно, более обоснованно планировать, использовать всю их «палитру», добиваясь поставленных целей.

2.2. Принципы построения нетрадиционных уроков

Нетрадиционные уроки используются учителем чаще всего немотивированно, как уроки-одиночки, без заметной связи с ранее проведенными уроками. Может быть и то, что целевые установки уроков не предусматривают прироста новых знаний и умений, развития учащихся в каком-либо отношении. Необходимо заметить, что мнения учителей по поводу применения нетрадиционных уроков расходятся: одни считают такие уроки нарушением педагогических принципов, вынужденным отступлением учителя под влиянием учащихся, связанным с нежеланием их учиться и трудиться на уроке, а другие видят в них прогресс педагогической мысли, правильный шаг в направлении демократизации школы. Ученики, чаще всего, воспринимают нетрадиционные уроки с положительной точки зрения, большинство с интересом включаются в учебный процесс и активно работают на уроках.

Нетрадиционные уроки, необычные по замыслу, организации, методике проведения нравятся учащимся больше, чем стандартные будничные учебные за-

нятия со строгой структурой и установленным режимом, что было выявлено путем анкетирования.

Творческие принципы нетрадиционных уроков задают общее направление педагогическому творчеству, ориентируют на конкретную деятельность обучения. Потому, если следовать данным принципам, то без сомнения можно добиться успеха в развитии универсальных учебных действий у учащихся.

2.3. Подготовка и проведение нестандартных уроков

В проведении нестандартных уроков выделяют три периода: подготовительный, собственно урок, и его анализ.

1. Подготовительный.

В данном периоде активное участие принимают и учитель, и ученики. При подготовке традиционного урока активную позицию занимает только учитель, так как он составляет план — конспект, изготавливает наглядные пособия, раздаточный материал. А при подготовке нестандартного урока задействованы учащиеся, которые делятся на группы, получают опережающие задания: подготовка сообщений, составление вопросов, кроссвордов, викторин, изготовление дидактического материала и т.д.

2. Собственно урок. Сам урок можно разбить на три этапа.

Первый этап. Является предпосылкой формирования и развития мотивационной сферы учащихся, где ставятся проблемы, выясняется степень готовности к их решению, к нахождению путей достижения целей урока. Намечаются ситуации, участие в которых позволит решать познавательные, развивающие и воспитательные задачи.

Развитие мотивационной сферы осуществляется тем эффективнее, чем результативнее проведен подготовительный период: качество выполнения учащимися предварительных заданий влияет на их интерес к предстоящей работе. При проведении урока учитель учитывает отношение учащихся к оригинальной форме урока; уровень подготовленности; возрастные и психологические особенности.

Второй этап. Сообщение нового материала, формирование знаний учащихся в различных «нестандартных» формах организации их мыслительной активности.

Третий этап. Он посвящен формированию умений и навыков. Работа учащихся осуществляется через творческую поисковую деятельность по решению новых проблем, углублению и расширению ранее усвоенных знаний. Контроль обычно не выделяется во времени, а «растворяется» в каждом из предшествующих этапов.

В период анализа данных уроков целесообразно оценивать как итоги обучения, воспитания, развития учащихся, так и картину общения — эмоциональный тонус урока: не только в общении учителя с учащимися, но и в общении учащихся друг с другом, а также отдельных рабочих групп.

3. Использование нестандартных уроков при изучении биологии (из опыта работы)

Развивающее обучение должно быть нацелено на интеллектуальное развитие учащихся, что возможно при ис-

пользовании нестандартных уроков в преподавании биологии.

Рассмотрим использование нестандартных уроков при изучении основных курсов биологии, которые применяются мной в практической деятельности в настоящее время.

Уроки — лекции отличаются огромной емкостью материала, сложностью логических построений, доказательств, обобщений. Преимущество лекции заключается в возможности обеспечить законченность и целостность восприятия школьниками учебного материала в его логических опосредованиях и взаимосвязях по теме в целом. Актуальность использования лекции в современных условиях возрастает в связи с применением блочного изучения нового учебного материала по темам или крупным разделам. Применение лекции как метода обучения в условиях современной школы позволяет значительно активизировать познавательную деятельность учащихся, вовлекать их в самостоятельные поиски дополнительной информации для решения проблемных учебно-познавательных задач, выполнения тематических заданий, проведения самостоятельных опытов и экспериментов, граничащих с исследовательской деятельностью. В своей работе я использую лекции преимущественно в старших классах, при изучении «Общей биологии». Но помимо традиционных форм ведения лекции, при нестандартном подходе проведения занятия в лекционной форме, предлагаются такие типы, как «лекция вдвоем», «лекция парадокс».

Лекция — «парадокс». Такой вид лекции, текст которой составлен на основном материале ранее изученных тем, содержит ошибочные сведения, которые учащиеся должны определить по ходу урока. В конце урока учитель с учениками определяют, какие были допущены ошибки, поясняют и дают правильный ответ. Такой тип урока не только активизирует внимание, но и развивает аналитические навыки, изменяют мотивацию учения.

Урок — путешествие.

Одна из форм групповой формы организации деятельности. Класс делится на несколько команд, каждой, из которой предлагается совершить «путешествие» по станциям. Название станций выбирают по — очереди капитаны команд, снимая листы с названиями станций с доски. При правильных ответах выдаются жетоны, количество которых учитывается при оценивании работы группы в конце урока.

Урок — осмотр самостоятельной выставки:

Такой урок является одной из форм групповой работы учащихся на уроке. Предлагается деление учащихся на группы для решения конкретных учебных задач в зависимости от способностей, предварительную подготовку с использованием дополнительных источников информации. Приблизительно за месяц тема объявляется учащимся для предварительной подготовки: сбор информации, оформление стендов, подбор экспонатов, формирование групп, создающих разделы.

Во время урока один из участников каждой из рабочих групп «проводит экскурсию» по теме, которую они готовили, используя стенды, оформленные собранным материалом. Участники других рабочих групп слушают, задают вопросы, делают записи в своих тетрадях.

Урок — конференция.

Задачи уроков — конференций: активизация познавательной активности ребят, формирование у них умений самостоятельно приобретать знания, работать с литературой, выступать публично, слушать других. Сама конференция заключается не только в прослушивании докладов, но и в их обсуждении.

Такие уроки активизируют познавательную деятельность не только «сильных» учеников, но и «слабых», расширяют кругозор учащихся.

Урок — сочинение. На данном уроке учащимся предлагается связать воедино 5—10 известных ему случаев из жизни, где встречаются изученные на уроках явления или понятия. При оценивании сочинения учитывается не только количество приведенных примеров, но и логика изложения материала, качество объяснения примеров. Такие уроки позволяют реализовать связи теории с практикой, развивать наблюдательность, аналитические способности, умение излагать свои мысли, то есть формировать культуру письменной речи, развитие логического мышления, а также проверить усвоение темы у всего класса.

Урок — игра. В основе таких уроков лежит сюжетно — дидактические игры, сюжет которых построен по аналогии с телевизионными играми: «Что? Где? Когда?», КВН, «Крестики — нолики», «Поле чудес», «Счастливый случай», «Морской бой». В своей практике я использую как разработки своих уроков, так и разработки уроков, представленных в книге Рысьевой Т. Г. [7].

Урок — игра-соревнование.

В основе такого урока может лежать как групповая работа, так и работа в парах, с элементами соревнования. Если это групповая работа, то класс разбивается на две — три команды, выбираются капитаны команд. Определяются цели и задачи, озвучиваются игровые правила, выбирается жюри. В ходе соревнований можно использовать в качестве заданий решение кроссвордов, лото, шарад, ребусов, игру «третий лишний».

Среди заданий могут быть такие, как «Найди ошибки в тексте», «Угадай, кто здесь спрятался», тематические кроссворды, которые также составляют и придумывают учащиеся.

Такие уроки проводятся после изучения темы, для закрепления основных понятий, терминов, явлений. Применение данного типа нетрадиционных уроков позволяет определить степень изученности темы учащимися, закрепить полученные знания в процессе игры.

Урок — ролевая игра.

Такого типа уроки развивают умения высказывать мысли и аргументировать их, рассуждать, самостоятельно готовить устные выступления, повышается интеллекту-

альная активность, развиваются коммуникативные способности. Для повышения эффективности урока необходима серьезная предварительная подготовка. Вопросы — задания готовятся в виде обращений к специалистам, от лица которых выступают участвующие в игре школьники. «Специалисты» должны быть готовы раскрыть сущность каждой проблемы на всех уровнях, поэтому их выбирают из числа сильных учащихся. Ученик, исполняющий роль ученого или специалиста, должен самостоятельно сконструировать сообщение. Каждое выступление строится в соответствии с законами драматургии.

Процесс ролевой игры повышает эмоциональность ее участников, а, следовательно, они лучше воспримут и запомнят обсуждаемую информацию.

Урок — творческий отчет

Такие уроки требуют достаточное количество времени для подготовки. Но для развития творческого воображения, интеллектуального развития учащихся они просто необходимы. При подготовке к уроку ребята используют знания, полученные на уроках, и из дополнительных источников информации. Здесь могут быть использованы театрализованные постановки на определенные сюжеты.

Все это только малая часть большого разнообразия нетрадиционных форм проведения уроков. Но даже они

могут заметно «оживить» процесс получения знаний, повысить качество их усвоения, развивают познавательную самостоятельность учащихся, их интеллектуальное развитие.

Заключение

Новый век требует воспитания новой личности: свободной, высокоразвитой интеллектуально, способной самостоятельно принимать решения. Поэтому в методике обучения школьников большое значение должно уделяться развивающему обучению.

Через нетрадиционные уроки можно стимулировать развитие личностных, метапредметных и предметных универсальных учебных действий, как того и требуют новые ФГОС, развивать познавательный интерес к биологии. А если ученик ощущает на уроке психологический комфорт, то еще это стимулирует высокий уровень интереса к предмету, получение прочных, качественных знаний. В связи с этим, считаю тему актуальной и полезной в педагогической деятельности учителя биологии, особенно в настоящее время в связи с переходом на новые федеральные государственные общеобразовательные стандарты.

Литература:

1. Воронцов, А. Б. Практика развивающего обучения. — М., 1998.
2. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения. — М., 1986.
3. Конюшко, В. С., Павлюченко С. Е., Чубаро С. В. Методика обучения биологии: Учеб. Пособие/Мн.: Книжный Дом, 2004.
4. Короткова, М. В. Методические разработки и сценарии уроков к курсу отечественной и зарубежной истории XX века (11 класс): Пособие для учителей. — М.: ЦГО, 1999.
5. Кульневич, С. В., Лакоценина Т. П. Не совсем обычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. — Ростов-на-Дону: Издательство «Учитель», 2001.
6. Подласый, И. П. Педагогика. Учебное пособие./Мн.: Книжный дом. 1999. 10. Репкин Н. В. Что такое развивающее обучение? — Томск., 1993. 7.
7. Рысьева, Т. Г. Дидактические игры и возможности их применения при изучении биологии и экологии в школе. Ижевск.: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001.8.
8. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989.

Школьная самодеятельная пресса и ее возможности для развития коммуникации на иностранном языке

Молчанова Наталья Ивановна, учитель
МБОУ «Гимназия №3» (г. Астрахань)

В 21-м веке компьютеризация и глобальная сеть послужили основой для построения новых моделей общения. Сегодня это общеизвестная истина даже для начинающих пользователей. Однако, в любом общеобразовательном учреждении можно увидеть стенные газеты, информаци-

онные листки, печатные проектные работы и другие виды самодеятельной прессы, которая привлекает учащихся, их родителей и учителей. Какую же нагрузку несет этот вид ученической деятельности в наши дни и как можно использовать школьную самодеятельную прессу? На рос-

сийском образовательном портале «Школьная пресса» можно найти информацию о том, что проводятся сбор, регистрация и демонстрация заявок на участие в Конкурсе школьных изданий и сетевых проектах сезона 2013/14. На конец учебного года уже принято 222 заявки от официальных руководителей школьных издательств. Отражает ли эта цифра реальное количество существующих школьных печатных изданий?

В статье Жака Гонне «Школьные и лицейские газеты» автор пишет, что «школьные и лицейские газеты, в основной своей массе, существуют полулегально. Их тираж (всего несколько сот экземпляров) и распространение (на очень небольшой территории и в короткое время) свидетельствуют об их неустойчивом, эфемерном характере, то есть их как бы и нет вовсе. Тем не менее, безо всякого преувеличения можно сказать, что ежегодно во Франции их насчитывается несколько тысяч». [1, с. 11] Наверняка существуют тысячи и тысячи самодельных школьных газет, которые объединяют интересы учащихся и учителей конкретных учебных заведений в России. Значит, школьные издания, которые были почти забыты в конце прошлого века, опять заняли свои позиции и вопрос их использования является актуальным для педагогов. В нашей гимназии уже 3 года существует печатное издание — газета SOVAG. С электронной версией можно ознакомиться на главной странице сайта <http://gimnas3.ru/>[7]. Это полностью самодельная гимназическая газета, созданная учащимися при кураторстве учителя русского языка. Что отличает её от других видов школьных газет?

Жак Гонне подчеркивает, что «самое важное отличие, несомненно, зависит от того, кто является инициатором проекта. В случае школьной газеты им является учитель, поэтому по крайней мере в самом начале проект можно считать чисто педагогическим.

В случае лицейской газеты, напротив, идея, как правило, исходит от самих учащихся. По этой причине с самого начала лицейские газеты можно узнать по очень характерному тону текстов. Разумеется, по мере развития проекта мало-помалу забывается, кому первоначально принадлежала идея, и в большинстве случаев эволюция издания происходит спонтанно, непредсказуемо». Халиуллина М. С. пишет: «В жизни ребят часто возникают ситуации, когда они не могут поделиться с кем-то своими мыслями, ощутить чью-то дружескую поддержку. Характерная особенность самиздата — это тесный контакт с читателями». [4, с. 95] Подтверждение этих слов можно найти уже в первом выпуске нашей гимназической газеты, который состоялся в 2011 году.

В своей статье Кизилова Арина, ученица 9 класса и выпускающий редактор школьного издания, обращается к первым читателям: «Ты держишь в руках первый выпуск газеты. Тебя не удивляет её название? Конечно, ведь сова — символ гимназии №3, где быть умным — это стильно. Наш совенек, широко расправивший крылья, откроет вам неизведанное, увлечет невиданным, поможет раскрыть свои способности. О чем писали газеты 100 лет назад? Перед вами газета «Заря» 1914 года №39. Перелистаем страницы...«Юбилейные и памятные годовщины», Судебный отдел», «Слава героям», «Самоучитель ремесел и мастерств». Предлагаем тебе сохранить традиционные рубрики, добавив то, что интересно современному школьнику: «Спортивные новости», «Мысли вслух», «Хобби-центр», «Хронограф». Предлагаем колонку «Veni, vidi, vici» для интервью с победителями олимпиад и конкурсов, «Интеллект-клуб», «Драйв и драйверы» расскажет об увлечениях твоих сверстников. Мы надеемся на понимание и предлагаем сотрудничество гимназистам, учителям, родителям».

До недавнего времени регулярные выпуски нашей гимназической газеты были лишь поводом узнать побольше об интересах авторов заметок и возможностью проследить за их развитием в качестве корреспондентов. Здесь мои взгляды совпадали с позицией Ежовой С. И. что «для успешной адаптации к условиям жизни в современном обществе человек должен обладать способностями к активному самопреобразованию, изменению и развитию себя и своих жизненных условий. Эти способности появляются при условии развития ребенком, подростком привычки к систематической работе над собой, творческого отношения к собственной личности, что может и должно происходить на этапе школьного обучения детей и подростков. [2, с. 3],

Однажды на перемене я стала случайным свидетелем дискуссии, которую вели учащиеся 8 класса, обсуждавшие заметку в свежем выпуске школьной газеты. Их аргументы показались мне убедительными. Однако, некоторым не хватало умений правильно излагать факты и вести беседу так, чтобы их позицию поняли все остальные. Как учителю английского языка, который уже много лет учит старшеклассников диалогическому высказыванию и полилогу, мне захотелось помочь своим ученикам приобрести навыки работы с газетным материалом.

В современных учебных пособиях существуют упражнения на базе адаптированных зарубежных газетных статей, предлагающие учащимся задания типа «Представьте, что Вы работаете в местной газете. Выберите важное событие (реальное или вымышленное) и напишите заметку в газету». [5, с. 27] Другое учебное пособие в качестве проектного задания предлагает составить список аналитических, местных и популярных газетных изданий в нашей стране. Затем учащиеся должны доказать приоритет этой прессы своими аргументами. [6, с. 53] Ни один школьный учебник по английскому языку для учащихся 5–11 классов не содержит конкретных ма-



териалов по обучению коммуникации с опорой на газетный материал. Следовательно, все упражнения, которые я разработала, составлены с учетом интересов моих учеников. Среди таких упражнений есть группа заданий, основанных на газетных интервью, вторая группа учит анализировать школьные новости, третья учит детей навыкам перевода. Есть ряд упражнений для дискуссий и упражнения на развития навыков диалогической речи, где один из партнеров является автором школьной статьи.

Приведем примеры упражнений для уровня владения английским языком Pre-Intermediate.

1. Учащимся предлагается прочесть отрывок из интервью директора гимназии из предновогоднего номера школьной газеты.

SOVA'G Выпуск 11'13

Новогоднее интервью с директором

Накануне Нового года мы взяли интервью у нашего любимого директора Нины Ильиничны.

— Каковы итоги уходящего года для Гимназии и для Вас лично?

— Для меня главным является то, что у нашей школы лучшие результаты ЕГЭ в регионе, то, что наши ученики поступили в высшие учебные заведения не только России, но и за рубежом. Очень значимым стало введение единой учебной формы, вступление в силу антитабачного закона. Для подростков это очень важно, это влияет не только на их нравственность, но и на их будущее здоровье, их жизнь в целом. Для меня как для директора, конечно, очень важно, что наши дети стали беречь свою школу. Все больше старшеклассников участвует в общественной жизни.

— Какие главные цели вы ставите перед собой в следующем году?

— Самое главное — сохранить то, что достигнуто в предыдущие годы, освоить новые стандарты образования, стремиться, чтобы наша Гимназия оставалась одной из лучших в регионе.

— Что Вы хотите пожелать ученикам и учителям в следующем году?

— Пусть это праздник для каждого будет временем добрых надежд!

— Какое Ваше фирменное новогоднее блюдо?

— Запеченный гусь с яблоками, апельсинами и черносливом!

Лихтер Маргарита, 9 класс А

Образцы заданий к интервью:

1. Work in groups of 3. Read a part of the interview with Headmistress and complete it with your own questions.

2. Work in pairs. Read a part of the interview with Headmistress and write her a New Year wishes card.

3. Work in groups of 3. Make a poster for the interview.

Эти задания уникальны тем, что у учащихся есть реальный шанс увидеть ответы на свои вопросы, заданные директору гимназии, в следующих выпусках газеты. Задания носят коммуникативный характер.

2. В конце изучения темы «Системы образования в России и за рубежом» учащимся предлагается ознакомиться с «Письмами из Торонто», опубликованными в газете «SOVA'G» в 2012 году.

Письма из Торонто

Чему учат канадских учеников? Корчагина Вероника, наш корреспондент из Торонто, может с уверенностью сказать, что в школах Канады особое внимание уделяется психологическому образованию. Такие знания помогают подросткам лучше ориентироваться в жизни, видеть настоящие качества в людях.

Не будьте равнодушными, если на ваших глазах совершается что-то непристойное!

Часто можно встретить людей, которые зарождают конфликты. Это удобная позиция. Таким образом можно обидеть человека, используя чужие руки, и никто этого даже не заметит. Эти люди так низко пали, что они даже боятся показать свое лицо. Они боятся взять на себя ответственность за свои действия.

Буллинг — это агрессивное преследование другого человека (синонимы: задиранье, прессинг). Буллинг может быть как физическим, так и психологическим.

Обычно люди издеваются над другими, чтобы почувствовать себя уверенней, чтобы главенствовать над ситуацией, чтобы управлять чувствами других. Этим людям самим нужна помощь и поддержка других, и они совсем не такие сильные, какими хотят казаться.

Разве это не ужасно, когда тебя не уважают, а боятся?!

Если Вы хотите выделиться, то будьте тем самым единственным, кто не пойдет за толпой, у кого есть свое мнение и кто сможет поддержать другого человека в трудный момент.

P. S — Буллинг — это был раздел по физкультуре, который мы недавно проходили.

Корчагина Вероника, спецкор в Канаде, г. Торонто, 8 класс Б

Образцы заданий для обсуждения письма:

1. Make a list of school subjects which help students develop their personalities. Are you sure they are necessary in school curriculum? Why? Why not?

2. Work in groups of 3. Discuss if you have ever seen the bullying situations and what you have experienced. What could make them change?

3. What are negative consequences of bullying? How can you help somebody if he/she has suffered from it?

Как мы видим, данное письмо помогает учителю формировать у учащихся метапредметные навыки, связанные с подростковой психологией.

3. Среди моих учащихся есть корреспонденты гимназической газеты. При прохождении программного материала я составляю ряд упражнений, основанные на их заметках. Это повышает учебную мотивацию к изучению

английского языка даже у слабых учащихся. Например, изучая тему «Спорт и игры», ребята отрабатывали навыки употребления новой лексики с опорой на статью своего одноклассника.

«SOVA'G» 2011 г.

Футбольный репортаж.

Мы ведем репортаж с матча между 5А и 5Б классами по футболу. Принципиальность этого матча для всех очевидна, в предыдущем дерби уверенную победу одержали «Ашки», где выделился игрок под номером 10. По сравнению с первым матчем, в составе «Б-шек» произошли некоторые изменения. У них появились отсутствующие прежде Неврединов и Тлепов, а это серьезно изменило тактическое построение.

Итак, матч начался. Сразу же стало понятно, что 5Б настроен очень агрессивно. Легкая, ажурная игра 5А сошла на нет, а опасные моменты возникают у ворот с поразительным постоянством. К их счастью, очень хорошо играет вратарь Сергеев. Становится ясно, что только большое везение может помочь 5А уйти от неприятного результата. На 10 минуте матча слаломный проход Неврединова заканчивается острым проникающим пасом в штрафную на Тлепова, и тот мощно пробивает в девятку ворот, 1:0.

Капитан команды Кабикеев, сыгравший в стенку с Тлеповым, обыгрывает вратаря противников 2:0.

Осталось 5 минут. Удар, еще удар, штанга. И в этот момент пошедшие ва-банк и увлекшиеся атакой «Ашки» пропустили контратаку. Кабикеев отдал длинный пас Неврединову, тот вышел один на один и положил мяч прямо в угол, 3:1. А на последней минуте четвертый мяч забил Рустам Тлепов. Матч-реванш состоялся!

Кабикеев Даур 5Б класс

Образцы заданий для обсуждения:

1. Match the words from the text with the list of words from your vocabulary.
2. Choose the word combinations related to the topic Football game.
3. Change the commentary as if you were a footballer from class 5 A.

Большое оживление вызвало последнее задание, т.к. урок проходил в 5 Б классе, команда которого выиграла этот футбольный матч. Здесь учитель должен быть очень корректным и справедливым, чтобы привести учащихся к мысли, что в спорте не всегда победа будет на их стороне.

Учителя иностранного языка гимназии не смогли не заметить, что в 2012 году появилась первая гимназическая газета на английском языке «OWL'G». На мой взгляд, среди её публикаций стоит остановиться на следующем материале, который приведен ниже без купюр. Письмо гимназиста 10 класса, выигравшего в конкурсе «FLEX» право на годичное проживание и обучение в средней

школе в США, само по себе является отличным материалом для обучения в контексте.

Выпуск 1'12

Letters from Ohio.

Every day we face challenges. People evaluate and solve them in different ways. As for me, I met my first huge challenge when I just turned 16. I won Flex competition and was invited to live for one year in the USA. The place where I was going to did not have any friends, relatives, people who I could know. My life flipped upside down and I started a new life. And now I'm going to tell you about my life here.

Well, the process of adapting to a new culture started right after my arrival. My thoughts were like: «What's the heck? Are they from another planet?» It took me a while to adjust to the typical things like saying «Hi» to everybody or «Sorry» for things you probably haven't even done. So, whatever, August 24 was my first day of school. I felt myself like celebrity or president. It was a kind of fun first month but then it turned into something, that regular people won't like at all. Because of the school's small size every student knows me. You would probably question yourself «What's wrong with that? I want everybody knows me! It's awesome!» Sorry, but I have to disappoint you. After a month of being here teenagers started creating gossips about me, discussing my private life, looking for my every step. Dissapointment # 1. They like contesting a lot but they hate losing. Actually, they don't know at all how to lose. I'm talking right now about education. It would be funny, if it were not so serious. When they beat me in trigonometry or in chemistry, it's a big achievement for them. But when I beat them in same classes, they just hate me. Dissapointment # 2. It's the way they really are at school. Everybody splits up in groups, therefore it is hard to be a true friend there. The meaning of the word «friend» here is totally opposite of the Russian meaning. In the USA a friend is a person who you have talked once. Seriously, they don't care about you if you are not a member of their «group». I mean, if they have a party on the weekend and don't invite you, they will tell everybody about how their party was crazy on the next day. Dissapointment # 3. If you want to be their true friend, you have to be like they are.

But if you look on it from the other side, you also find some good things. First of all, if you don't have permanent friends, don't worry about this. It gives you an option to hang out with bunch of different people, what I usually do. Then, second thing is you will be able to separate people in your own groups. You see the character of people, their behavior, and feelings. That helps a lot in today society, saves you from fools and negative personalities. Third thing which I have already been taught here is patience. I bet the majority of people let their feelings take the control over their head and words. While I am thinking about how to say the phrase grammatically correctly but brain has some time to figure out if it is appro-

priate to say or not. Like others, I've met these situations not once and only patience or my cool head stopped me from making mistakes.

Regardless, I'm having great experience (thanks, God for a wonderful host-family) and I have just passed the middle of my way. The half of the year is ahead, so I will have much more experience and I desire it to be better. On the pre-departure orientation ex-students told me that time after the New Year would be the worst, but in spring, they said, the mood would go up. In this article I showed you the reality of youth relationships towards a newcomer in the USA. The life is not a fairytale or a movie, that's why you should know the truth if you go there, be ready to be upset. Wish everybody good luck, see most of you next school year!

From Vlad Kabanov,

Minster

Ohio State

Образцы заданий для обсуждения:

1. Read the letter and define the author's burning problems in his new school.

2. In pairs discuss the meaning of the phrase *Every day we face challenges*.

3. Do you agree with Vlad's statement that *if you don't have permanent friends, don't worry about this*.

4. Imagine that you are Vlad's pal friend. What tips can you give him to make some close friends in America.

5. Write a personal letter to Vlad. Express your opinion on his studying in America. Ask him 3 questions about his host family. Write 100–140 words.

Тематика газетных статей наших гимназистов разнообразна. Ребята пишут о жизни нашего города и благотворительности, о своих путешествиях и способах проведения досуга. В каждом номере есть поздравления ученикам за научные и спортивные достижения, рассказы о школьных учительских династиях и даже интервью с новыми учителями. Все это делает общение между участниками образовательного процесса более доступным и открытым. Конечно, это издание не уникально.

Благодаря моей английской коллеге, нам в руки попали несколько номеров газеты, которую издают в Springwood High School. [8] Это типичная общеобразовательная школа в небольшом городке King's Lynn, что находится в графстве Норфолк на северо-востоке Англии. Газета в этой школе курируется библиотекарем. В каждом номере статья редактора заменена статьей от лица директора. Солидное по оформлению газетное издание больше похоже на информационный вестник администрации для школьников. В нем много фоторепортажей с различных мероприятий с участием учеников и преподавателей. Например, в мартовском номере за 2014 год в заметке «Awards for Young Heroes» можно узнать имена лучших учеников 10–11 классов. В этом же номере есть фотоотчет с конкурса театральных постановок по мотивам пьесы В. Шекспира «Ромео и Джульетта», с которыми выступали семиклассники. На следующей странице учащихся напоминают о смене школьной формы на летний вариант. Как педагогу и маме старшеклассницы, мне было интересно узнать, что правилами школы оговаривается не только длина рукава и цвет носков, но и возможные виды украшений (пирсинг на неоткрытых частях тела, никаких колец, ожерелий и браслетов), светлый макияж, волосы, окрашенные в натуральный цвет. Здесь же есть напоминание о том, что калькулятор — обязательная вещь, и каждый школьник обязан иметь эту школьную принадлежность постоянно. Каждый номер газеты Springwood High School — уникальная возможность познакомить российских школьников с живым английским языком и реальной жизнью их ровесников из английской глубинки.

«Школьная газета — это совместное творчество, которое подготавливает детей к жизни в обществе, — пишет основатель движения юных корреспондентов во Франции С. Френе. [3, с. 21] На мой взгляд, школьная самодеятельная пресса — это проецирование подросткового взгляда на окружающий мир и социум. А значит, школьная газета может помочь любому учителю сфокусировать универсальные учебные умения учащихся на развитие коммуникации.

Литература:

1. Гонне Жак. Школьные и лицейские газеты. Перевод с французского: А. В. Шарикова и Г. В. Шариковой М.: ЮНПРЕСС, 2000, стр. 200.
2. Ежова, С. И. Самоактуализация подростков средствами периодической школьной прессы: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 Ярославль, 2005, стр. 171 РГБ ОД, 61:05–13/1882.
3. Лего, К. Школьные газеты: продолжение традиций Френе // Детская и юношеская самодеятельная пресса: теория и практика. Материалы российско-французского семинара, проходившего 6 октября 1992 г. в Москве/под общ. ред. А. В. Шарикова. М.: Агентство ЮНПРЕСС, 1994. стр. 121.
4. Халиуллина, М. С. Медиакартина в контексте региональной детско-юношеской самодеятельной печати (на примере Оренбургской области). Вопросы теории и практики журналистики. Научный журнал БГУ экономики и права. № 1, 2014, стр. 91–98
5. Michael Harris, Anna Sickorzynska, Maria Verbitskaya. Choices. Upper-Intermediate Student's Book. Вентана-Граф, Москва. 2013, стр. 143
6. Michael Harris, David Mower, Anna Sickorzynska, Irina Larionova, Oksana Melchina, Irina Solokova. New Opportunities. Russian Edition. Intermediate. Pearson. Longman. 2010, стр. 144

7. <http://gimnas3.ru>
8. www.springwoodhighschool.co.uk

Дебаты как средство развития коммуникативной компетенции у школьников

Обвинцев Геннадий Евгеньевич, учитель истории, обществознания и ОБЖ
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №18» (г. Миасс, Челябинская область)

Мы находим несколько решений одного и того же вопроса не столько потому, что наш ум очень плодovit, сколько потому, что он не очень прозорлив, и вместо того, чтобы остановиться на самом лучшем решении, представляет нам без разбора все возможности сразу.

Ф. Ларошфуко

В условиях современной российской действительности институт образования столкнулся с необходимостью формирования у подрастающего поколения личностных качеств, которые позволили им быть созидателями демократического общества и реализовать свои возможности в нем.

К сожалению, в последние годы наблюдается снижение уровня коммуникативной компетентности и выпускников школ. Ситуация усугубляется еще и тем, что различные альтернативные уроки, которые используются в системе школьного образования, находятся в зависимости от элементарной готовности и способности обучающихся к коммуникации.

Поэтому использование педагогических технологий, способствующих развитию коммуникативной компетенции учащихся становится весьма актуальным.

Позвольте задать Вам один только вопрос: множественность позиций — это плохо? Разве наличие выбора из разных вариантов не является показателем развития? Если Вы ответите «ДА» то, как тогда выбрать «самое лучшее решение», если не представляешь себе всех остальных.

Как развить у учащихся коммуникативные навыки и научить выбирать правильное решение из множества других. Именно в этом направлении на помощь педагогам приходит такое действие, как дискуссия. Не будет преувеличением, если сказать, что именно дискуссия является важнейшим элементом общественной жизни и инструментом развития принятия решения у учащихся.

Дискуссия — (от лат. discussion) исследование, рассмотрение, обсуждение. Для понятия «дискуссия» можно выделить два основных значения:

1. Способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе.
2. Педагогический метод обучения, повышающий интенсивность и эффективность учебного процесса за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истинного, верного решения вопроса.

Дискуссия, как педагогическая методика существенно увеличивает включенность учащихся в реализацию групповых решений путем возложения и принятия ответственности. Учащиеся получают возможность проявить компетентность и удовлетворить свои потребности в признании и уважении, а эффективность и заинтересованность обучения повышается в разы.

Одной из форм организации дискуссии являются дебаты.

Дебаты — современная педагогическая технология, представляющая собой особую форму дискуссии, которая проводится по определенным правилам. В то же время, *дебаты* — целенаправленный и упорядоченный, структурированный обмен идеями, суждениями, мнениями.

Дебаты представляют собой не просто увлекательное занятие, интересный урок, но и эффективное средство для развития обучающихся, формирования у них компетенций, необходимых и полезных для успешной жизнедеятельности в условиях современного общества, в частности компетенции связанной с коммуникацией.

Применение образовательной технологии «Дебаты» в учебном процессе способствует созданию устойчивой мотивации к учению, так как обеспечивается личностная значимость учебного материала для учащихся; наличие элемента состязательности стимулирует творческую, поисковую деятельность, тщательную проработку изучаемого материала. «Дебаты» позволяют эффективно решать весь комплекс задач учебно-воспитательного процесса.

Технология «Дебаты» предполагает:

- активное включение самого обучающегося в поисковую учебно-познавательную деятельность, организованную на основе внутренней мотивации;
- организацию совместной деятельности путем включение разных сторон в педагогически целесообразные воспитательные отношения в процессе учебной деятельности;
- обеспечение диалогического общения не только между преподавателем и учениками, но и между обучающимися в процессе добывания новых знаний.

Целевые функции и возможности технологии «Дебаты» довольно широки:

Социализирующее значение данной технологии выражается в том, что дебаты являются педагогическим средством, механизмом приобщения участников к нормам и ценностям гражданского общества, позволяют обучающимся адаптироваться к условиям современного общества, предполагающего умение конкурировать, вести полемику, отстаивать свои интересы на основе знания правовой базы и умения применять свои знания.

Воспитывающая функция проявляется в том, что дебаты позволяют участникам вырабатывать самостоятельность оценок, нравственно-мировоззренческую позицию и поведенческие установки.

Развивающее значение выражается в том, что дебаты позволяют участникам развивать волю, память, мышление, включая умение сопоставлять, сравнивать, анализировать, находить аналогии, самостоятельно добывать и анализировать разноплановую информацию по актуальным для человека и общества проблемам и др.

Дидактическая функция данной технологии состоит в том, что дебаты являются основой для формирования у обучающихся общих компетенций, а также важнейших качеств, необходимых современному человеку.

Задачи решаемые в процессе дебатов:

1. Осознание у обучающихся противоречий, трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой;
2. Актуализация ранее полученных знаний;
3. Творческое переосмысление возможностей их применения.

В зависимости от того, какие цели и задачи ставит учитель на уроке возможно проведение следующих видов дебатов:

1. Командные (дебаты Карла Поппера, парламентские дебаты, дебаты Линькольна-Дугласа и т. п.);
2. Индивидуальные (Импровизационная речь, авторское исполнение и т. п.).

Стоит отметить, что преподавателю придется столкнуться при организации дебатов с рядом трудностей. Среди которых: слабые навыки разговорной речи у учащихся, соревновательный уклон и стремление непременно победить в споре, нетерпимость к другим мнениям и взглядам, чрезмерная эмоциональность, формальность обсуждения проблемы, недостаточность знаний по заявленной теме, неумение распределить время, доминирование отдельных учащихся в ходе дебатов.

Именно поэтому столь необходимо строго соблюдать три основных принципа дебатов:

1. Уважение — нельзя унижать человека за то, что он с Вами не согласен. Дебаты никогда не касаются личности участников. Дебаты — это столкновение аргументов, а не самих оппонентов.

Литература:

1. Алексеева, М. П. Метод телекоммуникационных проектов как основа формирования межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2009. — № 3.

2. Честность — только проверенные и подтвержденные аргументы и доказательства. Проверенный и подготовленный материал — это сердце ваших логических построений.

3. Главное знание — во все времена основным назначением дебатов было обогащение знаний. Именно поэтому главное в дебатах — обучение. Здесь нет проигравших и победителей, здесь есть только те кто совершенствует свои знания и умения.

Соблюдение указанных принципов позволяют весьма эффективно провести дебаты, в ходе которых учащиеся развивают критическое мышление, навыки устной речи и организации своих мыслей, эмпатию и терпимость к различным взглядам, уверенность в себе и умение работать в команде.

Успех дискуссии зависит не только от участников, но и от определяется выполнения руководителем (организатором) следующих требований:

— вопросы дискуссии должны быть сформулированы интересно, быть актуальными; преподаватель должен обладать широкой общественной и научно-технической эрудицией, способностью длительное время находиться в большом умственном напряжении;

— руководитель дискуссии должен отлично знать не только свой предмет, но и смежные предметы, изучаемые учащимися, увязывать содержание курса с актуальными вопросами современной жизни, с новейшими открытиями в науке и технике;

— обязательным условием успешного проведения дискуссии являются особенности речи преподавателя: она должна быть художественной, яркой, эмоциональной, способствовать созданию эмоционально-нравственной ситуации. Без этого условия речь преподавателя остается информационно полезной, но не способствует в должной мере реализации функции стимулирования учебно-познавательной деятельности.

Подводя итог, стоит отметить, что получаемые лингвистические, интеллектуальные и социальные навыки способствуют успешному взаимодействию в обществе. Однако, несмотря на то, что дебаты являются важной формой проведения занятий, не следует излишне злоупотреблять данной методической формой работы, так как эмоциональный фон не может из урока в урок поддерживаться на высоком уровне. Недопустимо формальное отношение учащихся к дебатам.

Альтернативой дебатам может служить короткая дискуссия в начале каждого урока при определенном мастерстве и творческом подходе учителя станет хорошим мотивационным моментом перед изучением темы, особенно если темы будут выбирать сами школьники.

2. Бычкова, Е. Ю. Телекоммуникационные проекты как средство развития коммуникативной компетентности обучающихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2009. — № 4.
3. Гладшина, И. Н. Технологии гражданско-патриотического воспитания в общеобразовательной школе. // Обществознание. — 2004. — № 4.
4. Дебаты: Учебно-методический комплект. — М.: Изд-во «Бонфи». — 2001. — 296 с.
5. Ершова, Э. Б., Иоффе А. Н, Осипова Т. В. Книга методик. — М.: Изд-во «Ижица». — 2004. — 92 с.
6. Иоффе, А. Основные стратегии преподавания. Активные методы обучения в гражданском образовании. // Гражданское образование: содержание и активные методы обучения. М.: Межрегиональная ассоциация «За гражданское образование», Фонд «Сивитас». — 2006.
7. Польшаева, О. В. Возможности технологии «Дебаты». // Школьные технологии. № 1, 2007.

Роль грамматических навыков в коммуникативно-ориентированном обучении иноязычному общению

Петруль Александр Николаевич, учитель английского языка
ГБОУ «Вторая Санкт-Петербургская гимназия»

В статье приводятся аргументы, позволяющие выдвинуть формирование грамматического навыка на передовые позиции. Рассматривается понятие «грамматический навык» и его виды. Выделяются основные цели в коммуникативно-ориентированном обучении грамматике, а также дается конкретизация умений и навыков, которыми обучающиеся должны овладеть за курс обучения в школе.

Грамматика наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи. По определению В. Г. Гака, грамматика является, во-первых, разделом языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания, а, во-вторых, грамматическим строем языка, т. е. системой действующих в языке правил [2]. В процессе обучения языку акцент делается на второй аспект грамматики.

Умение грамотно сочетать слова, изменять словосочетания в зависимости от того, что говорящий хочет сказать в данный момент, является одним из важнейших условий использования языка как средства общения. Овладение грамматикой изучаемого языка важно не только для формирования продуктивных умений в устной и письменной речи, но и для понимания речи других людей при аудировании и чтении. Недостаточный уровень грамматических навыков становится непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но и речевой и социокультурной компетенции.

Многие исследователи разделяли точку зрения о необходимости формирования грамматических знаний для полноценного функционирования языка в речи. Автор учебников по грамматике английского языка Том Хатчинсон подчеркивал, что «устойчивые знания грамматики первостепенны, если учащиеся желают креативно использовать английский язык» [8, с. 14]. Ему вторил и автор практического руководства по грамматике для учителей, методист Пенни Ур. Он утверждал: «нет сомнений в том, что эксплицитное или имплицитное знание

грамматических правил является базисом для владения языком» [9, с. 4].

Грамматике принадлежит организующая роль. При помощи грамматических структур становится возможным передать тончайшие нюансы мысли. Таким образом, грамматика выполняет функцию строительного материала речи. По образному выражению В. М. Филатова, «это скелет, на котором держатся все слова. Речевые высказывания, тексты... это кровеносная система, которая питает живой язык; фундамент, на котором возводится здание под названием «Иностранный язык». Грамматика представляет собой инструмент, позволяющий учащимся выявить и осознать, одновременно индуктивно и дедуктивно, грамматические концепты, а также способы их кодировки носителями языка в морфосинтаксических формах [5, с. 74].

Исходя из многочисленных доводов в пользу грамматики как структурно-образующего элемента языковой системы, английский методист Скот Торнбэри выделил семь основных аргументов, позволяющих, на наш взгляд, выдвинуть данный аспект на передовые позиции в процессе коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку:

1) Грамматика как строительный материал речи.

В процессе изучения иностранного языка человеку приходится запоминать множество отдельных элементов, таких как слова и фразы. Однако, возможности субъекта в этом плане не безграничны, поэтому количество элементов, которые человек может запомнить и восстановить ограничено. И тогда наступает момент, когда человек нужда-

ется в некоторых закономерностях и правилах, которые позволят ему строить новые предложения. Здесь на помощь приходит грамматика, т. к. она является описанием закономерностей языка, и знание этих закономерностей представляет учащимся средства для построения огромного количества предложений, т. е. грамматика выступает в качестве строительного материала речи. Следовательно, обучение грамматике предоставляет учащимся возможность для потенциально безграничного языкового творчества;

2) *Организирующая роль грамматики.* Цель грамматики состоит в передаче нюансов мысли, а не в простом сочетании лексических единиц. Следовательно, она выполняет коррекционно-уточняющую функцию по отношению к двусмысленным и неясным фразам путем должного сочетания лексем.

3) *«Языковая окаменелость».* Высоко мотивированные учащиеся со способностью к языкам могут достичь довольно высокого уровня владения языком без какого-либо формального обучения. Но чаще всего, такого рода обучающиеся достигают определенной стадии, когда прогресс останавливается. Другими словами, их языковая компетенция «закосневает». Поэтому ученые пришли к выводу, что те, кто не пользуется правилами, больше подвержены такому процессу, нежели те, кто этими правилами руководствуется.

4) *Инструктивная природа грамматики.* Грамматические правила служат своего рода наставниками в обработке новой информации, что проявляется в дальнейшем практическом использовании языка. Когда-то изученные правила находят свое отражение в речи, что не может пройти незамеченным для учащегося. «Осознание этого факта и является необходимым условием для овладения языком», — заключает Ричард Шмидт. [8, с. 16] Грамматический материал, который учащийся когда-то изучал, заранее направляет его внимание на реализацию в речи, тем самым косвенно влияя на изучение. Таким образом, грамматический материал заранее структурирует учащегося в его последующем овладении языком.

5) *Изолированность грамматических единиц.* Любой язык воспринимается извне как гигантская бесформенная масса, предстающая непреодолимым барьером для учащегося. Тот факт, что грамматика состоит из ограниченного количества правил, помогает снизить мнимое представление, как учителя, так и учащегося о непосильности изучения языка. Грамматисты, структурируя язык и представляя его в виде грамматических единиц, делают его более доступным для восприятия. Каждая грамматическая единица может быть изолирована от языка и, впоследствии, проанализирована в учебных целях.

6) *Система грамматических правил.* Поскольку грамматика представляет собой систему изучаемых правил, то она подразумевает передачу этих правил в процессе обучения. Такая передача возможна и необходима для институционально организованных условий, где вы-

соко ценятся правила, порядок и дисциплина. Именно в этом случае грамматика предстает в виде структурной системы, которую преподают и тестируют в соответствии с методическим планом.

7) *Ожидания учащихся.* Многие учащиеся приходят на языковые курсы с предвидением того, чем они будут там заниматься. Эти ожидания могут вытекать из предыдущего опыта изучения языка в классе, где обучение строилось на передаче знаний. С другой стороны, их ожидания грамматико-ориентированного обучения могут исходить из неудачного опыта самостоятельного изучения языка. Такого рода учащиеся приходят на курсы для того, чтобы убедиться, что их изучение языка станет более эффективным и будет носить систематичный характер. Поэтому учитель, который игнорирует их ожидания, призывая к простой практике языка, скорее всего, разрушит их мечты и отдалит от себя [8, с. 15].

Исходя из вышеперечисленных аспектов в пользу изучения грамматики, важным представляется овладение ею как грамматическим строем языка. Без наличия устойчивых грамматических навыков речевого общения быть не может, поэтому основной целью обучения грамматике в средней школе является формирование у учащихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма.

«Грамматический навык есть синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в навыковых параметрах и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [4, с. 150].

В грамматическом навыке можно выделить составляющие его более частные действия:

1) выбор структуры, адекватной речевому замыслу говорящего (в данной ситуации);

2) оформление речевых единиц, которыми заполняется структура в соответствии с нормами данного языка и определённым временным параметром;

3) оценка правильности и адекватности этих действий [4, с. 151].

Чтобы выяснить какое это имеет методическое значение, обратимся к примеру.

Если нас просят о чём-то и мы хотим ответить отказом, то это может быть выражено различным образом: *Мне не хотелось бы этого делать*, или *Я не буду это делать*, или *Попроси кого-нибудь другого* и т. п.

Видимо, структуры в нашем сознании связаны с определёнными коммуникативными задачами: для каждой задачи — функциональное гнездо структур. Но связь с задачами — это еще не все. То, что говорящий выбирает какую-то определенную структуру, зависит уже от конкретных условий: собеседника, отношений с ним, настроения, культуры и т. п. Выбор структуры можно назвать функциональной стороной навыка. Но есть еще и формальная сторона — оформление. От нее зависит правиль-

ность с точки зрения данного языка и скорость речи. Эта сторона (оформление) теснейшим образом связана с под-навыками лексического навыка — вызовом слова и сочетанием. Более того, оформление структуры основано на них, зависит от их уровня. Вот почему формировать грамматический навык можно лишь на основе тех лексических единиц, которыми учащийся владеет достаточно свободно.

Методисты выделяют два вида грамматических навыков: рецептивные и продуктивные, исходя из видов речевой деятельности. Под продуктивным грамматическим навыком понимается способность говорящего выбрать модель, адекватную речевой задаче, и оформить ее соответственно нормам данного языка. Речевой задачей всегда является коммуникативное намерение что-то сообщить, в чем-то убедить, выразить мнение. Именно выполнению задач служит та или иная грамматическая форма. Поэтому, подчеркивает Е. И. Пассов, и должны быть ассоциативно связаны друг с другом грамматическая форма и речевая задача. Если такая связь имеется, то в процессе продуктивных видов речевой деятельности при возникновении коммуникативной задачи в сознании всплывает адекватная ей и необходимая в этот момент грамматическая форма. Грамматический продуктивный навык должен быть автоматизированным, устойчивым, гибким, «сознательным». «Сознательность» предполагает, что сначала каждое грамматическое действие выполняется учащимися под контролем сознания, а, приобретая все необходимые для навыка качества, совершается без сознания, автоматически [7].

Под рецептивными грамматическими навыками подразумеваются автоматизированные действия по узнаванию и пониманию грамматической информации (морфологических форм и синтаксических конструкций) в письменном и устном тексте. Поскольку рецепция устного и письменного текста может иметь место, как при активном, так и при пассивном знании языкового материала, рецептивные грамматические навыки следует классифицировать на рецептивно-активные и рецептивно-пассивные [3].

Рецептивно-активные грамматические навыки аудирования базируются на речевых автоматизированных связях слухо-речемоторных образов грамматических явлений и их значений. Рецептивно-активные грамматические навыки чтения основываются на связях зрительно-графических и речемоторных образов этих явлений с их значениями. Эти связи проявляются в автоматизированности процесса восприятия и беспереводности (непосредственности) понимания читаемого (аудируемого) текста и грамматической информации, содержащейся в нем, обуславливаемого уровнем развития индивидуально-речевого опыта в данных рецептивных видах речевой деятельности, т. е. опыта в чтении и аудировании.

Наряду с активно-рецептивными речевыми грамматическими навыками у учащихся должны быть сформированы также пассивно-рецептивные навыки (в рамках пассивно усваиваемого грамматического материала). К таким навыкам относятся:

1) навыки узнавания и понимания грамматических явлений в тексте на основе имеющихся в зрительной памяти образов, созданных в процессе формирования и развития читательского опыта;

2) дискурсивно-операционные языковые грамматические навыки анализа (аналитического декодирования) грамматической информации текста.

Характеристика грамматических навыков была бы неполной, если не упомянуть о языковых грамматических навыках, под которыми понимаются дискурсивно-аналитические навыки оперирования грамматическим материалом (навыки словоизменения и словорасположения), формируемые и выполняемые на основе грамматических знаний в процессе выполнения языковых упражнений.

Все виды грамматических навыков находят свое применение при обучении иностранному языку. Обучать грамматике иностранного языка — значит формировать специфические для этого механизмы, причем так, чтобы у учащихся одновременно складывались определенные грамматические знания, чтобы они были «в рабочем состоянии», т. е. обучать так, чтобы это была грамматика «в голове».

Следуя И. Л. Бим, можно выделить две основные цели в коммуникативно-ориентированном обучении грамматике: во-первых, научить учащихся грамматически правильно оформлять свои устно-речевые высказывания, концентрируя при этом основное внимание на содержании; во-вторых, научить учащихся распознавать грамматические явления при чтении и аудировании, направляя основное внимание на извлечение содержательной информации. Иными словами, при изучении иностранного языка в контексте коммуникативно-ориентированной методики необходимо запустить механизм стереотипии на базе отобранного грамматического минимума, т. е. создать интуитивную грамматику, которая способствовала бы организации речи на иностранном языке. Особое внимание должно быть уделено теории и ее оптимальному сочетанию с речевой практикой, а также соотношению произвольной формы внимания с непроизвольной, т. е. последовательному осуществлению принципа сознательности.

В условиях средних общеобразовательных учреждений нет реальной возможности для овладения учащимися всем грамматическим строем данного конкретного иностранного языка в силу его обширности и трудности формирования грамматических навыков. Так как грамматический навык требует много усилий и времени, необходимы определенные ограничения в отборе грамматического материала. Речь идет о грамматическом минимуме, который представляет собой набор структур, отобранных в соответствии с определенными принципами, необходимый и достаточный для использования языка как средства общения в заданных программой пределах и реальных для его усвоения условиях.

При обучении иностранному языку выделяют активный (продуктивный) и пассивный (рецептивный) минимум грамматического материала.

В активный (продуктивный) грамматический минимум включаются те явления, которые являются совершенно необходимыми для экспрессивных видов речевой деятельности. Общепринятыми принципами отбора в активный грамматический минимум считаются: принцип распространенности в устной и письменной речи; принцип образцовости (материал должен служить эталоном для построения по аналогии); принцип исключения синонимических грамматических явлений (нейтральное в стилистическом отношении).

К пассивному (рецептивному) грамматическому минимуму относятся грамматические явления, наиболее употребительные в письменной речи, которые ученики должны понять на слух и при чтении. Объем пассивного минимума может быть больше объема активного минимума. К главным принципам отбора грамматических явлений в пассивный минимум относятся: принцип распространенности в книжно-письменном стиле речи; принцип многозначности.

По каждому из минимумов дается конкретизация умений и навыков. В соответствии с программой, за курс обучения в школе учащиеся должны овладеть:

1) *продуктивными* навыками грамматического оформления порождаемого текста при говорении и письме:

- образовывать грамматические формы и конструкции;
- выбирать и употреблять грамматические конструкции в зависимости от ситуации общения;
- уметь варьировать грамматическое оформление высказывания при изменении коммуникативного намерения;
- владеть способами интерпретации значений и перевода основных грамматических категорий на родной язык;
- формулировать грамматическое правило с опорой на таблицу или схему;
- различать грамматическое оформление письменных и устных текстов.

2) *рецептивными* грамматическими навыками (аудирование, чтение):

- узнавать/вычленять из речевого потока грамматические конструкции и соотносить их с определенным смысловым значением;

- дифференцировать и идентифицировать грамматические явления (по формальным признакам и строевым словам);

- соотносить значение грамматических форм/конструкций со смыслом контекста;

- различать сходные по форме грамматические явления;

- прогнозировать грамматические формы слова/конструкции;

- устанавливать группы членов предложения (подлежащего, сказуемого, обстоятельства);

- определять структуру простого предложения (по строевым элементам, порядку слов и др.);

- определять структуру сложного предложения, границу придаточных предложений и оборотов;

- устанавливать логические, временные, причинно-следственные, сочинительные и подчинительные отношения и связи между элементами предложений;

- устанавливать связи между предложениями внутри абзаца или сложного синтаксического целого в опоре на связующие средства языка [6].

Для успешной реализации вышеперечисленных требований, отобранный грамматический материал должен быть организован функционально, т.е. так, чтобы грамматические явления сочетались с лексическими в предложениях и более крупных коммуникативных единицах.

В компонентный состав содержания обучения грамматической стороне речи входят, во-первых, материальные формы иностранного языка в виде суффиксов, префиксов, целостных словоформ, во-вторых, знания о грамматических формах иностранного языка, зафиксированных в грамматических категориях (роде, числе, падеж и т.п.), в правилах образования и употребления этих форм, и, в-третьих, действия по грамматическому оформлению речи (продуктивные и рецептивные грамматические навыки).

Подводя итог, еще раз подчеркнем, что грамматические навыки являются неотъемлемым компонентом языковой компетенции учащихся и занимают важное место в процессе достижения основной цели коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам — способности к коммуникации на изучаемом языке.

Литература:

1. Воркачев, С.Г. Методологические основания лингвоконцептологии/С.Г. Воркачев // Теоретическая и прикладная лингвистика. Выпуск 3: Аспекты метакоммуникативной деятельности. — Воронеж, 2002. — с. 79—95.
2. Гак, В.Г. Теоретическая грамматика французского языка/В.Г. Гак. — М.: Добросвет, 2000. — 832 с.
3. Катькова, Н.В. Программа элективного курса «Практическая грамматика английского языка»/Н.В. Катькова. — Режим доступа: <http://www.festival.1september.ru>.
4. Пассов, Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам/Е.И. Пассов. — М.: Русский язык, 1989. — 278 с.
5. Поршнева, Е.Р. Грамматические концепты и способы их построения при изучении иностранного языка (на материале зарубежных исследований)/Е.Р. Поршнева, О.В. Спиридонова // Иностранные языки в школе. — 2008. — №6. — с. 73—77.

6. Примерная программа по английскому языку. Пояснительная записка // Иностранные языки в школе. — 2005. — №5. — с. 2–33.
7. Селезнева, И. А. Формирование грамматических навыков в различных видах речевой деятельности/И. А. Селезнева. — Режим доступа: <http://www.lalym.po.ru>.
8. Thornbury, S. How to Teach Grammar/S. Thornbury. — Edinburgh: Pearson, 1999. — 189 p.
9. Ur, P. Grammar Practice Activities. A practical guide for teachers/P. Ur. — New York: Cambridge University Press, 1999. — 148 p.

Использование в начальной школе технологий обучения детей осмысленному скорочтению

Пронина Ирина Вадимовна, учитель начальных классов
МБОУ «СОШ №2» (г. Нягань, Тюменская область)

Сегодня в выигрыше оказывается тот, кто способен за кратчайшие сроки переработать максимальный объём информации. Учёными доказано, что высокая скорость чтения значительно уменьшает количество произвольных ассоциаций, т. е. способствует лучшему пониманию текста.

Скорочтение — это не просто умение быстро осваивать большие текстовые объёмы информации. Главное, что это умение постигать информацию эффективно, с высоким уровнем освоения содержательных глубин текста. Это умение становится особенно востребованным в среднем школьном звене, когда материал по изучаемым учебным дисциплинам становится объёмным. Именно поэтому внедрение технологий обучения скорочтению в школе первой ступени становится оправданным. Владея навыками скорочтения будущий пятиклассник сможет безболезненно ориентироваться в резко увеличившимся объёме учебной информации. Это одно из условий успешной адаптации обучающихся при переходе на новую ступень образования.

Педагогами выделено семь основных причин, тормозящих скорость чтения: природный темп деятельности, регрессии, отсутствие антиципации, артикуляция, малое поле зрения, уровень организации внимания, уровень развития памяти.

Проведем сравнительный анализ некоторых технологий обучения чтению, используемых педагогами школы первой ступени: методик И. Т. Федоренко, В. Н. Зайцева, Г. Г. Мисаренко, технологий О. А. Андреева и Л. Н. Хромова, Е. Шугалей. Все технологии вышеуказанных авторов нацелены на устранение основных причин, тормозящих скорость чтения с помощью развития внимания, памяти, восприятия, формирования навыков «зеркального чтения», навыков обработки информации. Обратимся к некоторым из наиболее распространенных технологий, используемым учителями начальных классов.

Развитие техники чтения тормозится из-за слаборазвитой оперативной памяти. Развитие оперативной памяти возможно с помощью так называемых зрительных дик-

тантов, тексты которых разработаны и предложены профессором И. Т. Федоренко. Подчеркиваем, что результативность технологии написания зрительных диктантов по И. Т. Федоренко будет достигнута при условии полного выполнения всех рекомендаций.

Многие педагоги начальной школы используют упражнения по системе В. Н. Зайцева и И. Г. Пальченко, которые способствуют развитию навыка скорочтения у младших школьников — многократное чтение, чтение в темпе скороговорки, выразительное чтение с переходом на незнакомую часть текста, упражнения для развития угла зрения, для развития скорости и гибкости (умения менять скорость чтения в зависимости от содержания) используется упражнение «Буксир» и другие. Необходимо заметить, что все эти упражнения направленные, в основном, на развитие скорости чтения, не ставят своей основной целью развивать осмысленное скорочтение. Хотя как второстепенная, задача развития осмысленного скорочтения, безусловно, решается.

Г. Г. Мисаренко разработан дидактический материал, направленный на устранение недостаточной сформированности техники чтения. Применение технологии Г. Г. Мисаренко способствует развитию умения быстро и правильно читать слова различной слоговой структуры. Систематические упражнения в чтении этого материала приводят к автоматизации восприятия «Оперативных единиц чтения», т. е. того максимального количества знаков, которые ребенок опознаёт одновременно при чтении. При этом увеличивается скорость чтения и обеспечивается понимание смысла читаемых слов. Работа по технологии данного автора будет проходить успешно при наличии дидактического пособия у каждого ребёнка.

Андреев О. А., Хромов Л. Н. предлагают возможность обучения скорочтению самостоятельно с помощью ряда упражнений, тестов и контрольных тестов для измерения скорости чтения. Обязательным компонентом обучения скорочтению по данной методике является проведение в рамках занятий методов саморегулирования — ауто-

генной тренировки. В процессе обучения быстрому чтению авторы акцентируют внимание на важной роли воображения, внимания и эмоционального состояния. Необходимо отметить, что технология Андреева-Хромова нацелена на решение проблемы осмысленного скорочтения. Однако, сами авторы отмечают, что данная технология не рассчитана на обучение скорочтению младших школьников.

Методика Елены Шугалей базируется на теоретических основах НЛП (нейро-лингвистического программирования), также не рассчитана на возраст младшего школьника. Не смотря на это многие упражнения на развитие восприятия, внимания, памяти и поля зрения технологии Е. Шугалей возможно адаптировать для использования в работе с учащимися начальных классов.

Самым главным отличием технологий И. Т. Федоренко, В. Н. Зайцева, Г. Г. Мисаренко от технологий О. А. Андреева и Л. Н. Хромова, Е. Шугалей — взгляд на вопрос об артикуляции, как об одной из причин медленного чтения.

Разработчики технологий обучения скорочтению младших школьников (И. Т. Федоренко, В. Н. Зайцев, Г. Г. Мисаренко) акцентируют внимание на необходимости развития артикуляционного аппарата учащихся, предлагая использовать артикуляционные зарядки, работу со скороговорками, различные игровые упражнения, основанные на чтении вслух.

С целью совершенствования произношения считают авторы необходимо проводить работу над дикцией и постановкой дыхания.

Противоположную точку зрения представляют О. А. Андреев, Л. Н. Хромов, Е. Шугалей. Так как методики данных авторов рассчитаны на более старший возраст акцентируется внимание на подавлении артикуляции. Постоянно необходимо помнить о конечной цели: перевести «Чтение словами», которые вы привыкли полностью озвучивать, проговаривать, в «чтение понятиями», в «чтение эмоционально-образовательными блоками». «Ведь при чтении информационных текстов их смысловое и (или) эмоциональное наполнение, которое выражается словами. Следовательно, можно воспринимать информацию, бросая взгляд на слова или группы слов, передающие понятия, и узнавая их значения при помощи построения образов и понятий, представлений».

Считаю, что систематические упражнения, развивающие артикуляцию уместны в 1–2 классах, когда действительно необходимо отработать чёткую, правильную речь. Работая над техникой чтения, отрабатывается скорость.

С 3 класса, думаю, возможным начинать работу по формированию навыка осмысленного скорочтения с подавлением артикуляции.

К концу обучения в начальной школе ребёнок будет владеть навыками выразительного чтения (т.е. читать чётко, правильно, используя необходимый для конкрет-

ного текста темп, интонационно-смысловую окраску речи) и навыками осмысленного скорочтения.

Оба навыка не только не исключают, а взаимно дополняют друг друга, повышая тем самым, уровень качества начального литературного образования. В силу возрастных особенностей младшие школьники нуждаются в постоянном поощрении, мотивации к деятельности. Необходимо отметить, что многие упражнения В. Н. Зайцева, И. Т. Федоренко разработаны в игровой форме, что безусловно повышает уровень мотивации учащихся. Упражнения технологий О. А. Андреева, Л. Н. Хромова, Е. Шугалей требуют адаптации с учётом возрастных особенностей младших школьников, по возможности, перевода в игровые формы. Положительный эмоциональный настрой достигается у О. А. Андреева-Л. Н. Хромова, Е. Шугалей, в основном, с помощью аутогенных упражнений.

Анализ научной литературы по данному вопросу позволяет сделать вывод, что среди ученых нет единой точки зрения о том с какого возраста можно начинать обучение скорочтению. Мы придерживаемся взглядов тех ученых, которые полагают, что качественное обучение скорочтению оказывается возможным только тогда, когда у человека уже хорошо сложился и прочно закрепился навык обычного медленного чтения, в начальной форме сложились такие качества, как самообразование и самоконтроль. Поэтому считаем возможным начинать обучение скорочтению не раньше 4 класса.

Наша цель — помочь большему числу выпускников начальной школы овладеть навыком оптимального чтения — это чтение со скоростью разговорной речи, т.е. в темпе от 120 до 170 слов в минуту. Именно к такой скорости приспособился за многие столетия артикуляционный аппарат человека, именно при этой скорости достигается лучшее понимание текста. И когда традиционные методики, которые мы используем в практике не помогают, можно попробовать адаптированные технологии — скорочтения.

Любая технология обучения скорочтению требует систематичности проведения тренировочных упражнений. Изучив различные методики, мы отобрали на наш взгляд очень простые, но эффективные упражнения, регулярное выполнение которых позволит повысить скорость чтения.

Предлагаю познакомиться с некоторыми приемами обучения скорочтению.

Первый и главный враг, который снижает скорость чтения это регрессии, или повторы. Устранить помогает методика чтения с закрытием строк. Очень хорошее подспорье, для того чтобы развивать память, расширять поле восприятия

Задание 1. «Чтение строчек с прикрытой нижней половиной».

Чистый лист бумаги накладывается на строчку так, чтобы верхние части букв были хорошо видны, т.е. открыты глазу, а нижние не видны и находились под листом. После прочтения первой строчки лист сдвигается вниз

так, чтобы была прикрыта нижняя часть второй строчки, потом третьей и т. д. Можно также разрезать старую книгу или газету на строчки, а затем в каждой строчке отрезать ее нижнюю часть. Начинать можно с прикрытия лишь нижней четверти строчки, постепенно увеличивая прикрытие до половины и даже больше. Сначала можно использовать тексты знакомые, затем — незнакомые.

Задание 2. «Чтение строчек с прикрытой верхней половиной».

Чистый лист накладывается на текст так, чтобы верхняя часть строчки была прикрыта, а нижняя открыта. Читать приходится только по нижним частям букв.

В этом упражнении есть секрет — упражнение с хитринкой. Дело в том, что любой сколько-нибудь смысловый ребенок заметит, что когда читается верхняя строчка по половинкам букв, в это время нижняя полностью открыта, и сообразит, что гораздо выгоднее успеть быстро прочитать ее, пока она открыта, чтобы потом, когда ее закроют быстро выдать готовый результат. Многие дети быстро переходят на эту стратегию, а это именно то, что нужно для увеличения скорости чтения!

Это упражнение формируют сразу несколько значимых учебных качеств:

Чтение про себя (т. к. это надо скрыть);

Словесно-логическую память (т. к. необходимо удерживать в памяти сразу несколько слов и сохранять их несколько секунд).

Распределение внимания и умение выполнять одновременно как минимум 2 задачи (чтение заданной строчки вслух и чтение нижележащей строчки про себя).

Переход на такой способ чтения весьма желателен, т. к. формирует способность быстрого схватывания целиком нескольких слов.

Задание 3. Чтение текста разделенного на три части

(Усложнение текст разрезали на три части и части раздвинули)

Задание 4. Чтение с рамкой.

Задание 5. «Словесные лабиринты».

Ребенка учат читать написанные вертикально слова:

при	при ро
р	да
ода	

Затем буквы заданного слова маскируют лишними, не несущими никакой информации буквами. Нужно прочитать заданное слово. Например:

Движение из верхнего левого угла вправо или вниз к правому нижнему углу. В более сложных вариантах любые движения по вертикали и горизонтали, произвольность местоположение первой и последней букв.

Задание 6. «Сложи слова».

Слова пишутся на двух небольших карточках так, чтобы первая половина была написана на одной карточке, а вторая — на другой (например, пе — тух, сапо — ги, тет — радь). Слева кладутся карточки с началом слов, а справа — с их вторыми половинками. Нужно сложить эти карточки, чтобы получилось осмысленное слово. В более сложных вариантах — половинки слов перемешиваются, и ученик сам находит их начало и конец; просят подобрать похожие по написанию слова. Например:

моло — ко	по — года	бе — седа
моло — ток	по — беда	бе — пер
моло — дец	по — суда	бе — реза
мело — дия	пе — нал	

Задание 7. «Поиск в тексте заданных слов».

Задаются одно — три слова, которые ребенок должен как можно быстрее найти в тексте. Вначале эти слова предъявляются зрительно, в дальнейшем — на слух. Отыскав слова, ребенок их подчеркивает или обводит кружком.

Задание 8. «Произнеси быстро».

Дается предложение или скороговорка, и просят 10 раз подряд произнести ее вслух без пауз и как можно быстрее. Все слова должны произноситься при этом очень четко. Выполнять задание ежедневно. Можно засекают время. Сокращение времени произнесения фразы из одного и того же количества букв свидетельствует об улучшении процесса артикулирования.

Одним из недостатков чтения может явиться малое поле зрения.

Раз угол зрения мал, то в поле зрения такого читателя попадает меньше букв (частей строк), чем вообще возможно. И здесь изобретены приемы, помогающие расширить угол зрения:

Использование таблицы профессора Шульте.

Занятия с таблицами так же благотворно влияют на развитие памяти, концентрации и скорости мышления.

Способ использования

Сконцентрируйте взгляд на центре таблицы. Необходимо отыскать все числа от 1 до 25 не отрывая взгляд от центра таблицы.

Засеките время, ребенок начинает поиск цифр в таблице от 1 до 25, при этом показывая их. При частом применении этих таблиц время сокращается, счет можно вести в обратном порядке, т. е. от 25 до 1.

В условиях работы с тридцатью учениками в классе учителя, как правило, не могут достичь нужных результатов обучения. Нами предложена программа факультативного курса для 4 класса рассчитанная на 30 мин комплекс тренинговых упражнений. На базе овладения детьми навыками оптимального чтения можно более эффективно строить дальнейший образовательный процесс, в частности — в старшем школьном звене; открываются новые перспективы для развития интеллектуальной культуры школьников.

Мониторинг готовности обучающихся к государственной итоговой аттестации по информатике

Расулова Альфия Сайфулловна

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №15» (г. Первоуральск, Свердловская обл.)

В наше время ценности молодежи, да и вообще всего человеческого населения, совершенно другие, если сравнивать с ценностями человечества прошлых поколений. С каждым поколением молодежь все меньше и меньше ценит настоящее искусство, сотворенное не только их великими предками, но и современниками. И с каждым поколением, люди все позже и позже начинают понимать всю красоту произведений творцов, красящих наш мир и нашу жизнь.

В настоящее время резко выросла информированность детей. Если раньше школа и уроки были источниками получения ребенком информации о мире, человеке, обществе, природе, то сегодня СМИ, Интернет оказываются существенным фактором формирования картины мира у ребенка, причем не всегда положительной. Современные дети мало читают, особенно классическую и художественную литературу. Телевидение, фильмы, видео вытесняют истинно культурное образование (театры, библиотеки, музеи) [2].

Что же является причиной такого упадка сознания и духовной красоты детей и всего народа в целом? Причина, конечно же, не одна. Это может быть и низкий культурный уровень в семье, в окружении, недостаточная связь и взаимодействие учреждений образования и культуры и т.д. Но также одной из причин является недостаточный культурный уровень в образовании детей в школе. В период кризисного развития современного общества, когда духовная культура проявляет тенденцию к падению, воспитание духовности подрастающего поколения значительно усложняется.

Естественно, если падает духовная культура всего общества, то и падает культурный уровень и самого учителя и этот уровень, несомненно, нужно поднимать. Но внедрение в систему образования единого государственного экзамена (ГИА) сделала эту задачу и задачу повышения культурного уровня школьников сложно выполнимой. В настоящее время практически все школьные предметы нацелены на ГИА. Учителя вынуждены останавливать больше свое внимание на том материале, который присутствует в ГИА, а иногда и вовсе пропускать некоторые темы. Это еще вытекает и из-за того, что не хватает учебных часов для разбора тем, а учителя обязаны подготовить ученика к сдаче ГИА, особенно по таким предметам как русский язык и математика. В свою очередь школьники воспринимают только ту информацию, которая нужна на экзамене, а любой другой материал просто не хотят изучать.

Существуют проблемы в том, что обучающиеся не видят взаимосвязь, многомерность нашего мира,

не умеют переносить знания на практику. Знания, которые дети получают в школе, должны пригодиться им в жизни, они должны уметь их применять. А на деле получается, что те знания, которые учащиеся получили в школе, нужны только для сдачи ГИА и это рассуждение самих учащихся, причем уже с младших классов.

С другой стороны, требования к современной системе образования направлены на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира. Но та же современная система образования поставила жесткие рамки, как для учителя, так и для ученика, что на формирование развитой личности у первого не хватает времени, а у второго — желания. И это я считаю проблемой.

Выходом из данной ситуации некоторые учителя предлагают интегрировать предметы литературы, изобразительного искусства и музыки, что поспособствует формированию целостной картины мира у детей, пониманию связей между явлениями в обществе, в природе и мире в целом. Но школьники не будут воспринимать эти предметы по отдельности или вместе, так как не раз слышала от учеников вопрос: «Зачем мне это надо? Этого нет в ГИА». И опять мы пришли к тому, с чего начинали. Дети хотят ходить, изучать и интересоваться только теми предметами, которые им нужны для сдачи ГИА. Остальное им не интересно, а если и интересно, то не остается времени на изучение.

Чем старше класс, тем дети более заинтересованы не только в восприятии такой информации, но и в самостоятельном поиске связи искусства и математики, в результате чего проводят колоссальную исследовательскую работу. И пусть таких детей в классе не много, я уже считаю это достижением. Что же касается класса в целом, то ученики на таких уроках становятся более раскрепощенными. Они умеют вести дискуссию, как групповой, так и двусторонний диалог. В результате этого:

- происходит обмен информацией, развивается критическое и рефлексивное мышление и интеллект;
- воспитывается уважение к праву каждого человека иметь свою позицию, свое мнение;
- ученик пытается «нарисовать» единую картину мира.
- Для подтверждения положительных результатов следует отметить следующее:
 - высокая активность на уроке;
 - большинство учащихся (до 90 процентов) выполняет домашние задачи, не являющиеся обязательными;
 - считают математику интересным предметом.

Таким образом, значимость взаимосвязи искусства и математики в развитии культурной личности очень высока. Конечно, таких уроков не должно быть много, так как мы не должны забывать, какую роль играет в ГИА системе образования, а оно играет пока главную роль.

Литература:

1. Балонova, М. Г. Искусство и его роль в жизни общества, (учебное пособие), Нижний Новгород, 2007.
2. Борисова, Е. Г. Культура, ее значение в жизни человека и общества, Ульяновск, 2004.
3. Волошинов, А. В. Математика и искусство. М., Просвещение, 1992 г.
4. Сухаревская, Е. Ю. Технология интегрированного урока. «Учитель», 2003 г.

Организация учебного процесса с одаренными детьми на уроках английского языка в общеобразовательной школе

Савченко Ирина Владимировна, учитель английского языка
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №4» (г. Кашира, Московская обл.)

Процесс цивилизации зависит от людей творческих и одаренных. В условиях нового Федерального Государственного Стандарта важнейшей задачей является сохранение и развитие каждого одаренного ребенка. Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [1; 4]. На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования [6]. Одаренные дети обычно обладают отличной памятью, которая базируется на ранней речи и абстрактном мышлении. Их отличает способность классифицировать информацию и опыт, умение широко пользоваться накопленными знаниями. Большой словарный запас, сопровождающийся сложными синтаксическими конструкциями, умение ставить вопросы чаще всего привлекают внимание окружающих к одаренному ребенку [5].

По статистике 10% детей одарены от природы и 80% обладают определенными способностями, которые могут раскрыться в определенных ситуациях, при определенных методах работы педагога.

Учитель должен верить, что каждый ребенок одарен, но по-своему, и идти к конечной цели — дать возможность одаренному ребенку развиваться дальше.

Иностранный язык обладает развивающим и воспитательным потенциалом для раскрытия таланта ребенка.

Но интегрированные уроки с искусством проводить надо, потому что нельзя забывать, что школа берет на себя основную нагрузку в развитии личности ребенка, в формировании его отношения к жизни, наполнении его знаниями, умениями, навыками [4].

Учитель делает упор на формирование коммуникативной компетенции, на развитие умения общаться. Этот метод ориентируется на индивидуальность школьника, позволяет учитывать сущность языка как средства становления личности и связывать учебный процесс с жизненными запросами и культурной ориентацией учащихся.

Учителю английского языка необходимо так организовать деятельность учащихся, чтобы одаренный ученик развивал не только свои способности, но и память, речевую культуру, дисциплинированность, ответственность, которые создадут для него ситуацию успеха [5].

Одаренный ребенок обучается вместе с остальными учениками в классе. Часто учитель выполняет программу так называемого «всеобща», пытаясь научить каждого основам своего предмета, и совсем мало внимания уделяет талантливым детям, которые усваивают материал в несколько раз быстрее, чем их сверстники и определенно скучают на уроках.

Если не занимать одаренных детей специальными заданиями повышенной сложности, то ребенка можно потерять как ученика. Такие дети, сделав задание быстрее всех, с нетерпением ждут, когда другие ребята закончат работать, либо начинают бездельничать, смотреть по сторонам, либо листают учебник, либо разговаривают. Такая ситуация может привести к превращению ребенка в ординарную личность и потере интереса к учебе [3].

В начальных классах (2–4 класс) необходимо создавать такие речевые ситуации, когда детям хочется говорить, активно участвовать в учебном процессе. Ребенок так счастлив, когда у него что-то получается. При создании ситуации успеха он испытывает чувство удовольствия, радости, начинает верить в себя и свои способности. Главная задача — помочь детям преодолеть страх делать ошибки, стремиться узнать больше и проявить ин-

терес к предмету. С этой целью смысловым детям можно предложить следующие задания:

- Закончи рифмовку;
- Прочитай правильно новые слова;
- Напиши рассказ о своем питомце;
- Сделай описание комнаты или дома по картинке;
- Составь здоровое меню для семейного завтрака или обеда;
- Сравни жизнь в городе и на селе;
- Подготовь текст для быстрого и правильного чтения;
- Подготовь мини-проект о своей школе, квартире, домашнем питомце, временах года;
- Напиши поздравительную открытку своему другу к Рождеству.

Для поддержания интереса к изучению иностранного языка важно использовать дополнительный материал по страноведению и краеведению. Ученики поддерживают учителя своими находками, принося картинки, фотографии, книги с нужным для темы материалом.

На среднем этапе обучения (5–8 класс) начинается формирование исследовательской деятельности. Здесь первые помощники — одаренные ученики, которые могут не просто прочитать правило, но исследовать образование грамматической конструкции, происхождение слова, сделать вывод или обобщение. Темы разделов учебника могут быть дополнены видео — экскурсиями, индивидуальными работами и сообщениями о спорте, удивительных местах нашей планеты, биографиями всемирно-известных людей нашей страны и изучаемого языка. Это обогащает ребенка в плане саморазвития и его культурном самоопределении. Главное со стороны учителя — помочь ребенку не потеряться в темах, а выбрать ту, которая доставит ему радость и удовольствие. Следует заметить, что одаренные дети терпеть не могут, когда им навязывают готовый ответ. Они любят «докопаться» до истины самостоятельно [2].

Работая в группах и парах, сильный ученик заинтересован в успешном выполнении задания и требует этого от других; сильный ученик делает выводы и обобщает подготовленный материал в группе; он может помогать слабым ученикам, тем самым вырабатывая ответственность, положительное и толерантное отношение к участникам учебного процесса.

С 8 класса вполне возможно начать подготовку учащихся к ГИА. Так, например, можно давать задания на аудирование или предложить выполнить задание по чтению, использованию видо-временных форм глагола и лексики на распечатанном материале специально для этой цели. Группы учащихся работают одновременно по разным направлениям в рамках обычного учебного процесса.

Проекты с презентацией, стихами, песнями могут прекрасно дополнить и расширить материал учебника. Например, в средних классах, изучая тему «Школьное образование», ученики получают задание взять интервью у учителей, которые являются выпускниками этой же школы и сделать сообщение о каждом из них. Другая группа учащихся готовит презентации о работе школьной

столовой, школьной форме для учителя и учеников с эскизами придуманной одежды, о работе технических работников школы, о спортивных достижениях учащихся своей школы. При этом урок-проект получается насыщенным, интересным и очень полезным.

Для одаренных детей средней ступени обучения можно предложить следующие виды заданий:

- Составить вопросы для интервью по теме урока;
- Написать рекламу своему кружку или спортивной секции;
- Нарисовать символы летних и зимних Олимпийских игр;
- Перевести лучшие кулинарные рецепты из поваренной книги мамы и обменяться ими с учащимися класса;
- Составить меню для детского кафе.

На старшем этапе обучения (9–11 классы) задача учителя усложняется, но если работа с одаренными детьми происходит систематически, то она становится неотъемлемой частью всего учебного процесса [1; 5].

На уроках в старших классах необходимо использовать не только задания для подготовки к ЕГЭ, но и творческие уроки-проекты, страноведческие тесты, билингвальные уроки. Уроки-проекты помогают детям приобщаться к своим родным реалиям. Учитель добивается от учеников проявления личной инициативы, расширения круга своих познаний, приобретения культурных и этнокультурных знаний и представлений. К урокам о модной одежде и стиле можно дать дополнительную информацию об истории русского сарафана и кокошника; изучая исторические реликвии стран изучаемого языка, возможно применение материала о «восьмом чуде света» — янтарной комнате в Санкт-Петербурге. Проблемы окружающей среды, поднимаемые в текстах учебников, можно дополнить статистическими данными по своему городу или селу. По предлагаемой теме учебника «Театр. Кино» ученики готовят эссе по статьям популярных журналов, в которых много материала о российских и зарубежных звездах театра и кино. Учащиеся представляют эссе статей на английском языке и находят этот вид работы очень интересным. В конце каждой четверти возможно проведение синквейн-исследования, для которого ученики подбирают материал о знаменитых людях Великобритании, США и России (например, о Джеймсе Куке, Джоне Ленноне, Сергее Королеве, Юрии Гагарине, Уинстоне Черчилле и др.) Этот вид работы обуславливает социально-осмысленное восприятие и понимание учащимися взаимосвязи национально-культурных ценностей своей страны с общечеловеческими. Учитель выступает здесь посредником между культурой и личностью.

Конечно, такая работа требует больших усилий со стороны учителя, у которого мало времени для поиска полезной информации, качественного учебного материала. И вот тогда на помощь приходят одаренные дети, которые выполняют все поручения учителя, найдут то, что нужно, проконтролируют процесс подготовки необычного урока, распределяют обязанности между одноклассниками.

Во внеурочной деятельности учителю необходимо продолжать работу с одаренными детьми. Так можно применить методику «О талантах ребёнка: как их выявить» (А. Де Хана и Г. Кафа). При подсчете баллов в данной методике, возможно определить технические, музыкальные, исследовательские, артистические способности, уровень интеллекта, спортивный, литературный и художественный таланты ребенка [3]. На основе предложенной методики, ребенку можно правильно подобрать вид деятельности: кружки по интересам, участие в интеллектуальном марафоне, олимпиадах и конкурсах.

Литература:

1. Овчарова, Л. А. Одаренный ребенок. М. Просвещение, 2009 г. — с. 34.
2. Введенский, В. Одаренный ребенок. Что с ним делать? Директор школы. 2008 г. — №3, с. 79–82.
3. Шумакова, Н. Б., Щебланова Е. И. Исследование творческой одаренности с использованием тестов П. Торренса у младших школьников. Вопросы психологии. — 1991. — с. 27–33.
4. Хуторской, А. В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. — М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 2000. — с. 24.
5. Шумакова, Н. Б. Обучение и развитие одаренных детей. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2004 г. — с. 159.
6. Ильин, В. П. Дифференциальная психофизиология. — СПб.: Питер, 2001. — с. 32.

Метод проектов как средство социализации и самореализации.

Паспорт проекта «Каникулы без границ»

Ухарских Татьяна Викторовна, учитель начальных классов
МАУСОШ №1 (ст. Выселки, Краснодарский край)

В России идет активная работа по совершенствованию системы образования. Главная задача развития школьного образования в настоящее время заключается в обновлении его содержания, методов обучения и достижения нового качества результатов. Определяя основные направления в современном образовании, в том числе начальном, можно отметить: «...что в системе образования начинают превалировать методы, обеспечивающие становление самостоятельной творческой учебной деятельности учащегося, направленной на решение реальных жизненных задач. Признанными подходами здесь выступают деятельностно ориентированное обучение, учение направленное на решение проблем (задач); проектные формы организации обучения» [1].

Среди важнейших ценностных ориентиров начального общего образования отмечаются следующие:

- формирование психологических условий развития общения, сотрудничества на основе:
 - доброжелательности, доверия и внимательности к людям, готовности к сотрудничеству и дружбе, оказанию помощи тем, кто в ней нуждается;
 - уважения к окружающим — умения слушать и слышать партнера, признавать право каждого на собственное

В итоге целенаправленной работы с одаренными детьми учитель может ожидать высоких результатов от участия своих учеников в международных конкурсах, предметных олимпиадах, в научно-практических конференциях и как следствие — поступление в престижные ВУЗы страны. В этой связи можно считать, что результаты работы с одаренными детьми есть и будут у всех, кто знает, что «в душе каждого ребенка есть невидимые струны. Если их тронуть умелой рукой, они красиво зазвучат» (В. А. Сухомлинский).

мнение и принимать решения с учетом позиций всех участников;

- развитие умения учиться как первого шага к самообразованию и самовоспитанию:

- развитие широких познавательных интересов, инициативы и любознательности, мотивов познания и творчества;
- формирование способности к организации своей учебной деятельности (планированию, контролю, оценке);
- развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия ее самоактуализации:
- формирование самоуважения и эмоционально-положительного отношения к себе, готовности открыто выражать и отстаивать свою позицию, критичности к своим поступкам и умения адекватно их оценивать;
- развитие готовности к самостоятельным поступкам и действиям, ответственности за их результаты;
- формирование целеустремленности и настойчивости в достижении целей, готовности к преодолению трудностей и жизненного оптимизма.

«Главные задачи современной школы — раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни

в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации». (Д. А. Медведев). Использование в работе такой методики обучения, которая не ориентировала бы школьника на воспроизведение образца, а помогла ему накопить соответствующие впечатления, развила способность работать с информацией разного типа, умение применять знания в нестандартных ситуациях — все это возможно при работе над проектом. Актуальность метода проектов в наши дни обуславливается, прежде всего, необходимостью понимать смысл и предназначение своей работы, самостоятельно ставить цели и задачи, продумывать способы их осуществления, возможности реализации и многое другое, что входит в содержание проекта. Именно социальные проекты интересуют детей в первую очередь, возможно потому, что они могут увидеть результаты своей работы. «Под социальным проектированием понимается самостоятельная деятельность обучающихся, направленная на практическое решение общественно-значимых проблем» [1]. Данный вид деятельности создает условия для самореализации и социализации обучающихся.

Главной задачей для себя, как учителя, считаю: не «донести», «преподнести», «объяснить» и «показать» обучающимся, а организовать *совместный поиск решения возникшей задачи*. В результате работы над проектом возникает «учебное общение», при котором обучающийся, поняв, чего он не знает, не умеет делать, сам начинает активно действовать, восполняя недостаток знания и включая в этот процесс учителя, как более опытного партнера. Необходимость такого общения вытекает из природы поисковой, исследовательской деятельности, при которой поиск истины невозможен без дополнительной информации, общения со сверстниками, родителями.

Паспорт социального проекта «Каникулы без границ»

Сроки реализации проекта 3–5 месяцев

Количество лиц, принимающих участие в реализации проекта — 10 человек (количество может изменяться в зависимости от количества детей — инвалидов)

Целевую группу проекта составляют дети-инвалиды, обучающиеся на дому по общеобразовательным программам начального общего и основного общего образования, с сохранным интеллектом, не имеющих сложных нарушений развития и медицинских противопоказаний для работы с компьютером.

Аннотация проекта

Тема проекта. Организация летнего отдыха и оздоровления детей-инвалидов с использованием ИКТ.

— описание проблемы

— Что ты мне подаришь, лето?

— Много солнечного света!

В небе радугу-дугу!

И ромашки на лугу!

— Что еще подаришь мне?

— Ключ, звенящий в тишине,

Сосны, клены и дубы,

Землянику и грибы!

Подарю тебе кукушку,

Чтобы, выйдя на опушку,

Ты погромче крикнул ей:

«Погадай мне поскорей!»

И она тебе в ответ

Нагадала много лет! (Вадим Орлов)

Как долго мы с нетерпением ждали последнего урока, а впереди целых три чудесных месяца каникул. Каникулы! Ура, каникулы! Да и как может быть иначе, какие другие чувства и эмоции могут вызвать это замечательное слово: ка-ни-ку-лы! Как же мы удивились, когда кто-то из ребят сказал, что его друг Костя произнес: «Как жаль, что у Сашки наступят каникулы!». Мы не сразу поняли, о чем это он пожалел. Все притихли и переглянулись, словно пережив еще раз тот день, когда узнали о беде маленькой девочки из нашей школы, заболевшей серьезной болезнью. Она не может выходить на улицу на длительный срок. Практически остается одна в четырех стенах...

Наше современное общество чем-то напоминает Спарту. Мы тоже выбрасываем за борт жизни тех, кто не подходит к нашим стандартам, с кем не умеем общаться. Мы отгораживаемся, закрывая их сначала в четырех стенах квартир, а потом в интернатах... Взрослые поступают так и, копируя их, и мы, подростки, повторяем эту ошибку. Подросткам трудно первыми подойти к инвалидам, взять их за руку, даже если они и знакомы. Как помочь детям, которые во время каникул потеряют самое главное-общение? Они, находясь на домашнем обучении, общаются со сверстниками через учителя.

А летом — каникулы, это три долгих месяца без общения.

Таким образом, проанализировав сложившуюся ситуацию, мы разработали социальный проект «Каникулы без границ».

Цели:

организация развивающего досуга детей-инвалидов силами учеников-волонтеров.

Задачи:

— расширение возможностей активного участия в жизни социума детей-инвалидов через организацию творческого досуга;

— обеспечение познания ребенком — инвалидом окружающего мира, овладение опытом межличностных отношений и поведения со старшими детьми;

— создание условий для приобретения волонтерами социально-значимого опыта добровольческой деятельности, направленной на определение перспектив собственного развития.

Целевая группа с указанием ответственных лиц

1. группа: дети-инвалиды, обучающиеся на дому по общеобразовательным программам начального об-

щего и основного общего образования, с сохранным интеллектом, не имеющих сложных нарушений развития, не имеющих медицинских противопоказаний для работы с компьютером.

2. группа: ученики — волонтеры из числа учащихся 8–10 классов.

3. группа: консультанты проекта.

План реализации проекта.

I этап. Подготовительный (апрель-май).

1. Анкетирование детей-инвалидов «Организация летних каникул».

2. Анализ материально-технических возможностей.

3. Проведение информационно-просветительской работы с участниками проекта (дети, волонтеры, родители).

II этап. Организационный (май).

На данном этапе проводится работа по научно-методическому, информационно-методическому и финансовому обеспечению реализации социального проекта.

1. Набор волонтеров из числа обучающихся и их обучение для организации работы с детьми-инвалидами.

2. Разработка странички на сайте школы «Каникулы без границ».

3. Проведение индивидуальных консультаций для детей — инвалидов, родителей.

4. Обеспечение материально-технической базы для функционирования проекта.

III этап. Практический (июнь-август)

Этот этап включает в себя сам процесс воплощения проекта.

1. Реализация проекта «Каникулы без границ».

2. Технические консультации.

IV этап. Итоговый (сентябрь)

Подведение итогов реализации социального проекта.

1. Подготовка волонтерами отчетов по итогам работы в рамках социального проекта.

2. Проведение сравнительной диагностики «Как я провел каникулы».

Сфера реализации проекта

Организация помощи детям-инвалидам.

Методы реализации проекта, формы работы, способы сбора и анализа информации

Самым главным в проекте «Каникулы без границ» является возможность ребенку-инвалиду увидеть окружающий мир своими глазами, но с помощью волонтера.

Пошаговая инструкция

Действия волонтера	Действия ребенка
Анализ технических возможностей телефона, ноутбука. Цель: наличие выхода беспроводного выхода в Интернет, наличие веб-камеры.	Анализ технических возможностей ноутбука. Цель: наличие выхода беспроводного выхода в Интернет, наличие камеры.
Составить сообщение на страничке проекта «Каникулы без границ» с указанием даты, времени, места путешествия. (организация форума).	Ознакомиться с имеющейся информацией на сайте школы. Определяет наиболее интересные для себя посещения. Отмечается о присоединении.
Анализ участников своего форума. Распределение по времени.	Подготовка вопросов, технического оборудования.
Выход в Интернет, работа с детьми с использованием веб-камеры. Цель: выполнять все действия по команде ребенка-инвалида.	Выход в Интернет, работа с использованием веб-камеры, общение с волонтером. Цель: рассмотреть и услышать предметы, звуки, которые интересны только данному ребенку.

2. После завершения сеанса проходит анализ каждого этапа работы.

Ресурсная база, которой располагает общеобразовательное учреждение, необходимая для реализации проекта.

1. Ученик-волонтер с одной стороны использует iPad Устройство, с которого можно отправлять email, бродить в сети используя браузер Safari, просматривать фотографии, читать электронные книги, смотреть видео и слушать музыку.

2. С другой стороны 1 ребенок-инвалид, находящийся дома, использует компьютер Apple iMac с операционной средой Mac OS X v10.5 Leopard, производитель Apple (имеется в наличии у 2 обучающихся).

3. У детей нет выхода в интернет, появляется необходимость подключения их к интернету либо с помощью

телекоммуникационной связи, либо через спутниковую связь. (необходима ежемесячная оплата)

Результаты и выводы по итогам реализации проекта — анализ собранной информации

Таким образом, проанализировав собранную информацию, считаем возможным следующие пути решения:

1. Решение материальных затрат на реализацию проекта (из расчета 1 ученик — 2 тыс. руб. в месяц).

Оценка достижения поставленных целей и задач

Организовав проект «Каникулы без границ», мы смогли его реализовать.

Хочется верить, что в дальнейшей жизни ребят — инвалидов примут в общий круг. Они научат нас искренности, терпению, дружбе.

Дальнейшая реализация проекта (если планируется)

Данный проект можно организовывать каждые каникулы. Подбор волонтеров осуществлять с учетом их целей путешествия: к реке, к морю, в другие города, страны. Количество участников проекта может меняться, т.к. все больше ребят подключаются к работе в рамках «Дистанционного обучения».

Главную задачу школы — повышение качества знаний учащихся, развитие их творческих способностей — невозможно решить без формирования положительной мотивации учащихся. Метод проектов — способ достижения дидактической цели через пошаговую разработку темы, которая имеет реальный итог, так значимый для ребят. Практика работы над проектно-исследовательской деятельностью показала, что в них нет неуспевающих детей. Успех, интерес, радость, возможность самореализации, в независимости от успеваемости — результат данного

вида обучения. Получение навыков общения со сверстниками, взрослыми: умение договариваться, распределять работу, оценивать свой вклад в общий результат — идет целенаправленная подготовка к будущей взрослой жизни. Умение решать творческие задачи: самостоятельно составлять план действий, находить оригинальные пути решения поставленной задачи, создавать схемы, сочинения — становление будущего активного члена общества. Деятельность, которая приносит успех и удовлетворение — вот двигатель развития. Мало того, чтобы деятельность была отмечена другими, надо помочь ребенку преодолеть свой страх и застенчивость, свою робость и неуверенность, помочь поверить в свои силы и добиться хорошего результата своей деятельности. Вот это и будет настоящим успехом, потому что ребенок шагнет вперед в своем личностном развитии.

Литература:

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: От действия к мысли: Пособие для учителя/Под ред. А. Г. Асмолова. — М., Просвещение, 2008.
2. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников: Пособие для учителя. — М., 2008. — с. 70.
3. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М., 2001.

Организация проектной деятельности обучающихся по изучению концепта «Человек» на уроках русского языка

Федорова Наталья Николаевна, учитель русского языка и литературы
МОУ ИРМО «Мамоновская СОШ» (Иркутская область)

В организации проектной деятельности обучающихся планирование данной деятельности является одним из основных моментов, поэтому именно на данном этапе учитель должен составить структуру будущего проекта — паспорт, который включает в себя актуальность, цель, задачи, гипотезу, этапы проведения, продукт проекта и риски, связанные с реализацией. [1, с. 10]

Актуальность проекта. Русский язык и литература как учебные предметы — плодотворная почва для проектной деятельности, которая позволяет решать такие проблемы, как отсутствие читательского интереса среди обучающихся, узкий кругозор, отсутствие навыка анализа и обобщения. Эти проблемы влекут за собой сложности в выполнении единого государственного экзамена, который включает в себя часть «С» — написание сочинения-рассуждения (эссе) с опорой на прочитанный и осмысленный текст. Это задание нацелено на проверку следующих умений:

— умение понимать чужую речь (осознавать тему и основную мысль высказывания, проблематику исходного текста, позицию автора);

— умение создавать собственное связное высказывание;

— умение формулировать собственное мнение по одной из проблем исходного текста и убедительно, этически корректно доказывать его состоятельность;

— умение композиционно оформлять текст;

— умение выражать свои мысли, соблюдая нормы литературного русского языка и демонстрируя богатство, выразительность, точность, ясность и чистоту речи.

Непонимание обучающимися проблем исходного текста, основной мысли высказывания ведет к тому, что позиция автора может быть сформулирована неверно и обучающиеся не смогут правильно аргументировать свое мнение.

Данная проблема может быть решена через выполнение учебных проектов по анализу основных авторских концептов в художественных текстах определенных авторов. Это позволит обучающимся не только выявить позицию автора, но и рассмотреть, как функционирует авторский концепт не только в данном художественном тексте, но и в других информационных источниках.

Изучение концепта важно для обучающихся, так как особенности восприятия художественных текстов, связанные с ментальностью народа, находят отражение

при изучении языковых особенностей русского языка и требуют объяснения.

Так, при изучении рассказов А.П. Чехова в X классе целесообразно использовать анализ основных концептов для выявления позиции автора, который смог проследить динамику человеческой души в разных ее проявлениях и во всей ее глубине, используя при этом малую жанровую форму — рассказ.

Цель проекта: познакомить обучающихся с понятиями «концепт», «художественный концепт», «концептуальный анализ», проанализировать концепт «Человек» в рассказах А.П. Чехова.

Дидактические цели проекта:

— создание ситуации, способствующей порождению текстов разных типов и формированию на этой основе лингвокультурологической компетенции учащихся;

— системное и адекватное использование и развитие потенциала лингвистического образования учащегося на основе его познавательных и творческих возможностей.

Предмет исследования: концепт «Человек».

Материал исследования: рассказы А.П. Чехова «Ионыч», «Человек в футляре» — рассказы, рекомендованные Министерством образования Российской Федерации по программе X класса.

Проблемные вопросы:

1) Какими репрезентантами представлен концепт «Человек» в рассказах А.П. Чехова;

2) Влияет ли изучение авторских концептов на выявление позиции автора художественного произведения.

Задачи:

1) подготовить учебный проект по предложенному плану:

— выполнить анализ концепта «Человек» по данным лингвистических словарей;

— проанализировать синонимы и антонимы, репрезентирующие концепт «Человек», по словарям синонимов и антонимов;

— подобрать и проанализировать афоризмы и поговорки на предмет репрезентантов концепта «Человек»;

— рассмотреть текстовую реализацию концепта «Человек» в предложенных рассказах А.П. Чехова;

— выполнить анализ концепта «Человек» в устной речи на основе социолингвистического эксперимента;

— построить полевую структуру концепта «Человек».

2) представить итоги своей работы в виде реферата, мультимедийной презентации, эссе, анализа данных социологического опроса, буклета, электронного журнала, пакета рекомендаций, публикации, справочника, виртуальной экскурсии, дневника путешествий, главы из несуществующего учебника и т.д. (на выбор) и выступить на ученической конференции.

Вид проекта: информационно-исследовательский, практико-ориентированный.

Методы: наблюдение, описание, концептуальный анализ, свободный ассоциативный эксперимент, констатирующий эксперимент.

Этапы реализации проекта

Этапы	Задачи	Содержание деятельности	Практическая реализация
1. Подготовительный	1. Теоретическое осмысление основных направлений деятельности в рамках проекта. 2. Создание организационно-педагогических условий для начала реализации проекта	1. Создание паспорта проекта, обоснование его актуальности, значимости. 2. Обобщение имеющегося опыта работы с художественным текстом, с основными понятиями и терминами: концепт, концептосфера, структура концепта, концептуальный анализ.	Паспорт проекта «Концепт «Человек» в рассказах А.П. Чехова».
2. Организационный	1. Создание инициативных групп, способных реализовать цели и задачи проекта. 2. Разработка методического и дидактического материала для обеспечения реализации проекта.	1. Создание творческих, исследовательских, проектных групп учащихся. 2. Проведение занятий «Концепт. Репрезентация концептов», «Концептуальный анализ», «Художественный концепт», «Особенности языка А.П. Чехова», «Что делает человека человеком?» Подготовка к выполнению уровня С (сочинение-рассуждение) ЕГЭ по русскому языку» (учебное время — 4 часа).	Карточки с определениями (концепт, концептосфера, концептуальный анализ, языковая картина мира, наивная картина мира, художественный концепт), анкета для ассоциативного эксперимента, алгоритм концептуального анализа; сочинения обучающихся.

		3. Проведение констатирующего эксперимента (сочинение «Что значит быть человеком?») 4. Создание анкет, опросников, дидактического материала для исследования концепта «Человек» обучающимися. 5. Составление плана работы инициативных групп.	
3. Поисково-исследовательский	Исследование концепта «Человек» (отсистемный подход)	1. Анализ значений ключевого слова на основе словарных толкований. 2. Построение и изучение различных полей, именем которых выступает основное лексическое средство репрезентации концепта «Человек». 3. Анализ фразеологических и паремиологических единиц, в которые входит изучаемое слово «Человек», 4. Ассоциативный эксперимент	Отчет обучающихся по анализу толковых, этимологических, словообразовательных, ассоциативных словарей; составление обучающимися тематических групп паремий и афоризмов-репрезентантов концепта «Человек». Отчет по проведенному ассоциативному эксперименту по концепту «Человек» среди учащихся 9–11 классов.
4. Практический	Изучение авторского концепта «Человек» в художественных текстах А. П. Чехова (оттекстовый подход).	1. Построение полевой структуры концепта «Человек» в языковой картине мира. 2. Чтение рассказов А. П. Чехова «Ионыч», «Человек в футляре»; анализ авторского концепта «Человек» и его репрезентантов, представленных в рассказах. 3. Построение структуры концепта «Человек» в художественной картине мира А. П. Чехова.	Полевая структура концепта «Человек» в языковой и в художественной картинах мира. Отчет обучающихся по анализу авторского концепта «Человек» в рассказах А. П. Чехова «Ионыч», «Человек в футляре». Отчет представлен в виде проектной работы по русскому языку.
5. Аналитический этап	1. Обработка, анализ и систематизация полученной информации. 2. Разработка проекта (на следующий учебный год).	1. Анализ и оформление результатов учебной деятельности в качестве проекта-доклада на школьной научно-практической конференции. 2. Выпуск буклета по итогам учебного проекта. 3. Представление учебного проекта «Концепт «Человек» в рассказах А. П. Чехова» на конкурсах разного уровня. 4. Анализ результатов итогового контроля. 5. Описание метода концептуального анализа на уроках русского языка: на материале учебного проекта «Концепт «Человек» в рассказах А. П. Чехова»	Протокол школьной научно-практической конференции, сертификат участника НПК; буклет «Концепт «Человек» в рассказах А. П. Чехова».

Методологическую основу исследования составили:

— теории концепта в исследованиях отечественных филологов, когнитологов и лингвокультурологов (Н.Д. Арутюнова, В.И. Карасик, Е.С. Кубрякова, С.Х. Ляпин, С.С. Неретина, Г.Г. Слышкин, Ю.С. Степанов и др.);

— лингвистические (Н.Д. Арутюнова, А.Г. Догаляков, М.В. Пименова, Ю.С. Степанов, М.В. Черников, А.Д. Шмелев и др.) и методические теории классификаций концептов (Н.Л. Мишатина, Л.И. Новикова, ЛА. Ходякова и др.);

— лингвистические и методические теории анализа концепта: лингвоконцептоцентрический подход к речевому развитию школьников (Н.Л. Мишатина), мета-концептуальная система анализа художественного произведения (М.С. Виноградова), концептный анализ (Л.Н. Богатая);

— теория системного подхода к литературе, в рамках которого рассматривается триада «автор-текст-читатель» в литературоведческой науке (В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман), идеи об интертексте как среде обитания культурных и художественных концептов (В.Г. Зусман, Ю.С. Степанов); исследования о соотношении общеязыковых («познавательных» — С.А. Аскольдов) и художественных (Н.С. Болотнова, В.Г. Зусман, Л.В. Миллер, Е.В. Сергеева, О.Н. Чарыкова и др.) концептов и функционировании художественной картины мира автора (Л.В. Миллер, Е.В. Сергеева);

— исследования концепта «Человек» в русском языке, русской культуре и литературе.

Ресурсное обеспечение реализации проекта

Для успешной реализации проекта необходимы следующие виды ресурсного обеспечения: — кадровый ресурс (учителя русского языка и литературы высшей и первой квалификационной категории); — технический ресурс (компьютерный класс, интерактивная доска, проектор, ТСО); — научно-методический ресурс (электронные учебные и методические пособия, учебно-методическая литература, художественные тексты, лингвистические словари).

Индикаторы эффективности реализации проекта

— Повышение качества успеваемости обучающихся, подготовка обучающихся к выполнению части «С» единого государственного экзамена.

— Повышение удовлетворенности обучающихся и их родителей учебно-воспитательным процессом.

— Увеличение количества обучающихся, принимающих участие в олимпиадах, конкурсах, научно-практических конференциях.

Гипотеза исследования: обучающиеся X класса смогут через поиск основных авторских концептов, их репрезентантов, построения концептуального поля развивать умения и навыки, необходимые для подготовки и вы-

полнения части «С» единого государственного экзамена, а именно

— умение понимать чужую речь (осознавать тему и основную мысль высказывания, проблематику исходного текста, позицию автора);

— умение создавать собственное связное высказывание;

— умение формулировать собственное мнение по одной из проблем исходного текста и убедительно, этически корректно доказывать его состоятельность;

— умение композиционно оформлять текст;

— умение выражать свои мысли, соблюдая нормы литературного русского языка и демонстрируя богатство, выразительность, точность, ясность и чистоту речи.

Риски проекта: не все участники проекта готовы осознать значимость данного проекта и включиться в его деятельность.

В результате реализации данный проект поможет достигнуть следующих *результатов*:

— формирование специальных знаний, умений и навыков, необходимых при работе с текстом на уроках русского языка и во внеурочной деятельности (проведение концептуального анализа: изучение концептов по лингвистическим словарям, анализ афоризмов и паремий, анализ авторских концептов в художественном тексте; проведение и анализ результатов ассоциативного эксперимента);

— формирование специальных умений и навыков, необходимых в исследовательском поиске (организация работы, умения и навыки работы в сотрудничестве, рефлексивные умения, умение работать с источником информации и т.д.), а также формирование умений и навыков, необходимых при сдаче единого государственного экзамена (например, части «С»);

— возрастание познавательных потребностей обучающихся (появление необходимости в поиске дополнительной информации к урокам русского языка и литературы, выбор проблемы из окружающей действительности, имеющей личную значимость для обучающегося);

— расширение кругозора обучающегося (собственная исследовательская практика позволит освоить механизм самостоятельного получения новых знаний, необходимых как для дальнейшего саморазвития, так и для сдачи единых государственных экзаменов).

Литература:

1. Абрамова, С.В. Русский язык. Проектная работа старшеклассников. 9–11 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. -2-е изд. -М.: Просвещение, 2012.
2. Чехов, А.П. Избранные произведения. В 3-х томах. Повести и рассказы. 1897–1903. Пьесы., М., «Худож. лит»., 1976.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Совершенствование деятельности православной воскресной школы

Лодкина Тамара Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
Вологодский филиал Международной академии бизнеса и новых технологий

Марченко Любовь Андреевна, доцент
Вологодский государственный университет

Сложившаяся историческая реальность начала XXI века подводит человека к целостному взгляду на мир, осознанию своего места в нем, освоению духовного опыта человечества. В ежегодных посланиях Президента России Федеральному Собранию отмечается, что сегодня необходимо поддержать институты, которые являются носителями традиционных ценностей и исторически доказали свою способность передавать их из поколения в поколение. Использование потенциала Православия — один из путей духовного возрождения страны, где существенную роль играет воскресная школа, как структурная единица Русской Православной Церкви. Ее предназначение — духовно-нравственное воспитание ребенка, обучение основам православного вероучения, приобщение к литургической жизни Церкви.

За четверть века существования православных воскресных школ в России наблюдается положительная динамика роста количества школ. По состоянию на 1 января 2014 года их в России насчитывается 8,5 тысяч. Численность учащихся достигла 175 тысяч человек.

В авторском толковании современная православная воскресная школа — добровольное, открытое, разновозрастное, вариативное по своему содержанию объединение, имеющее особый уклад жизни согласно годовому календарному церковному кругу, который способствует духовному преображению личности и воцерковлению [3, с. 67; 123].

Говоря о совершенствовании деятельности православной воскресной школы, следует, прежде всего, обратить внимание на то, чтобы не допустить односторонность анализа его результатов и стремиться наиболее широко и разносторонне оценивать деятельность образовательного учреждения. Опираясь на методологическое положение о необходимости выделять главное звено в деятельности, мы полагаем, что таким звеном является эффективность.

Один из существенных моментов исследования проблемы эффективности деятельности воскресной школы — трактовка термина «эффективность», суть которого понимается как способность субъекта достигать определенных результатов, поставленных целей [4, с. 1192]. Цель —

главное понятие, характеризующее направленность деятельности школы. Реализация цели выступает основным содержанием эффективности деятельности воскресных школ, которая предполагает достижение не любого, а только положительного конечного результата, конкретных качественных изменений. Результативность — основной признак эффективности. Применительно к деятельности воскресной школы речь идет о планировании и проведении тех или иных мероприятий, дающих наибольший эффект. Если деятельность воскресных школ результативная, то она обязательно эффективная.

На наш взгляд, эффективность деятельности школ любого типа — это соотношение целей, поставленных перед ними и результатов их достижения, выражающееся в реальных достижениях. При определении эффективности нужно выявлять не только результативность, но и оценивать всю предшествующую этому деятельность школ.

Следует также сказать, что для достижения высокой эффективности деятельности школ необходимо и наличие в их работе такого свойства как «качество». Качество деятельности школ — это совокупность наиболее существенных свойств (состояний), характеризующих и позволяющих судить о ее достоинствах и недостатках. Оно во многом зависит от отношения педагогов к делу, их профессиональной подготовки и уровня компетенции.

Таким образом, с одной стороны, на качество деятельности школ, а значит и на эффективность, будут влиять профессионализм преподавателей, с другой, обеспечение кадровых, учебно-методических условий, создание материально-технической базы для их деятельности в контексте православной традиции. Изменчивость данной категории имеет принципиальное значение для оценки эффективности деятельности школ.

Известно, что эффективность может быть определена с помощью соответствующих параметров — критериев оценки и показателей измерения.

Под критерием понимают мерило оценки чего либо [4, с. 392], то есть такой измеритель, на основе которого можно произвести оценку той или иной деятельности, действия, события, в том числе и эффективности деятельности школ. Но применение критерия позволяет давать

лишь самую общую оценку. Конкретной величиной, позволяющей судить о развитии чего-либо, является показатель [4, с. 708].

По мнению А.Е. Винокурова, Ю.Е. Винокурова, А.Е. Лодкина, критерии должны отвечать следующим требованиям: стимулировать достижение целей; характеризовать количественную и качественную стороны; давать возможность для объективной оценки; быть универсальными, непротиворечивыми, полными, простыми, доступными. Они считают, что к показателям могут применяться следующие требования: быть едиными, научно-обоснованными; отражать основные результаты деятельности, выражаться в цифрах; быть зафиксированными в формах статистической отчетности; их количество должно быть оптимальным [1].

Попытаемся обозначить критерии оценки и показатели эффективности деятельности православных воскресных школ. При обосновании эффективности деятельности воскресных школ необходимо учитывать количественные и качественные показатели. Количественные показатели оценивают объем выполненной работы. Представление о контурах, предметах и видах методик оценки эффективности дает методика оценки эффективности деятельности воскресной школы (см. табл. 1).

Для определения эффективности деятельности школы используют две группы оценок: критерии факта и критерии качества. Первая группа позволяет ответить на вопрос: Ведется ли в данной школе воспитательная работа в контексте православной традиции? Вторая — дает представление об уровне сформированности и эффективности. Группа критериев факта включает следующие основные показатели: упорядоченность жизнедеятельности школы в соответствии с разработанной концепцией; наличие коллектива единомышленников; восприимчивость к новшествам; создание организационных, психолого-педагогических условий для развития православной традиции. Группу критериев качества характеризуют степень приближенности к поставленным целям; реализация педагогической концепции на основе принципов сотрудничества и сотворчества; система коллективных дел; благоприятный микроклимат школы; наличие устойчивых пространственно-временных отношений; профессионализм педагога; ценности, нравственные ориентиры.

В нашем исследовании также выявлялась готовность воскресных школ (23 школы) воспринимать инновационные процессы извне, которые способствуют развитию православной традиции. За основу взята методика В. С. Лазарева [2].

Таблица 1

Методика оценки эффективности деятельности православных воскресных школ

Контурь оценки эффективности	Предметы оценки эффективности	Виды методик оценки эффективности
1. Деятельность православных воскресных школ. Внедрение инновационной деятельности. Организация управленческой деятельности.	Результаты деятельности за определенный период. Обобщение опыта деятельности воскресных школ.	Комплексная оценка ситуации в школе.
2. Уровень организации деятельности воскресных школ по развитию православной традиции.	Условия — наличие помещений для занятий; библиотеки; оснащение учебного процесса программами, учебными пособиями и др. методической литературой; материально-техническое обеспечение.	Комплексная оценка ситуации в школе.
3. Качество квалификации и уровень организации труда педагогического коллектива.	Численность преподавателей.. Повышение квалификации учителей. Четкое распределение функциональных обязанностей.	Комплексная оценка ситуации в школе.
4. Приобщение к православной традиции, ее развитие с использованием педагогического потенциала воскресной школы.	Организация коллективной деятельности. Актуализация личностных ресурсов учащихся. Положительный жизненный опыт. Просвещение. Интеграция усилий субъектов воспитательной деятельности. Взаимодействие с родителями. Совместная работа со светскими учреждениями.	Комплексная оценка ситуации в школе. Методика незаконченного предложения. Ранжирование.

Таблица 2

Деятельность православных воскресных школ

Школы с высоким уровнем восприимчивости к новшествам, способствующим развитию православной традиции	Школы со средним уровнем восприимчивости к новшествам, способствующим развитию православной традиции	Школы с низким уровнем восприимчивости к новшествам, способствующим развитию православной традиции
74 % школ характеризуется высоким уровнем когнитивной готовности к восприятию новшеств; 53 % школ — высоким уровнем мотивационной готовности; 57 % школ — высоким уровнем технологической готовности; 67 % школ — высоким уровнем организационной готовности.	21 % школ характеризуется средним уровнем когнитивной готовности к восприятию новшеств; 40 % школ — средним уровнем мотивационной готовности; 33 % школ — средним уровнем технологической готовности; 29 % школ — средним уровнем организационной готовности.	5 % школ характеризуется низким уровнем когнитивной готовности к восприятию новшеств; 7 % школ — низким уровнем мотивационной готовности; 10 % школ — низким уровнем технологической готовности; 4 % школ — низким уровнем организационной готовности.

Восприимчивость воскресных школ к новшествам определялась в показателях когнитивной, мотивационной, технологической и организационной готовности (см. табл. 2). В таблице показано, что воскресные школы с высоким уровнем 74 % школ) уровнем когнитивной готовности к восприятию новшеств. Школы с высоким (53 %) и средним (40 %) уровнем мотивационной готовности заинтересованы быть в числе лучших, в качественном улучшении своей деятельности, оперативно реагируют на возникающие в школе проблемы. 57 % школ с высоким и 33 % школ со средним уровнем технологической готовности используют достаточно широкий диапазон источников и каналов информации о существующих ввне разработках, ориентированы на полноту и обоснованность их оценки, а также коллегиальность решений о внедрении. 67 % школ с высоким уровнем организационной готовности стремятся регламентировать деятельность по поиску и оценке новшеств, а также принятию решений об их внедрении.

Низкий (5 %) и средний (21 %) уровень когнитивной готовности к восприятию новшеств наблюдается у воскресных школ с низким уровнем восприимчивости к новшествам. Имеют информацию о небольшой части педагогических разработок, не стремясь получить о них детальную информацию. У 7 % школ отмечается низкий уровень мотивационной готовности. Они считают для себя более важным поддержание стабильного функционирования, хотя и ориентированы на внедрение единичных новшеств. Обнаруживается низкий (10 % школ) уровень технологической готовности. Используется узкий диапазон источников и каналов информации о существующих ввне разработках; применяются ненадежные методы оценки новшеств. 4 % школ имеют уровень организационной готовности низкий и 29 % школ средний. Деятельность по поиску новшеств, принятию решений об их внедрении или отказе не регламентирована, организационные структуры для оценки их полезности и выработки решений о внедрении отсутствуют.

К основным факторам, в наибольшей мере обуславливающих недостаточную готовность воскресных школ к восприятию новшеств, способствующих развитию православной традиции, на наш взгляд, относятся низкая включенность педагогов в эту деятельность, негативное влияние окружающего микросоциума, посещение воскресной школы один раз в неделю.

Активность учителей воскресных школ в различных формах инновационной деятельности находится на высоком и среднем уровнях. Наиболее распространено самостоятельное введение новшеств в свою работу, изучение опыта других учителей, школ, участие в дискуссиях, работе конференций и семинаров, встречах с учеными.

Для анализа результатов эффективности деятельности православных воскресных школ нами был использован ряд методик, в том числе «Комплексная оценка ситуации в школе» («КОС»), автор которой — А.В. Гаврилин. Методика «КОС» адаптирована для воскресных школ Т.В. Лодкиной. Она проводилась путем заполнения специального опросника преподавателями и сотрудниками школ (67 чел.) в анонимной форме, что дало более адекватную оценку ситуации. Высказать им свои суждения позволял набор возможных вариантов ответов, чтобы они отразили наиболее типичные проявления реальной действительности.

КОС состоит условно из 5 блоков (5 критериев и 49 показателей, отраженных в вопросах), свидетельствующих о деятельности воскресных школ: I блок «Цели образования и воспитания» (6); II блок «Содержание образования» (9); III блок «Организационная структура» (11); IV блок «Микроклимат» (12); V блок «Результаты учебного процесса» (11). Каждый вопрос оценивался тремя вариантами ответов: соответствие реальной ситуации: 1 — всегда; 2 — часто; 3 — редко; 4 — никогда; желаемое состояние: 1 — всегда; 2 — часто; 3 — редко; 4 — никогда; необходимость изменений: 1 — да; 2 — нет; 3 — не знаю.

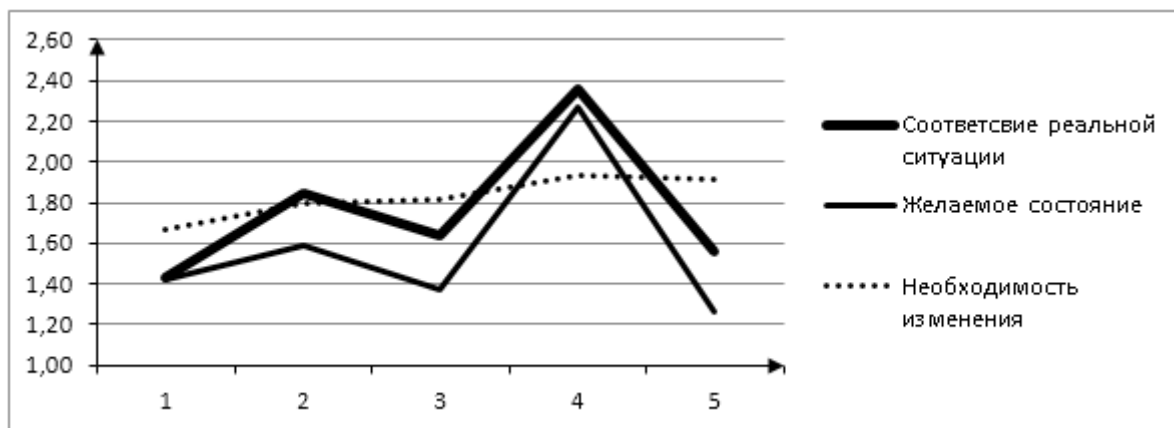


Рис. 1. Общая схема комплексной методики оценки ситуации в школе

На рис. 1 представлены общие итоги комплексной оценки ситуации в школе.

Анализ полученных данных наглядно демонстрирует, что по первому, третьему и пятому блокам учителей устраивает не все и есть желающие изменить ситуацию. Относительно второго и четвертого блоков у респондентов ответы положительные.

Таким образом, результаты исследования по методике «Комплексная оценка ситуации в воскресной школе» позволили выявить, что православная воскресная школа работает эффективно: имеет реальный педагогический потенциал; содержание образования соответствует поставленным целям, совместно с руководством планиру-

ется и выполняется программа духовно-нравственного формирования личности; педагоги заинтересованы в совершенствовании своего профессионализма. Они имеют общественно значимую цель, чувствуют себя единой командой, внедряют новшества, ориентированы на совместную творческую деятельность, поддержание здорового морально-психологического климата, совершенствование содержания учебно-воспитательного процесса, базирующегося на ценностях православия. Они видят перспективу в развитии православной традиции в школе, повышении своего профессионального роста, что, в конечном счете, способствует духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения.

Литература:

1. Актуальные вопросы российского права. Сборник научных статей/Отв. ред. Ю.Е. Винокуров. — Вып. 14. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2009. — 140 с.
2. Лазарев, В.С. О национальной инновационной системе в образовании и задачах научного обеспечения ее развития // Педагогика. — 2010. — №7. — с. 12–20.
3. Лодкина, Т.В., Марченко Л.А. Воскресная школа в контексте православной традиции: история и современность. — М.: ПРО-ПРЕСС, 2012. — 160 с.
4. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: Ок. 53000 слов/С.И. Ожегов; Под общей редакцией профессора Л.И. Скворцова. — 24-е изд., испр. — М.: ООО Издательство Оникс; ООО Издательство Мир и Образование, 2005. — 1200 с.

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Логопедический массаж при коррекции стертой дизартрии у дошкольников

Ермилова Елена Ядгаровна, учитель-логопед
МАДОУ детский сад №4 «Дельфин» (г. Учалы, Республика Башкортостан)

Дизартрия является одним из тяжелых речевых нарушений, встречающихся в логопедической практике.

Дизартрия — нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры. Дизартрические нарушения речи наблюдаются при различных органических поражениях мозга, которые у взрослых имеют более выраженный очаговый характер. У детей частота дизартрии прежде всего связана с частотой перинатальной патологии, (поражением нервной системы плода и новорожденного) [4, с. 152].

Среди наиболее распространенных дизартрических расстройств очень часто в логопедической практике встречается стертая дизартрия. Основные жалобы при стертой дизартрии: невнятная невыразительная речь, плохая дикция, искажение и замена звуков в сложных по слоговой структуре словах.

В группах для детей с общим недоразвитием речи до 50 % детей имеют стёртую дизартрию. Дети, имеющие стёртую дизартрию, нуждаются в длительной, систематической индивидуальной логопедической помощи.

Для устранения стертой дизартрии необходимо комплексное воздействие, включающее медицинское, психолого-педагогическое и логопедическое направления.

Медицинское воздействие, определяемое неврологом, должно включать медикаментозную терапию, ЛФК, рефлексотерапию, массаж, физиотерапию и др.

Психолого-педагогическое воздействие, осуществляемое дефектологами, психологами, воспитателями, родителями, направлено на:

- развитие сенсорных функций;
- уточнение пространственных представлений;
- формирование конструктивного праксиса;
- развитие высших корковых функций;
- формирование тонких дифференцированных движений рук;
- формирование познавательной деятельности;
- психологическую подготовку ребенка к обучению в школе. [1, с. 14]

Логопедическая работа осуществляется следующим образом: на фронтальных, подгрупповых занятиях со всеми детьми изучают программный материал, направленный на устранение общего недоразвития речи, а на ин-

дивидуальных занятиях осуществляют коррекцию произносительной стороны речи и просодики, т.е. устранение симптомов стертой дизартрии.

При коррекции стертой дизартрии основная форма логопедической работы — индивидуальная. Основными методами логопедического воздействия являются: дифференцированный логопедический массаж, пассивная артикуляционная гимнастика, начальные этапы голосовой и дыхательной гимнастики. Так же логопедическая работа предусматривает обязательное включение родителей в коррекционно-логопедическую работу.

Вопрос организации логопедической помощи детям со стертой дизартрией остается весьма актуальным, учитывая распространенность этого дефекта. Опираясь на опыт многих логопедов — практиков можно с уверенностью утверждать, что коррекция дизартрических расстройств будет мало эффективна без применения массажных комплексов. Логопедический массаж имеет своей целью не только укрепление или расслабление артикуляционных мышц, но и стимуляцию проприоцептивных ощущений, что способствует четкости кинестетического восприятия. Речевые кинестезии имеют очень важное значение в формировании как импрессивной, так и экспрессивной речи.

В результате массажа усиливается мозговое кровообращение и метаболизм, что улучшает протекание и формирование многих психических процессов (памяти, внимания и т.д.), вызывает общее оздоровление, то есть гармонизирует все процессы, происходящие в целостном организме.

В работе с детьми, имеющими речевую патологию, используют массажи рефлексогенных зон (кистей, стоп, волосистой части головы), сегментарно-рефлекторный, линейный, точечный.

Логопедический массаж — это метод активного механического воздействия, который изменяет состояние мышц, нервов, кровеносных сосудов и тканей периферического речевого аппарата. Многочисленные исследования показывают, что под воздействием массажа повышается эластичность мышечных волокон, объем, сила и сократительная функция, работоспособность мышц, поэтому пренебрегать данным методом не следует [5, с. 6].

Массаж — один из методов физического и энергетического воздействия на тело человека — может успокоить, снять боль, помочь победить болезнь и даже способствовать умственному, речевому и физическому развитию детей.

Установить точно, где и когда начали осознанно применять массаж, невозможно. До нас дошло множество источников (на скальные рисунки, письмена и пр.), достоверно доказывающих, что он возник на заре человечества и использовался практически во всех уголках Земли. Люди, зачастую не имея других средств врачевания, прибегали к единственному, которое было доступно, — рукам.

О том, что массаж был знаком первобытным людям, говорят сведения о его применении народами, обитавшими на островах Тихого океана.

В древнеиндийских медицинских трактатах — «Аюр-Веды» — подробно описаны приемы массажа. В основном в те времена им занимались священнослужители. Умение исцелять с помощью рук вызывало у людей восхищение и суеверный страх. Описано применение массажа индусами во времена вступления в их страну Александра Македонского (327 до н. э.). Так лечили страдающих от укусов змей воинов [3, с. 6]

С XIX века, особенно во второй его половине, медики пытались дать научное обоснование массажу.

В России в конце XIX века ведущие врачи-клиницисты принимали активное участие в научных разработках методики массажа, широко внедряя его в лечебную практику. Неоценимый вклад в развитие европейского массажа внесли И.В. Заблудовский, М.К. Барсов, В.В. Гамлицкий, Е.Н. Залесова, Н.И. Рачинский, В.К. Крамаренко, К.Г. Соловьев, И.П. Каллистов, А.В. Янченко, И.М. Саркизов-Серазини.

Самая большая заслуга в развитии теории и практики массажа в России до революции принадлежит русскому ученому, приват-доценту Военно-медицинской академии в Петербурге И.В. Заблудовскому. Он создал стройную научно обоснованную систему, ставшую основой современного лечебного, спортивного и гигиенического массажа, в связи с чем его по праву называют отцом современного массажа [3, с. 9].

Особенно большой интерес к массажу в России возник несколько десятилетий назад. Углубленное теоретическое и клиническое его изучение провели И.Н. Асадчих, А.В. Сироткина, Г.Р. Ткачева, В.И. Дубровский и др.

Таким образом, массаж, возникнув наряду с другими видами народной медицины в незапамятные времена, и до сегодняшнего дня не утратил своей ценности. Секрет долголетия массажа в простоте, доступности и результативности.

Целью логопедического массажа при устранении дизартрии является устранение патологической симптоматики в периферическом отделе речевого аппарата.

Основными задачами логопедического массажа при коррекции произносительной стороны речи при дизартрии является:

1. Нормализация мышечного тонуса, преодоление гипогипертонуса в мимической и артикуляционной мускулатуре;
2. Устранение патологической симптоматики такой, как гиперкинезы, синкинезии, девиация и др.;
3. Стимуляция положительных кинестезий;
4. Улучшение качеств артикуляционных движений (точность, объем, переключаемость и др.);
5. Увеличение силы мышечных сокращений;
6. Активизация тонких дифференцированных движений органов артикуляции, необходимых для коррекции звукопроизношения.

Е.Ф. Архипова предлагает три комплекса дифференцированного логопедического массажа, в каждом из которых предлагаются упражнения, направленные на преодоление патологической симптоматики.

I. комплекс упражнений логопедического массажа при ригидном синдроме (высокий тонус).

II. комплекс упражнений логопедического массажа при спастико-атактико-гиперкинетическом синдроме (на фоне высокого тонуса проявляются гиперкинезы, дистония, атаксия).

III. комплекс упражнений логопедического массажа при паретическом синдроме (низкий тонус) [2, с. 4]

Логопедический массаж представляет собой активный лечебный метод, сущность которого сводится к нанесению дозированных механических раздражений на мышцы артикуляционного аппарата, мимические мышцы лица, мышцы, обеспечивающие работу головных связок и мышцы дыхательного аппарата. Осуществляется при помощи специальных приемов, выполняемых рукой массажиста или с помощью специальных приспособлений (шпатели, постановочные зонды, зонды, предложенные Е.В. Новиковой). [1, с. 4] Все вышеозначенные группы мышц представляют собой единую мышечную систему, обеспечивающую речепроизводство. В силу этого логопедический массаж обязательно должен включать все вышеперечисленные области, даже в тех случаях, когда отмечается поражение мышц лишь на локальном участке.

Применение логопедического массажа позволяет значительно сократить время коррекционной работы, особенно над формированием произносительной стороны речи. Благодаря использованию логопедического массажа, который приводит к постепенной нормализации мышечного тонуса, формирование нормативного произнесения звуков может происходить в ряде случаев спонтанно. В том случае, если обучаемый имеет выраженную неврологическую симптоматику, только использование логопедического массажа, особенно на начальных стадиях коррекционной работы, может обеспечить положительный эффект.

Таким образом, массаж, возникнув наряду с другими видами народной медицины в незапамятные времена, и до сегодняшнего дня не утратил своей ценности. Секрет долголетия массажа в простоте, доступности и результативности [3, с. 12].

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей/Е. Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2008. — 254, [2 е.: ил. — (Высшая школа).
2. Архипова, Е. Ф. Логопедический массаж при дизартрии. — М.: «Астрель», 2008 г.
3. Блыскина, И. В. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей логопедический массаж: Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008
4. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов/Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
5. Микляева, Ю. В. Логопедический массаж и гимнастика. Работа над звукопроизношением. — М.: Айрис-пресс, 2010. — (Популярная логопедия).
6. <http://festival.1september.ru/articles/618638/> [режим доступа 07.06.2014]
7. <http://www.pandia.ru/text/77/305/25349.php> [режим доступа 07.06.2014]

Особенности организации учебно-воспитательной работы с учащимися с нарушениями в развитии в условиях малокомплектной сельской школы

Зак Галина Георгиевна, кандидат педагогических наук, доцент
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

Гартун Тамара Константиновна, учитель
МКОУ «Средняя общеобразовательная школа №10» (д. Большое Седельниково, Сысертский район, Свердловская обл.)

Вопросы подготовки учителя сельской школы освещались в исследованиях С. В. Алексеевой, Е. В. Бондаревской, Н. С. Жбанковой, П. А. Жильцова, О. Н. Красновой, Л. В. Левчук, З. Г. Найденовой, В. И. Полякова, Р. М. Шерайзиной и др.

В современных условиях специфика сельской малокомплектной школы рассматривалась в области предметной подготовки. А. К. Кондратенков, внесший значительный вклад в разработку проблемы подготовки учителя сельской малокомплектной школы утверждал, что сельский учитель должен обладать умением вести занятия по нескольким предметам кроме своего.

Вместе с тем, в последнее время в нашей стране растет число детей с отклонениями в психическом и физическом развитии, обучающихся в условиях сельской школы. Эти дети испытывают большие трудности в адаптации к условиям образовательной организации, довольно часто не усваивают основные образовательные программы. Бесспорно, данная категория учащихся нуждается в специальной психолого-педагогической помощи, которую должны обеспечить им педагоги сельской школы, однако особенности подготовки учителя для работы в малокомплектной школе с учащимися, имеющими психофизические нарушения в развитии (умственную отсталость и др.) рассмотрены недостаточно. Если учесть, что в штате подобных образовательных учреждений не всегда предусмотрены ставки таких специалистов как педагог-психолог, педагог-дефектолог, логопед, необходимо предусматривать ряд условий при осуществлении учебно-воспитательной работы в специальном малокомплектном классе.

В рамках данной статьи сделана попытка описания опыта работы педагогов с учащимися, имеющими особенности в развитии, в условиях малокомплектной сельской школы Сысертского района Свердловской области МКОУ СОШ №10 д. Большое Седельниково.

В данной образовательной организации процесс образования в малокомплектном специальном классе реализуют специалисты в области дефектологии, а также учителя, прошедшие соответствующую переподготовку по специальному обучению.

Право на ведение образовательной деятельности по программам специального учреждения VIII вида прописано в Уставе образовательной организации. Кроме того, в лицензии указаны образовательные программы, по которым осуществляется обучение учащихся с особыми образовательными потребностями.

Важным аспектом организации деятельности малокомплектных сельских школ является кадровое обеспечение. Администрация образовательной организации оказывает методическую поддержку учителям малокомплектных специальных классов. Методическая работа с учителями таких классов предполагает:

- 1) проведение аттестации учителей;
- 2) прохождение курсов подготовки;
- 3) участие в работе методических объединений, педсоветах;
- 4) открытые уроки;
- 5) взаимопосещение уроков;
- 6) обмен педагогическим опытом (на школьных семинарах);

7) совместный анализ локальных актов и нормативных документов.

В указанной школе осуществляют образовательную деятельность два специальных коррекционных малокомплектных класса по программе VIII вида, в которых обучается 10 учащихся с диагнозом умственная отсталость. Каждый из воспитанников кроме основного диагноза имеет сопутствующие заболевания (системное недоразвитие речи, нарушения поведения, нарушения памяти). Все дети воспитываются в семьях группы риска (из них опекаемых — 10% семей, малообеспеченных — 20%, неблагополучных — 10%, неполных семей — 20%, многодетных — 40%). Данные учащиеся испытывают трудности в обучении, коммуникации и социальной адаптации.

Для комфортного обучения в образовательном учреждении для учащихся малокомплектных классов выделен отдельный кабинет, который разделен на зоны: рабочую, игровую, отдыха, создан живой уголок для общения детей с живой природой.

В малокомплектных классах работают 10 учителей, которые имеют высшее педагогическое образование. Это важный и неслучайный момент, т. к., труд учителя в малокомплектном классе требует высокого профессионализма, творчества и большой любви к учащимся с нарушениями в развитии.

Учебный процесс в малокомплектном классе имеет ряд особенностей: учитель интегрировано ведет урок с детьми не только разного возраста и степени подготовленности к усвоению учебных программ, а порой и степени выраженности интеллектуального нарушения. Одновременные занятия с детьми разных классов и по разным программам требуют от учителя скрупулезной подготовки, рациональной организации учебной работы, тщательного составления расписания, а также педагогического такта.

При подготовке к уроку педагог придерживается четкой структуры урока, выделяет оптимальное количество времени на каждый этап, наполняет каждый этап учебным материалом и индивидуализирует задания для разных категорий учащихся.

Для коррекции отклонений психофизического развития обучающихся, в учебный план малокомплектного специального класса включены специальные индивидуальные и групповые занятия, для которых отводятся часы по расписанию:

- развитие устной речи на основе изучения окружающей действительности (1–4 классы);
- ритмика (1–4 классы);
- социально-бытовая ориентировка (5–9 классы);
- логопедические занятия (0–7 классы);
- лечебная физкультура (1–4 классы);
- развитие психомоторики и сенсорных процессов (1–4 классы).

Для осуществления образовательного процесса разработаны и утверждены: учебный план, тематическое планирование, рабочие программы, расписание учебных занятий.

Обучение детей с нарушениями в развитии в малокомплектных специальных классах осуществляется по учебникам, включенным в утвержденный федеральный перечень учебников и соответствующим программам обучения.

Для организации обучения в разновозрастном коллективе требуются специальные программно-методические материалы и учебные пособия, изменение функциональных обязанностей педагогов и нормативного обеспечения образовательной организации.

Несмотря на индивидуализацию обучения, учащиеся быстро устают, отвлекаются от учебной деятельности. В таком случае очень важно соблюдение охранительно-педагогического режима, включающего смену деятельности учащихся, своевременные физминутки и физпаузы.

Социализация и адаптация обучающихся с нарушениями в развитии невозможна без трудовой подготовки. В образовательной организации сложилась система трудового обучения и воспитания, которая не исключает и общественно полезный труд.

Основной мотив труда, который формируют педагоги образовательного учреждения — осознание учащимися необходимости трудиться. Трудовое обучение с профессиональной направленностью в старших классах осуществляется по программе специальной (коррекционной) образовательной школы VIII вида (редакция В. В. Воронковой). По окончании 9-ти классов учащиеся аттестуются по трудовому обучению и им выдают Свидетельство установленного образца, дающее право на поступление в профессиональные училища.

Школа осуществляет комплексную систему обучения и воспитания, обеспечивающую адекватный по возможности уровень общего образования, социально трудовой реабилитации «особенных» детей и в дальнейшем интеграцию их в общество. С этой целью во 2-й половине дня учащиеся посещают занятия факультативов и кружков.

Дополнительное образование школы имеет художественно-эстетическую направленность и ставит своей целью развитие личности средствами искусства. В школе работает большой спектр кружков и секций: «Очумелые ручки», «Краеведения», «Разноцветный мир» (изостудия), «Юный волейболист» (спортивная секция). Все ученики специального малокомплектного класса принимают активное участие в общешкольных и районных мероприятиях.

Таким образом, малокомплектная сельская школа, в которой обучаются учащиеся с нарушениями в развитии, должна быть ориентирована на каждого ребенка, его индивидуальные (возрастные, физиологические, интеллектуальные) особенности, образовательные потребности и психолого-педагогические возможности в обучении. Создание в образовательной организации адаптивной педагогической системы и максимально благоприятных условий для умственного, эмоционального и физического развития каждого ребенка помогают детям достичь такого уровня общеобразовательных знаний, который необходим им для последующей жизненной адаптации и интеграции в современном обществе.

Из опыта организации и проведения конкурса по трудовому обучению (малярное дело) «Юный мастер» для учащихся с ОВЗ

Иванова Ольга Леонидовна, учитель;

Михайлов Евгений Андреевич, учитель;

Михайлова Екатерина Александровна, учитель

ГБС (К) ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальная (коррекционная) общеобразовательная школа (VIII вида) №565 (г. Санкт-Петербург)

Косновным задачам, стоящим в современных условиях перед специальной (коррекционной) школой VIII вида относятся создание условий для получения и развития учащимися с интеллектуальным недоразвитием знаний и умений в области трудовой подготовки, повышение уровня познавательной активности, развитие способности учащихся к осознанной регуляции трудовой деятельности, выявление и развитие индивидуальных особенностей, предрасположенностей каждого учащегося к тому или иному виду деятельности (профориентация). Работа в этом направлении является залогом того, что ребята в будущем смогут получить хорошую профессию, адаптироваться к взрослой самостоятельной жизни в обществе.

Реализовать вышеперечисленные задачи помогают не только уроки трудового обучения, предусмотренные учебным планом образовательного учреждения и рабочей программой, осуществляемые в ходе уроков беседы с учащимися, наблюдения за их деятельностью, но и другие разнообразные внеклассные и внешкольные мероприятия, направленные на формирование трудовых знаний, умений, навыков, интересов (тематические недели, конкурсы, олимпиады по трудовому обучению и т. п.).

Тематические недели, посвященные труду, помогают расширить представления учащихся о разнообразии существующих профессий, орудий труда, видов труда. В рамках таких недель дети могут получить теоретические знания в интересных формах (игры, викторины, мультимедийные занятия, экскурсии в профессиональные лицеи, выезды на производство, передовые предприятия города и т. д.).

Практические умения и навыки эффективно закрепляются в процессе различных конкурсов, олимпиад по трудовому обучению.

В рамках конкурсов создаются условия для стимулирования интереса детей с ограниченными возможностями здоровья к предмету «Трудовое обучение» как таковому, к процессу созидательного труда.

Учащиеся получают возможность личностного и профессионального роста. Предпосылки соревновательного процесса любого конкурса диктуют его участникам необходимость выполнять свою работу качественно, аккуратно, прилагая максимум усилий с целью завоевания победы или призового места. Быть одним из первых — это почетно и сложно. Необходимо быть подкованным теоретически, «отшлифовать» практические навыки, нужно быть внимательным, старательным и ответственным при выполнении

конкурсного задания. Все это непременно способствует повышению мотивации к освоению конкретных приемов труда, а также организационных умений: умений ориентироваться в задании, правильно выбирать материалы и инструменты согласно условиям работы, предварительно планировать ход работы над изделием, устанавливать логическую последовательность этапов работы, уметь следовать инструкциям, данным в технологической карте, контролировать выполнение задания, определять правильность действий и результатов, предварительно оценивать качество готовых изделий, знать и выполнять правила безопасности при работе, санитарно-гигиенические требования, убирать рабочее место по окончании деятельности.

Успешная самореализация в конкурсной деятельности по трудовому обучению повышает мотивацию учащихся к выбору собственной профессиональной деятельности в будущем, способствуют положительному отношению к труду, формированию уважения к людям трудовых профессий, самоуважения.

Активное участие в конкурсном движении ведет к росту самооценки учащихся с ограниченными возможностями здоровья, к положительному изменению отношения к самим себе как к достойными членам социума, обладающим личностным потенциалом и способностью внести посильный вклад в общее дело строительства, созидания современного общества.

Организация и проведение конкурсов по трудовому обучению помимо эффективной социализации и адаптации учащихся с особенностями развития включает в себе также широкие возможности осуществления обмена педагогическим опытом, формирование творческого сообщества педагогов трудового обучения, изучение проблем развития профессиональной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, поиск эффективных путей поддержки и действенной помощи в вопросах профессионального самоопределения, социальной адаптации и реабилитации.

Приведем пример одного из возможных планов организации межрайонного конкурса по трудовому обучению «Юный мастер» (малярное дело), организованного в 2013—2014 учебном году на базе Государственного бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальной (коррекционной) общеобразовательной школы (VIII вида) №565 Кировского района Санкт-Петербурга.

К участию в конкурсе приглашались обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья 8–11 классов различных районов г. Санкт-Петербурга.

В содержание конкурса входила теоретическая и практическая части.

В рамках теоретической части участникам предлагалось ответить на ряд вопросов, раскрывающих уровень подготовки конкурсантов, степень глубины их знаний в области малярного дела. Теоретические вопросы были разработаны с опорой на материал, данный в пособии С.В. Бобрешовой «Технология. Штукатурно-малярное дело. Тетрадь для самостоятельной работы».

Представим некоторые из них:

1. Выберите правильный ответ:

Оклеиваемая обоями поверхность должна быть:

- Ровной
- Сухой
- Белой
- Гладкой
- Влажной
- Прочной

2. Выберите правильный ответ:

Перед оклеиванием обоями поверхность грунтуют для того, чтобы:

- Удалить с поверхности неровности
- Улучшить сцепление обоев с поверхностью
- Увлажнить поверхность

3. Дайте определение:

Обои — это ... **рулонный материал на бумажной основе, различной фактуры и расцветки для внутренней отделки помещений.**

4. Перечислите средства индивидуальной защиты при проведении обоевых работ. Для чего они предназначены?

Очки — для защиты глаз от брызг при приготовлении клея и при очистке поверхности.

Респиратор — для защиты органов дыхания при работе с клеем и при очистке поверхности.

Рабочий комбинезон — для защиты тела от пыли, клея.

Косынка/кепка — для защиты кожи головы, волос от пыли и клея.

5. Назовите инструменты, необходимые для обоевых работ, опишите основное назначение каждого инструмента:

Скребок — удаляет остатки старых обоев.

Ножницы/нож — необходимы для обрезки, нарезки обоев.

Прижимной валик — применяют для прижатия краев полотен и обработки углов.

Обойная щетка/шпатель-крыло — используют для разглаживания обоев.

Широкая кисть — необходима для нанесения грунтового состава на поверхность стены и клея на полотно.

Метр — служит для измерения помещения и длины полотен.

Отвес/уровень — необходим для вынесения отметок.

Карандаш — используют для нанесения разметки.

6. Отметьте цифрами последовательность оклеивания обоями розетки/выключателя:

4) Вырезать отверстие в обоях.

1) Отключить электричество в электрощитке.

2) Расслабить шурупы на крышке.

3) Обои надрезать крест-накрест.

7) Завернуть шурупы.

5) Вставить излишки обоев за выключатель.

6) Разгладить обои.

8) Включить электричество в электрощитке.

В ходе практической части конкурса участникам предлагалось выполнить одно из заданий по малярному мастерству: оклеить вертикальную подготовленную поверхность обоями; осуществить поклейку с учетом особенностей поверхности (наличие внутреннего и наружного углов, электрических точек), выбрать необходимые для работы инструменты и материалы из ряда предложенных.

Сложность предлагаемых конкурсных заданий определялась по принципу индивидуально-дифференцированного подхода, с учетом возрастных, психофизических особенностей участников, а также с учетом уровня имеющихся у них знаний и умений по малярному делу.

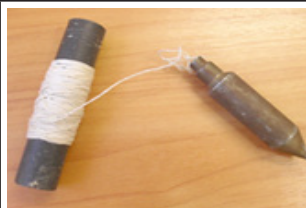
Представим технологическую карту, согласно которой участники конкурса выполняли задание:

Технологическая карта «Оклеивание поверхности обоями»

1. Подготовка инструмента.



1) Проверить исправность кистей и щеток: целостность рукоятки кисти, закрепление щетины.



2) Проверить крепление отвеса к нити. Обратить внимание на прочность нити, наличие узелков.

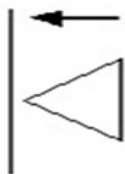


3) Проверить состояние шпателя. Обратить внимание на наличие изломов шпателя, неровности рабочей поверхности.



4) Проверить состояние колющих и режущих инструментов, метра: качество лезвия ножа, работа стопора, качество ножниц.

2. Провешивание поверхности



От потолка и от угла на расстоянии ≈ 10 см устанавливается нить с отвесом и выносятся отметки. Отметки выносятся строго по линии нити или строго по одной из сторон нити.

3. Нарезание полотнищ с учетом рисунка.



1) Отмеряем расстояние от пола до потолка. Прибавляем с каждой стороны по ≈ 2 см.



2) Отрезаем полотно. Лезвие ножа должно стоять на стопоре, нож держим под углом 45° к линии реза.

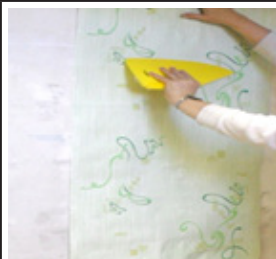


2) Определяем шаг рисунка полотнищ и нарезаем следующие полотна. Читаем символы на этикетке (26,5/53).

4. Нанесение клея на полотно.



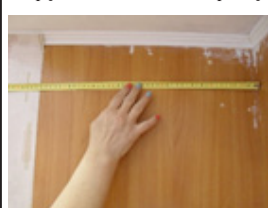
Намазываем клей, сворачиваем полотно. Тщательно промазывать края полотнищ.

5. Приклеивание первого полотна.

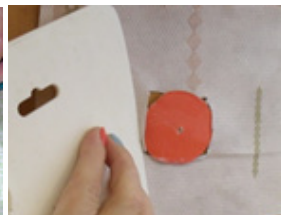
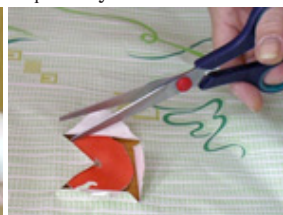
Промазываем поверхность стены клеем и по отметкам приклеиваем первое полотно. Проводим щеткой/шпателем по середине полотна, а затем елочкой влево и вправо выгоняя пузыри и расправляя морщины.

6. Приклеивание полотна к внутреннему углу.

Отмерить расстояние до угла. Отрезаем полотно, прибавив ≈ 2 см. Промазать поверхность стены клеем и приклеить недостающую часть полотна впритык к углу. Замерить недостающую часть полотна. Отмерить от нового полотна, отрезать недостающую часть полотна. Приклеить недостающую часть полотна впритык к углу, контролируя совпадение рисунка.

**7. Оклеивание сложных мест (розетка/выключатель).**

Выключить электричество в электрощитке. Снять крышку. Надрезать участок обоев над розеткой крест-накрест по диагонали. Отогнуть края и вырезать отверстие в обоях. Промазать клеем и прижать шпателем края обоев вокруг коробки. Прикрутить крышку.

**8. Проверка качества**

Проверяем расположение полотна по отвесу, наличие клея на полотне. При помощи губки удаляем излишки клея.

Деятельность конкурсантов оценивалась по следующим критериям:

- самостоятельность, ответственность и аккуратность в работе;
- соблюдение техники безопасности;
- умение организовать, спланировать выполнить контроль трудовой деятельности;
- выполнение задания точно согласно технологической карте;
- умение убрать рабочее место по окончании выполнения задания.

Каждый из участников получал один балл, если:

1. Дал правильные ответы на теоретические вопросы в рамках отведенного времени.
2. Применял теоретические знания при выполнении практического задания.
3. Самостоятельно и правильно организовал рабочее место.
4. Соблюдал безопасные условия выполнения практического задания.
5. Выполнил практическое задание согласно технологической карте.

6. Правильно использовал контрольно-измерительные инструменты.

7. Избежал при оклеивании рваных кромок обоев.
8. Не допустил при оклеивании разрывов углов.
9. Расположил полотна без наклона.
10. Оставил обои чистыми, незагрязненными клеем.
11. Не допустил пузыри и морщины на обоях.
12. Не допустил полного или частичного отслаивания полотнищ.
13. Избежал утолщенных швов на месте стыка обоев.
14. Избежал наличия твердых вкраплений под обоями.
15. Добился того, что рисунок отдельных полотнищ совпадает.

Победители и призеры конкурса, набравшие наибольшее количество баллов, награждены грамотами и призами. Но самым большим подарком, который преподнес конкурс «Юный мастер» каждому из участников оказалась возможность проявить себя с профессиональной стороны, заявить о себе в качестве полноценного члена общества, способного на творческий и созидательный труд, реализацию своего права на интегративное обучение и общение со сверстниками, педагогами различных школ города.

Литература:

1. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: 5–9 классы. Сборник 2./Под ред. В. В. Воронковой. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011.
2. Бобрешова, С. В. Технология. Штукатурно-малярное дело. Тетрадь для самостоятельной работы. 8 класс. Рабочая тетрадь для специальных (коррекционных) школ VIII вида. — СПб: Владос, 2013.

Сотрудничество логопеда и семьи в современных условиях

Лукашевич Вера Александровна, учитель-логопед
МАДОУ №29 (Свердловская область г. Сухой Лог)

С первых дней рождения общение становится для человека основной формой его жизнедеятельности. Фундаментом формирования общения ребенка с окружающим миром вступает определенный уровень развития сенсорных и моторных процессов в их тесной связи с развитием речи. Этапы развития общения у нормально развивающегося ребенка и ребенка с отклонениями идут в соответствии с одними и теми же закономерностями, но если эти закономерности нарушаются, речевая система ребенка формируется непоследовательно, и, как следствие, в старшем дошкольном возрасте ведет к речевой патологии, исправить которую может только логопед, опираясь на помощь и поддержку родителей. Семья — первая ступень овладения ребенком родным языком — средством и источником эстетического, интеллектуального, эмоционального развития ребенка, формирования его гармоничной личности.

Еще Л. С. Выготский говорил о том, что наиболее благоприятная атмосфера общения создается родителями в семье. Где с первых дней рождения ребенка происходит полноценное развитие его личности, его социализация.

В настоящее время официально признано, что первыми педагогами детей являются их родители (Закон Российской Федерации «Об образовании», ст. 18, п. 1). Они обязаны заложить первые основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте. Сегодня проблема заключается в том, что многие современные родители перекладывают свои функции воспитания на сотрудников образовательных учреждений, в том числе и логопедов.

В последнее время вследствие повсеместного использования технических средств коммуникации, высокой занятости родителей бытовыми, а чаще всего финансовыми проблемами наблюдается тенденция снижения качества общения между ребенком и взрослым. Отсутствие живого общения, это катастрофа подрастающего поколения.

Поэтому в последние годы резко увеличилось количество детей дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями. Доля детей с речевыми дефектами

различной степени тяжести в массовых группах ДОУ составляет около 65%. Это статистика соответствует общероссийским показателям (О. В. Бачина, В. А. Калягин, О. А. Степанова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова и др.).

Данный факт обуславливает необходимость оптимизации коррекционно-развивающей работы учителя — логопеда в общеобразовательных учреждениях. Известно, что успех коррекционно-оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста с речевой патологией во много зависит от слаженности в работе педагогического коллектива и семьи воспитанников.

Каждый ребенок, имеющий те или иные отклонения в развитии, нуждается в эффективной и скоростной реабилитации, позволяющей ему преодолеть нарушения развития, при этом он должен справиться со своими трудностями в максимально короткие сроки, чтобы «догнать» своих сверстников, не имеющих отклонений в развитии. Это возможно лишь при оказании квалифицированной психолого-педагогической помощи детям с нарушением в развитии речи. Необходима разработка и внедрение в практику дошкольных организаций эффективной модели взаимодействия с семьей (родителями) с целью ее активного включения в процесс воспитания и создания на этой основе единого коррекционно-развивающего пространства как в ДОУ, так и в домашних условиях.

На протяжении многих лет система дошкольного образования существовала изолированно от семьи. Полностью принимала на себя проблемы обучения, воспитания детей, недооценивала роль семейного воспитания. В настоящее время психолого-педагогические исследования доказывают необходимость осознанного включения родителей в единый, совместный с педагогами процесс воспитания ребенка.

Многие, из родителей часто не имеют даже элементарных представлений о том, чем и как они могут помочь в данной ситуации. Не все родители способны грамотно, осознанно и основательно выполнять возложенные на них функции и нести ответственность за свои действия в процессе логопедической работы. Проблема формирования

коррекционно-логопедической компетентности родителей дошкольников с речевыми нарушениями на современном этапе актуальна.

Сотрудничество педагогов, родителей на основе принципов партнерства, равенства, равнозначности и взаимной дополняемости — важнейшая проблема современной образовательной ситуации.

В основе современного взгляда на взаимодействие с семьей заложен приоритет семейного воспитания. Но визна этих отношений выражается в мотивации, сотрудничестве, взаимодействии. Необходимо обновить и систематизировать эффективные подходы, формы, принципы с учетом изменившейся ситуации.

Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и учителя-логопеда, а именно — сотрудничества, взаимодействия и доверительности.

На актуальность данного направления указывает и то, что с утверждением и введением в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 г.) изменяется форма и структура образовательной программы ДОУ и согласно пунктам 2.11, 2.12 в общий объем обязательной части Программы включается время (примерно от 2 до 3 часов) на взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы ДОУ и коррекционно-образовательной.

Для организации коррекционно-логопедической работы с семьями необходимо знать их особенности, а также трудности, с которыми им приходится сталкиваться. Например, в психологии еще не до конца сформировалось представление о роли родителей в этом процессе, их психологической готовности к взаимодействию с ребенком, имеющим речевые нарушения. Как правило, чем сложнее нарушения в развитии, тем чаще родители не могут принять сведения об их наличии у ребенка. Легкие же речевые нарушения часто не вызывают беспокойства у родителей, которые связывают как правило с возрастными особенностями, в сущности не владея знаниями о возрастных нормах развития речи. В настоящее время имеется большое количество изданий, связанных с вопросами семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями речи. Часть из них хорошо зарекомендовала себя в течение длительного времени, некоторые источники не так известны, хотя представленный в них материал может эффективно использоваться логопедами, педагогами ДОУ и школ при организации взаимодействия с семьей.

Содержание работы с семьей по своей сути очень специфично, оно постоянно меняется под влиянием экономических, социокультурных и др. трансформаций в обществе. Сегодня семья рассматривается не как носитель социальной функции, а как субъект, имеющий собственное отношение к воспитательно-образовательной,

коррекционной деятельности и к собственному месту в этой деятельности. Поэтому очень важно ориентироваться в работе с семьей на субъект-субъектное межличностное общение педагога и родителя, на признание приоритета интересов и личностных потребностей семьи в коррекционно-педагогическом просвещении и консультировании.

К основным задачам сотрудничества логопеда и родителей относятся формирование у них мотивации к коррекционной работе с детьми, разъяснения, как правильно развивать речь детей, поддерживать и закреплять речевые умения и навыки, полученные на логопедических занятиях в дошкольных учреждениях.

Формы работы с семьей многогранны. Выделяют традиционные формы — индивидуальные беседы, сбор анамнестических данных, анкетирование, заочные консультации, выступление на родительских собраниях, организация библиотеки для родителей, открытые логопедические занятия; а также и современные — фотосессии, индивидуальный видео-журнал ребенка, выпуск газет для родителей и детей с видео приложением, оформление шпаргалок и буклетов для родителей, страничка логопеда на сайте ДОУ. Применение традиционных и новых с привлечением инновационных форм работы способствует повышению компетентности родителей в вопросах коррекции речевого развития дошкольников и значительно сказывается на эффективности всей логопедической работы по устранению речевых нарушений. Все эти формы хорошо себя зарекомендовали в логопедической практике, и получают положительные отзывы. Родители, как правило, включаются в работу, но предпочитают быть «ведомыми». А результат возможен только в том случае, если все участники педагогического процесса, имея общую цель, будут не только действовать согласованно, но и проявлять инициативу. Только такое совместное взаимодействие окажет влияние на коррекцию речевых нарушений и общее развитие ребенка.

Специалистам образовательных учреждений необходимо обладать собственными профессионально компетентными представлениями о содержании различных видов помощи родителям, а также о формах, методах ее оказания, всесторонне изучать семью, отслеживать результаты и вносить необходимые изменения.

При всем разнообразии форм проведения работы с родителями главными остаются следующие принципы: систематичность проведения работы; целевое ее планирование; ориентированность на конечную цель; учет родительских социально-психологических установок и их коррекция в ходе взаимодействия.

Активизация эмоционального, воспитательного, реабилитационного потенциала семьи и включение ее как полноправного партнера в коррекционно-образовательный процесс помогают решить важную проблему успешной интеграции и социализации нестандартного ребенка в обществе.

Приложение №1

«Система педагогической, психологической помощи семье, воспитывающей ребёнка с общим недоразвитием речи»

Проблематика вопроса

Отсутствие у родителей адекватного представления о серьёзности речевой патологии у ребёнка

Недостаточность у родителей знаний о способах коррекционно-развивающей работы с ребёнком, наличием недостатков речевого развития

Цель:

Выработка системы направленной работы с родителями, вовлечение их в разные формы работы в процессе коррекционного воздействия в условиях специализированного ДОУ

Задачи

Социальная диагностика семей с целью изучения их особенностей

Просвещение родителей с целью расширения представлений об особенностях развития речи

Выработка методов дифференцированной помощи родителям, учитывающей уровень родительской мотивации

Определение форм сотрудничества ДОУ с семьей

Принципы

Принципы сотрудничества между родителями, специалистами и ребёнком

Принципы взаимосвязи диагностики и коррекционно-педагогического процесса

Принцип учета интересов родителей

Принцип информационного обеспечения

Принцип комплексного подхода к сотрудничеству ДОУ и семьи

Формы взаимодействия с семьей

Консультативно-рекомендательная работа

Лекционно-просветительная работа

Практические занятия для родителей

Совместная работа родителей и детей

Индивидуальные занятия с родителями и их ребёнком

Индивидуальная консультация

Лекции специалистов ДОУ

Недели открытых дверей

Семейные праздники и фестивали: День матери, День отца, День бабушки и дедушки; День моего ребёнка и т.д.

Предлагаемый режим выходного дня дома

Занятия для родителей в библиотеке ДОУ

Практические семинары

Игровые семейные конкурсы; спортивная семья; музыкальная семья; семейное увлечение; семья эрудит и т.д.

Консультативные посещения

Педагогические гостиная

Смотры-конкурсы игрового оборудования

Психолого-педагогическое обследование

Памятка о построении взаимоотношений с ДОУ

Мини-армажка учебных пособий, дидактических игр и т.п.

Выставки семейных рисунков, фотографий, коллекций

«Круглые столы», конференции

Литература:

1. Стреблова, Е. А., Закрепина А. В. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии // Дефектология. 2005. № 1.
2. Хватцев, М. Е. Как предупредить и устранить недостатки голоса и речи у детей. М., 2001
3. Работа учителя — логопеда с семьями: традиционные и инновационные подходы. /Под ред. Л. С. Вакуленко. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО — ПРЕСС», 2012

Игра как средство сенсорного развития дошкольников с нарушением интеллекта

Масловская Светлана Николаевна, воспитатель

ГКУ «Республиканский детский дом — интернат для умственно отсталых детей» (пгт Серебряный Бор, Республика Саха (Якутия))

Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст большинством исследователей считается наиболее благоприятным для накопления представлений об окружающем мире. Ребенок рождается на свет с готовыми органами чувств, но это лишь предпосылки для восприятия окружающего мира. Его необходимо научить рассматриванию, ощупыванию, выслушиванию и т. п., т. е. сформировать у него перцептивные действия. В процессе восприятия он постепенно накапливает зрительные, слуховые, двигательные, осязательные образы. При этом необходимо, чтобы свойства и отношения предметов, которые ребенок воспринимает, были соединены — обозначены словом, что помогает закрепить в представлении образы предметов, сделать их более четкими, стойкими. Следовательно, чем совершеннее деятельность и взаимосвязь анализаторов, тем качественнее процесс познания [3; 5].

С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания — запоминание, мышление, воображение — строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Интеллектуальное развитие детей невозможно без опоры на полноценное восприятие [3; 16]. Этой цели и служат дидактические игры, т. к. в игре присутствуют два компонента: один из них обучающий, который преследует взрослый, а другой игровой — ради которого действует ребенок.

У детей с ограниченными возможностями здоровья опыт действий с предметами значительно обеднен, не зафиксирован и не обобщен. Таким детям для усвоения способов ориентировки в окружающем, для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, для понимания того или иного действия требуется больше повторений, чем нормально развивающемуся ребенку. А игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию. Особая роль дидактической игры в обучающем процессе определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмо-

циональным, действенным, позволить ребенку получить собственный опыт [4; 5].

В целях выявления уровня сенсорно-перцептивных функций экспериментальной группы на подготовительном этапе работы нами было проведено обследование детей. При этом была использована серия заданий из методики «Карта наблюдений» (Т. Д. Зинкевич — Евстигнеева, Л. А. Нисневич, 2000) [7; 61].

1. Различает цвета спектра (до 3-х).
2. Знает основные формы (круг, квадрат, треугольник).
3. Выполняет простые постройки из конструктора.
4. Знает домашних животных (кошка, собака, корова, лошадь).
5. Различает звуки (животных, птиц).
6. Игра «Чудесный мешочек» (резиновый, пушистый, колючий мяч)
7. Различает жидкости (холодная, горячая).
8. Знает части тела (голова, нос, глаза, губы, руки, ноги).
9. Различает запахи (приятные, неприятные).
10. Складывание разрезных картинок (2—4 части).
11. Слушает музыку (спокойную, ритмичную).
12. Двигательная активность (кидает, пинает мяч).

Основной задачей в данном исследовании являлось изучение особенностей состояния простейших сенсорно-перцептивных процессов: зрительного, слухового, тактильного восприятия, двигательной активности и т. д., была предпринята попытка оценить уровень их сформированности. Результаты диагностики оценивались в балльной системе (от 0 до 2 баллов). Большинство заданий носили невербальный характер. Учитывая специфику речевых возможностей данного контингента детей, от них не требовалось развернутых ответов о выполняемых действиях, но предусматривалось понимание ими словесных инструкций педагога.

В ходе обследования осуществлялось наблюдение за деятельностью и поведением ребенка, принятием и использованием различных видов помощи со стороны педагога, за характером преодоления ошибок, за эмоциональным состоянием на занятиях, за реакцией на успешные



Рис. 1. Уровень сформированности у детей сенсорно-перцептивных процессов при первичном обследовании

и неуспешные действия. Средние данные диагностики по группе предоставлены в диаграмме на рисунке 1.

Из диаграммы, представленной на рисунке 1 видно, что большинство детей экспериментальной группы испытывают затруднения в различении цветов спектра, знаниях основных форм. Также уровень познавательной деятельности и ориентировки в окружающем на низком уровне. Многие дети неспособны к выполнению конструктивных действий, слабо развито обонятельное и тактильное восприятие, прослеживается несогласованность действий обеих рук, дети при выполнении заданий чаще всего действовали силой, а не пробами и промериванием.

На основе полученных результатов были разработаны индивидуальные программы дальнейшего коррекционного развития детей. Индивидуальный анализ дает важную информацию о ребенке для педагога и позволяет судить о том, какие он имеет возможности, на какие сенсорные системы следует опираться педагогу, как построить программу обучения с учетом зоны ближайшего развития.

Работа строилась с опорой на программу воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью под редакцией Баряевой Л.Б., Гаврилушкиной О.П., Зарина А.П., Соколовой Н.Д. Также использовались методические рекомендации и игровые задания таких авторов как Худенко Е.Д., Стребелевой Е.А., Катаевой А.А., Фалькович Т.А., Барылкиной Л.П. и др.

Основными задачами в начале коррекционно-педагогической работы по сенсорному развитию являлись: вызвать на эмоциональный контакт, заинтересовать ребенка, научить понимать элементарную инструкцию, выполнять подражательные действия, привлечь к выполнению совместных действий. Осуществлялось поэтапное знакомство детей с игровым материалом, материал давался малыми дозами (знакомились на занятии с одной игрушкой, обучались предметно-манипулятивным действиям с ней). Совершенствовались моторные функции («маленькое» — это то, что можно схватить одной рукой, «большое» — двумя руками, «круглое» — то, что охватывается всей ладошкой, «квадратное» — то, что берется пальцами, обхватывающими предмет с двух сторон; и т.п.). В ходе педагогической работы осуществлялась коррекция зрительно-двигательной координации: учили фиксировать взгляд ребенка на предмете, прослеживать перемещающийся предмет. В работе использовались следующие игры: игры на выделение предметов из фона («Одинаковые игрушки», «Предметы и картинки»), упражнения на развитие пред-

ставлений о форме предметов («Что катится, что де катится?», «Цветные шарики», «Закрой коробочки разной формы»), игры на развитие восприятия и воспроизведения пространственных отношений («Достань колечко», «Далеко и близко», «Дорожка к домику»). Также осуществлялась работа по коррекции слухового восприятия детей: привлечение внимания к звучащему предмету (колокольчик, погремушка, голос), игры на ориентировочно-поисковую реакцию («Запомни и найди», «Найди и принеси»), игры на различение интонационного звучания («Громко — тихо», «Быстро — медленно») и др.

В процессе коррекционно-развивающей работы стала прослеживаться положительная динамика индивидуального уровня развития каждого ребенка. Для большинства детей экспериментальной группы стало возможным сотрудничество ребенка с взрослым на основе эмоционального контакта, многие дети научились выслушивать речевую инструкцию воспитателя и пользоваться указательным жестом, действия выполнять по образцу под контролем педагога. Двигательные навыки воспитанников постепенно стали совершенствоваться, появилась согласованность действий обеих рук.

Опираясь на те умения и способности, которыми овладели дети на первом этапе нашей работы, задачей следующего этапа стало формирование ориентировочно-познавательной деятельности (развитие практического ориентирования на свойства и качества предметов, целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительное соотнесение). На обучающих занятиях и в свободное время с детьми проводились следующие игры: игры — экспериментирования с природным материалом («Налей цветную воду в разные емкости», «Печем куличи-формочки с изображением геометрических фигур, предметов разной величины»); игры-упражнения с бросвым материалом и бумагой («Цветной салют», «Бумажные снежинки», «Склеивание листочков из бумаги»); игры с предметами-орудиями («Накроем кастрюли крышками», «Разложи посуду на подносы»). В течение всего времени у детей совершенствовались сенсорные эталоны и закреплялись в дидактических и сюжетно-дидактических играх: «Подберем куклам одежду», «Игра с матрешками, пирамидками», «Машины и гаражи», «Подбери картинки» и др. Также в работе использовались игры-пантомимы, этюды на развитие временных и пространственных представлений: «Когда это бывает», «Падающие листья», «Солнце и луна», «Солнечные зайчики» и т.п.



Рис. 2. Уровень сформированности сенсорно-перцептивных процессов на итоговом этапе

В последующей работе содержание сенсорного воспитания существенно усложнялось, приобретая новые формы и большую, чем раньше, включенность в деятельность. Основное внимание уделялось тому, чтобы воспринятое соединялось со словом для формирования особых представлений о пространственных признаках предметов, чтобы ребенок пользовался сформированными на предметном материале перцептивными действиями при восприятии материала социального содержания (жестов, мимических движений, эмоциональных состояний), чтобы мог осуществлять более сложные действия с опорой на действия восприятия (в процессе изображения, создания выразительного образа в игре, в ходе рассказывания и т. д.).

По окончании целенаправленной систематической коррекционно — педагогической деятельности по сенсорному развитию детей была проведена итоговая диагностика сформированности уровня развития сенсорно — перцептивных процессов. При сравнении результатов очевидна положительная динамика в развитии детей. Диаграмма по результатам итогового обследования представлена на рисунке 2.

Сравнительный анализ диаграмм по результатам первичного и заключительного обследований дает возможность увидеть, что рост показателей сформированности сенсорно-перцептивных процессов наблюдается по всем направлениям программы. Большинство детей данной группы научились называть и соотносить цвета, осуществлять выбор по образцу и отбирать поочередно предложенные предметы. В результате обучения воспитанники могут по предъявленному образцу узнать и произвести выбор простых геометрических фигур, многие из детей научились самостоятельно осуществлять выбор по вербальному обозначению этой формы. Действия детей приобрели более совершенный характер, они стали пользоваться методом проб и ошибок, верно пользуются вкладышами, т. е. прослеживается положительная дина-

мика зрительного восприятия и конструктивных способностей. Игры на развитие тактильных ощущений (игры с песком, водой, крупами, бусами, пуговицами и др.) постепенно стали совершенствоваться. Часть детей выполняют задания по образцу, часть по словесной инструкции. Воспитанники научились различать домашних животных, узнают их при озвучивании, различают температуру жидкости.

В настоящее время с детьми продолжается работа по формированию активного интереса к свойствам и качествам предметов (проводится работа по формированию сенсорных эталонов), совершенствуются перцептивные действия (пробы, примеривание, соотнесение), особое внимание уделяется продуктивным видам деятельности (конструированию из различных форм). Важное место в обучении детей занимает выделение пространственных отношений (направо — налево, назад — вперед, на, над, под), определение расположения предмета по отношению к себе. Стало возможным предлагать задания на ориентирование в частях суток, днях недели, временах года с использованием слов: вчера, сегодня, завтра. Большинство заданий воспитанники научились выполнять по словесной инструкции или с направляющей помощью педагога.

Процесс формирования перцептивных действий отличается глубоким своеобразием и характеризуется замедленным темпом развития этих действий, особенно у детей с тяжелой умственной отсталостью. В обучении часто возникают трудности и результаты видны не сразу, тем не менее, подавляющее большинство детей при правильном воспитании и обучении способны усвоить предлагаемый материал. Современное состояние учения об умственной отсталости и повседневный опыт являются основанием утверждать, что необучаемых детей нет, просто возможности у всех детей разные. И это обстоятельство все больше принимается во внимание, поэтому в последние годы положение детей с умственной отсталостью начинает меняться в лучшую сторону.

Литература:

1. Баряева, Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб.: Издательство «СООУЗ», 2003. — 320 с. — (Коррекционная педагогика).
2. Баряева, Л. Б., Гаврилушкина О. П., Голубева Г. Г. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. — 415 с.

3. Ильина, М. В. Чувствуем — познаем — размышляем. Комплексные занятия для развития восприятия и эмоционально-волевой сферы у детей 3–4 лет. — М.: АРКТИ, 2004. — 236 с. (Развитие и воспитание).
4. Катаева, А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. — М.: «БУК-МАСТЕР», 1998. — 191 с.
5. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод, пособие. 3-е изд. — М.: Просвещение, 2007. — 164 с.
6. Худенко, Е. Д. Модуль учебно-методического комплекта программы повышения квалификации специалистов по работе с детьми — инвалидами. М.: АНМЦ «Развитие и коррекция», 2006.
7. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. — СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. — 496 с.

Проведение семинаров для родителей как средство профилактики и коррекции задержки речевого развития у детей раннего и младшего дошкольного возраста

Митрофанова Анна Евгеньевна, частнопрактикующий психолог-дефектолог, учитель-логопед
ИП Митрофанова А.Е. (г. Нижний Новгород)

В настоящее время всё чаще родители сталкиваются с тем, что ребенок долго не начинает говорить или его речь ограничивается несколькими простыми словами. Проблема задержки речевого развития — одна из актуальных в современной логопедии и специальной психологии.

Причин задержки речевого развития много:

1. Особенности семейного воспитания, которые мешают нормальному речевому развитию детей: гипоопека (ребенку не с кем разговаривать, ему уделяется мало внимания, не созданы условия для развития предметной и игровой деятельности); гиперопека (ребенку нет необходимости разговаривать, все его желания сразу же исполняются взрослыми). [2] Также к этой группе причин относится изменение традиционного уклада семьи, когда общая семейная деятельность практически отсутствует из-за занятости родителей; дети много времени проводят перед телевизором и компьютером вместо общения со сверстниками; родители не имеют времени или желания читать детям вслух, играть с ними и т.д. [4][5]

2. Несформированность сенсомоторной сферы (фонематический слух, способность к правильной артикуляции, зрительный гнозис и др.), наличие неврологических заболеваний. [2][6][7]

3. Нарушения переработки сенсорной информации. Обработка ощущений, поступающих от органов чувств, их структурирование и упорядочивание для последующего адекватного ответа называется сенсорной интеграцией. Чем правильнее работают сенсорные системы, тем больше нужной информации получает мозг и выдает больше адекватных ответов. Если по каким-то причинам сенсорная интеграция слабая, то мозг не получает достаточное количество знаний и не может дать адекватный ответ, что приводит к проблемам с речью и общим развитием. [1][4][5]

Своевременное и правильное развитие речи — важное условие развития личности ребенка. В этом плане наи-

более продуктивным является период от рождения до 3–4 лет. Если вовремя не заметить речевые проблемы, они могут принять необратимый характер и изменить дальнейшее формирование речи и личности ребенка. На данном этапе основную роль в профилактике и коррекции речевых нарушений у детей играют родители, которые могут заметить проблемы и обратиться за помощью к соответствующим специалистам, или могут не обратить внимания на проблемы и ждать, «пока сам заговорит».

С помощью специалистов (невролог, логопед, психолог), а также с помощью специальной литературы родители могут правильно организовать общение со своим ребенком, создать дома развивающую речевую среду, стимулировать адекватные формы поведения. Важно понимать, что родители в данном случае не заменяют работу логопеда и психолога, а используют весь арсенал родительских средств воспитания и воздействия на ребенка с целью организации комплексной помощи ребенку с речевыми нарушениями.

К сожалению, очень часто родители, а в некоторых случаях и педагоги, не используют возможность организовать раннюю помощь ребенку с задержкой развития речи и ждут, пока ребенку исполнится 3 года, потому что есть устойчивые представления в обществе, что в «3 года ребенок обязательно заговорит», «мальчики начинают говорить позднее девочек», «сейчас все дети поздно начинают говорить», «обращаться к логопеду раньше 5 лет не имеет смысла» и т.д. Эти представления можно услышать в любом разговоре с родителями, можно прочитать на различных интернет-форумах. Конечно, есть случаи, когда ребенок сам начинает говорить в 3 года без вмешательства специалистов. Но случаев, когда речь к этому возрасту не появляется, намного больше. В практике автора есть работа с неговорящими детьми 3, 4, 5 и даже 6 лет. Отсутствие адекватной помощи в раннем и младшем дошкольном возрасте имеет последствия, к которым от-

носятся трудности адаптации в коллективе, речевой негативизм, вторичная задержка психического развития, трудности в усвоении школьной программы и др. [2][3][6][7]

Коррекционная помощь ребенку особенно эффективна при условии ее раннего начала. Поэтому существует необходимость проведения специальной работы с родителями. Одной из форм такой работы является проведение семинаров. На семинар приглашаются родители, дети которых (от 1 до 4 лет) не говорят или говорят мало. Практика автора показала, что наиболее приемлемое количество участников 7–8 человек. Программа базового (первого) семинара:

1. Как развивается речь ребенка?
2. Почему ребенок не говорит?
3. Как связаны речевое и сенсорное развитие ребенка?
4. Как формировать мотивацию к занятиям у ребенка?
5. Как определить, сколько и каких занятий необходимо ребенку?
6. Как организовать в домашних условиях свободную и предметно-практическую деятельность ребенка с целью развития речи?
7. Как вызвать речь у неговорящего ребенка?
8. Развитие речи с помощью сенсорных игр и упражнений.
9. Частные вопросы (по желанию участников): роль папы в развитии речи ребенка; можно ли смотреть мультфильмы и как делать это правильно; как читать книги ребенку, если он в это время бегаёт по комнате и не проявляет никакого интереса к маме с книгой в руках; как использовать музыку для активизации речевого развития и др.

Литература:

1. Айрес, Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. — М.: Теревинф, 2009. — 272 с.
2. Грибова, О.Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит? Книга для тех, кому это интересно. — М.: Айрис пресс, 2004. — 48 с.
3. Ефимов, О.И., Ефимова В.Л. Педагогика, изменяющая мозг. Диалоги невролога и логопеда о развитии детей. — «Издательство «Диля», 2013. — 288 с.
4. Ефимов, О.И., Ефимова В.Л. 15 мифов о детской речи. Диалоги невролога и логопеда о детской речи. — «Издательство «Диля», 2013. — 224 с.
5. Кислинг, У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие. — М.: Теревинф, 2010. — 240 с.
6. Краузе, Е.Н. Логопедия. — СПб.: Учитель и ученик, КОРОНА принт, 2003. — 2–8 с.
7. Янушко, Е.А. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5–3 лет. — М.: Теревинф, 2007. — 232 с.

Особое внимание на семинарах уделяется информированию родителей о том, что обращаться к логопеду и психологу-дефектологу можно в любом возрасте, не дожидаясь 3-х лет. Важно найти специалиста, который работает с детьми раннего возраста. Логопед и психолог-дефектолог (часто один человек имеет обе эти специальности) проведет диагностику речевого развития; определит, необходимы ли специальные занятия; даст рекомендации по домашним занятиям с ребенком; рекомендует обратиться к неврологу, сурдологу, психиатру в случае необходимости и т.д.

Практика проведения таких семинаров в течение нескольких лет показала эффективность данной формы работы с родителями:

- родители внимательно наблюдают за особенностями развития своих детей и вовремя обращаются за помощью к специалистам;
- у родителей появляется понимание важности организации речевой среды дома, а также они получают конкретные рекомендации по этому вопросу;
- происходит понимание важности семейного воспитания для развития речи у детей; организовывается семейный досуг не только у телевизора; к развитию детской речи привлекаются все члены семьи.
- родители получают представление о том, какие специалисты могут помочь ребенку с задержкой речевого развития; а также о том, в каком возрасте ребенка нужно обращаться к специалистам.
- происходит общение родителей, дети которых имеют сходные проблемы, и обмен опытом по данному вопросу.

Использование игр и проблемных ситуаций в коррекционно-педагогическом процессе у детей дошкольного возраста

Мучкаева Ирина Валерьевна, учитель-логопед
МБДОУ Детский сад №84 «Сказка» (г. Архангельск)

Исследование психологов и педагогов показывают наличие зависимости между игрой ребенка и его мышлением. В игре закрепляются и формируются слова обозначающие предметы, обобщающие слова. В игре происходит активная социализация ребенка, оперирование знаниями и умениями, которые уточняются, закрепляются, обогащаются. В последнее десятилетие в педагогической литературе появилось много определений игры. Например, ученые П. И. Пидкасистый и Ж. С. Хайдаров давали следующее определение игры: «Игра есть то, что задумано и сделано; то, что есть, что думает и о чем думает субъект, когда он действительно увлечен этой деятельностью с непременной установкой на очевидный всем результат». В современном понимании игра — это «форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в пределах науки и культуры» [4].

Следует отметить, что научного единого общего для всех определения игры мы не имеем до сих пор, и все исследователи (биологи, этнографы, философы, психологи) отталкиваются от интуитивного осознания, соответствующей культуры, определенной реальности и места игры, которое она занимает в этой культуре.

Наибольший интерес представляют работы П. Ф. Коптерева. Его исследования особо актуальны сегодня, когда коренным образом изменилось отношение к игре в процессе обучения детей. Автор отмечал, что в обучении ребенку чрезвычайно важно уметь сосредотачивать свое внимание на различных предметах. «Этому великому искусству учит игра. Для достижения этой цели нужно, чтобы не было противоположности между игрой и учением, чтобы учение не являлось чем-то чрезвычайно сухим и отталкивающим по существу и по форме». По мнению П. Ф. Коптерева, игры должны быть признаны существенным подспорьем систематическому учению; обучение и игра не враги — это друзья, которым сама природа указала идти одною дорогою и взаимно поддерживать друг друга.

Особый вклад в разработку теории детской игры внес Л. С. Выготский. Центральным моментом игры Л. С. Выготский считает мнимую ситуацию, которая определяет сознание ребенка, т.е. ребенок действует не с вещами, а лишь с их значением, и только в школьном возрасте осознает их как значение. По определению Л. С. Выготского игра «создает зону ближайшего развития ребенка, в игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя» [2].

Игру можно использовать для обучения абсолютно всему, и результаты часто бывают выше, чем при других видах учебной работы. Таким образом, игра направлена на развитие умений и навыков; психического развития и самореализации состояния.

В современной педагогической литературе изложен достаточно широкий спектр подходов к классификации игр. Остановимся лишь на некоторых. А. В. Запорожец и А. П. Усова разработали следующую классификацию:

1. игры творческие и их разновидности: игры — драматизации и строительные игры;
2. подвижные игры;
3. дидактические игры.

Особый подход в классификации педагогической игры сделан Г. К. Селевко.

Автор классифицирует педагогические игры по параметрам игровых технологий:

- по области деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые и т.д.
- по характеру педагогического процесса: обучающие, тренинговые контролирующие, обобщающие познавательные, воспитательные и т.д.
- по игровой методике: предметные, сюжетные, ролевые, деловые и т.п.
- по предметной области: математические, химические, биологические, физические, экологические, музыкальные, театральные и т.д.
- по игровой среде: без предметов, с предметами, настольные, комнатные, уличные и др.

В своих психологических исследованиях А. Н. Леонтьев (1983) [5], Д. Б. Эльконин (1960, 1978) [7] рассматривали поэтапное изменение в детской игре:

1. Первый этап развития игры связывался с овладением ребенком специфическими функциями предметов, недоступных ему в его практической деятельности (предметная игра).
2. Второй этап — с овладением отношениями между людьми, опосредующими отношение к предмету (ролевая игра).
3. Третий этап — с выделением скрытых в этих отношениях задач и правил человеческих действий и отношений (игра с правилами) и сдвигом мотива с процесса деятельности на ее результат (игра драматизация, игра-фантазирование).

Большим значением игры является ее дидактическое применение. Введенная в практику обучения на занятиях дидактическая игра стала вспомогательным средством, позволяющим усовершенствовать прямые задачи обучения. В игровой форме обучения действуют одно-

временно два начала: учебное, познавательное и игровое, занимательное. Познавательное начало обучения выражается в определенных дидактических задачах. Существенным является то, что задачи ставятся перед детьми не прямо, а в игровой форме, тесно связываются с игровыми целями и игровым действием [1].

В этих случаях дидактическая цель через игровую задачу делается незаметной для ребенка, и усвоение познавательного содержания происходит в большей степени не преднамеренно, в ходе интересных для детей игровых действий (прятанья и поиска, загадывания и отгадывания, элементов соревнования). Основным стимулом познавательной деятельности, мотивом выполнения дидактической задачи становится в игре не прямое указание взрослого, а естественное стремление играть, желание достигнуть игровой цели и выиграть. Именно это заставляет детей лучше воспринимать окружающее, внимательнее всматриваться, вслушиваться, быстрее ориентироваться на нужное свойство, подбирать и группировать предметы, как это требуется по условиям и правилам игры.

Таким образом, с помощью дидактических игр становится возможным:

- формирование устойчивого интереса к учению; снятие напряжения, связанного с процессом адаптации ребенка к различным условиям режима в социальной среде (детский сад, школа).
- формирование психических новообразований.
- формирование собственно учебной деятельности.
- формирование навыков, умений.
- формирование навыков самоконтроля.
- формирование адекватных взаимоотношений и освоение социальных ролей.

При подготовке и разработке игр важно различать, собственно дидактические игры и игровые приемы, использующиеся при обучении детей.

Выделяют следующие структурные составляющие обучающей игры:

- дидактическая задача;
- игровая задача;
- игровые действия;
- игровые правила;
- результат (подведение итогов).

Дидактическая задача определяется целью обучения и воспитательного воздействия. Игровая задача — основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интересней для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Это, например, могут быть ролевые действия, отгадывания загадок. Они связаны с игровым замыслом и исходят из него. Игровые действия являются средством реализации игрового замысла, но и включают действия, направленные на выполнение дидактической задачи [3].

В практике педагогов широко известно использование проблемно-игровых ситуаций, цель которых — развитие у детей творческих способностей. Проблемно-игровые

ситуации содействуют включению ребенка в творческую деятельность, развитию своего творческого начала, формированию у детей коммуникативно-оценочного отношения к творчеству.

Проблемная ситуация — совокупность условий (речевых и неречевых), стимулирующих учащихся на совершение действия, заданного содержанием ситуации. Проблемная ситуация может быть речевой, если вызывает ту или иную речевую реакцию. Различают объективную проблемную ситуацию — ситуацию, заданную преподавателем в учебных целях, и субъективную проблемную ситуацию — психологическое состояние интеллектуального затруднения при решении поставленной проблемы. Выделяют четыре взаимосвязанные функции проблемной ситуации: а) стимулирующая; б) обучающая; в) организующая; г) контролирующая. Опыт и экспериментальное обучение свидетельствуют о том, что проблемная ситуация стимулирует речевую деятельность, увеличивают ее объем и разнообразие форм высказывания, а также способствуют прочности формируемых речевых навыков и умений. На занятиях наибольшее распространение получили проблемные ситуации, задаваемые в форме ролевой игры.

Проблемная ситуация характеризует определенное психологическое состояние учащегося, возникающее в процессе выполнения задания, для которого нет готовых средств и которое требует усвоения новых знаний о предмете, способах или условиях выполнения задания. Условием возникновения проблемной ситуации является необходимость в раскрытии нового отношения, свойства или способа действия.

Проблемная ситуация включает три главных компонента: а) необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия; б) неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации; в) возможности учащихся в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного. Ни слишком трудное, ни слишком легкое задание не вызовет проблемной ситуации.

Существуют следующие правила создания проблемной ситуации:

1. Для создания проблемной ситуации перед учащимся должно быть поставлено практическое или теоретическое задание. При этом следует соблюдать такие условия а) задание основывается на тех знаниях и умениях, которыми владеет учащийся; б) неизвестное, которое нужно открыть, составляет подлежащую усвоению общую закономерность, общий способ действия или некоторые общие условия выполнения в) выполнение проблемного задания должно вызвать у учащегося потребность в усваиваемом знании.

2. Предлагаемое ученику проблемное задание должно соответствовать его интеллектуальным возможностям.

3. Проблемное задание должно предшествовать объяснением подлежащего усвоению учебного материала.

4. В качестве проблемных заданий могут служить: а) устные задачи; б) вопросы; в) практические задания и т.д.

5. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

6. Возникшую проблемную ситуацию должен формулировать учитель путем указания ученику на причины невыполнения поставленного практического учебного задания или невозможности объяснить им те или иные продемонстрированные факты.

Проблемная ситуация означает, что в ходе деятельности человек натолкнулся, часто неожиданно, на что-то непонятное, неизвестное, тревожное. Проблемная ситуация — это смутное, еще не очень ясное и мало осознаваемое впечатление. Первый признак проблемной ситуации в обучении состоит в том, что она создает трудность, преодолеть которую ученик может лишь в результате собственной мыслительной активности. Проблемная ситуация должна быть значимой для ученика. Ее возникновение должно быть по возможности связано с интересами и предшествующим опытом учащихся. [6]

Существует несколько типов проблемных ситуаций, наиболее часто возникающих в образовательном процессе:

1. Проблемная ситуация создается тогда, когда обнаруживается несоответствие между имеющимися уже системами знаний у учащихся и новыми требованиями (между старыми знаниями и новыми фактами, между зна-

ниями более низкого и более высокого уровня, между житейскими и научными знаниями).

2. Проблемные ситуации возникают при необходимости многообразного выбора из систем имеющихся знаний единственно необходимой системы, использование которой только и может обеспечить правильное решение предложенной проблемной задачи.

3. Проблемные ситуации возникают перед учащимися тогда, когда они сталкиваются с новыми практическими условиями использования уже имеющихся знаний, когда имеет место поиск путей применения знаний на практике.

4. Проблемная ситуация возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью или нецелесообразностью избранного способа, а также между практически достигнутым результатом выполнения задания и отсутствием теоретического обоснования.

Введение в учебный процесс элементов проблемности повышает активность учащихся, способствует развитию у них познавательных интересов, мышления и речи.

Таким образом, по представленному материалу о развитии и формировании слов и понятий у детей, можно сделать следующие выводы:

1. Лексический состав — один из важнейших компонентов языка, без которого нельзя овладеть речью как средством общения.

2. Речь тесно связана с мышлением и не может развиваться без параллельного развития мышления.

Литература:

1. Аксенова, А.К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1–4 классах вспомогательной школы: книга для учителя/А.К. Аксенова, Э.В. Якубовская. сМ.: Просвещение, 1987. — с. 134–138.
2. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка/Л.С. Выготский// Вопросы психологии. 1966. — №6. — с. 62–76.
3. Гринченко, И.С. Игра в теории обучения и воспитании и коррекционной работе/И.С. Гринченко — М.: Академия 2002. с. 4–19.
4. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии/Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева — М.: Изд. Академия 2002. — с. 309–360.
5. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры/А.Н. Леонтьев// Избранные психологические труды в 2 т. — М.: 1983 т. 1 — с. 234.
6. Фридман, Л.М. Психологический справочник учителя/Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. — М.: Просвещение, 1991. — с. 244–247.
7. Эльконин, Д.Б. Психология игры/Д.Б. Эльконин. — М.: Просвещение 1978.-с. 153

Реабилитация детей-инвалидов в условиях летнего лагеря

Новодворцева Мира Раифовна, воспитатель

ГКУ «Республиканский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» (пгт Серебряный Бор, Республика Саха (Якутия))

В реабилитационной работе с детьми-инвалидами летний период занимает особое место и рассматривается как один из важнейших этапов их оздоровления и социализации в течение года.

Летом 2000 года впервые был организован двадцатидневный выезд воспитанников Республиканского детского дома-интерната для умственно отсталых детей на природу. Двадцать три ребенка-инвалида с неосложненными диа-

гнозами имели возможность впервые уехать из детского дома, отдохнуть и поправить свое здоровье в естественных условиях. Детей сопровождала группа специалистов в составе руководителя врача, медицинской сестры и педагогов для организации культурного досуга. Большую часть свободного времени дети проводили на свежем воздухе и посвящали активным играм: бадминтону, футболу, баскетболу и, конечно же, купанию в реке. Благодаря естественным природным условиям дети приобретали навыки адаптации к жизни в других условиях: учились готовить пищу на костре, помогали взрослым в ведении «домашнего хозяйства», учились ориентироваться в пространстве, наблюдать за различными объектами и явлениями природы. На следующий год данный опыт успешно повторился.

Несмотря на небольшие сроки пребывания детей на природе был накоплен необходимый опыт и заложена основа для проведения подобных мероприятий в будущем. Летом 2002 года было принято решение об организации выезда детей в летний оздоровительный лагерь в условиях совместного проживания со здоровыми сверстниками. С этого момента наши воспитанники имеют возможность ежегодно отдыхать в детском лагере «Берег дружбы» Алданского района. Причем количество детей с каждым годом растет, кроме того в данный процесс включены и дети со сложными дефектами (ДЦП, синдром Дауна, тяжёлая умственная отсталость).

Лагерь «Берег дружбы» расположен на берегу реки Алдан среди высоких сосен и кедров, вдали от шумного города. Это замечательная страна, жители которой попадают в сказочный мир игры и приключений, наблюдений и исследований. Жизнь наших воспитанников в лагере подчинялась выверенному распорядку дня, в котором чередовались различные виды деятельности, характерные для процессов активного напряжения и комфортного расслабления, имея строго заданный и четко соблюдаемый ритм.

Одним из важнейших условий жизни лагеря является создание доступной среды для развития детей с нарушениями в развитии. Воспитанники детского дома-интерната живут рядом со здоровыми сверстниками, участвуют в жизни лагеря, общаются, дружат и чувствуют себя нужными, полезными и равными всем остальным.

Содержание программы работы в детском оздоровительном лагере включает в себя следующие направления:

1. организация режима с учетом индивидуальных особенностей детей; — рациональное питание;
 - воздушные и солнечные ванны;
 - лечебные процедуры (по назначениям)
 - занятия адаптированными спортивными играми (зарница, футбол, игры по станциям и пр.);
 - занятия лечебной физкультурой;
 - прогулки, походы, купание;

2. Второе направление работы направлено на реализацию творческого потенциала детей, развитие и формирование художественных и прикладных умений и навыков. В это направление входит:

- работа кружков и мастерских;
- конкурсные программы;
- концертные мероприятия.

Уникальность среды лагеря состоит в возможности решать задачи по основным направлениям реабилитационного отдыха детей-инвалидов:

- оздоровление (утренняя гимнастика на свежем воздухе, закалывающие процедуры, спортивные соревнования и др.);

- социально-коммуникативная реабилитация (изменение характера и круга общения, деятельность в составе малых групп, изменение социальной роли);

- социально-бытовая реабилитация (деятельность, направленная на уход за собой и организация быта, помощь младшим и друг другу);

- социально-средовая реабилитация (овладение технологиями эффективного функционирования в различных средах обитания: походы, сплавы, экскурсии);

- социально-психологическая реабилитация (наблюдение за успехами других детей с ограниченными возможностями, изменение точки зрения на уровень своих возможностей и степень ограничений, повышение собственной самооценки);

- социально-культурная реабилитация (экскурсии, концерты, конкурсы, театральные постановки).

Все указанные направления реабилитации направлены на интеграцию ребенка-инвалида, повышение его физической и социальной активности.

Насыщенная событиями жизнь в лагере на природе дает огромный эмоциональный заряд детям на целый год вперед, позволяет прорвать стену изоляции и чувства одиночества перед трудностями, с которыми сталкиваются дети-инвалиды. Особо значимым для наших воспитанников было пребывание среди здоровых сверстников, их оценка и реакция на ту или иную ситуацию, поведение, эмоциональная поддержка, готовность прийти на помощь. Именно этот фактор играет на наш взгляд определяющую роль в интеграционном процессе. Возможность попробовать новые виды движений (лазание, ползание, балансирование — а это обычные походные ситуации), испытывать разные тактильные, слуховые, зрительные ощущения оказывается очень важным для детей с ограниченными возможностями. Дифференцирование процессов восприятия, расширение объема самостоятельных движений, совместное планирование деятельности, осознание своего участия в нем повышают адаптационные возможности больного ребенка, способствуют появлению нового социального и личного опыта.

Активно принимая участие во всех массовых мероприятиях, и занимая призовые места, участвуя в играх на сплочение коллектива, проводимых между отрядами, наши воспитанники, общаясь со здоровыми сверстниками, стали более раскрепощены в общении. У ребят появилось много друзей, они получили заряд положительных эмоций, массу впечатлений и желание вернуться на берег реки Алдан на следующий год.

Литература:

1. Белякова, И. В. Запоминание стихотворных текстов умственно отсталыми школьниками/Роль обучения в развитии психики — детей олигофренов. Под ред. В. Г. Петровой. — М., 1991.
2. Маймор, О. С. Работа над стихотворениями на уроке обучения грамоте во вспомогательной школе// Активизация познавательной деятельности учащихся начальных классов общеобразовательной и специальной школы. — Ташкент, 1988.
3. Петрова, В. Г. Исследование вербальной памяти умственно отсталых школьников// Дефектология. — 1986. — № 5.
4. Соловьев, И. МЮ, Сумарокова В. А. Память и ее избирательность у умственно отсталых детей// Дефектология. — 1993. — № 1.
5. Сумарокова, В. А. Оптимизация усвоения учебного материала с учетом развития памяти умственно отсталых школьников// Методические рекомендации. — М., 1986.

Актуальные вопросы применения театрализованной деятельности как средства активизации речи у дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях детского сада

Солдатова Татьяна Николаевна, учитель-логопед
МАДОУ ЦРР детский сад № 56 (г. о. Самара)

Развитие связной речи у детей с общим недоразвитием речи является трудным процессом, требующим использования особых методических приёмов.

Значительный процент речевых нарушений проявляется в дошкольном возрасте, так как этот возраст является сенситивным периодом развития речи малыша.

В основе развития механизма связного устного высказывания находится система скоординированных внутренних действий ряда анализаторов, способность прогнозировать высказывание и обеспеченность этого высказывания словарём. При наличии этих факторов у ребёнка возникает **мотивация к высказыванию**, без которой речь невозможна.

Своевременное выявление речевых нарушений способствует более быстрому их устранению, предупреждает отрицательное влияние речевых расстройств на формирование личности и на психическое развитие ребёнка, что является залогом успешной адаптации и социализации в современном российском обществе.

ДОО должны подготовить детей с нормальным и нарушенным психоречевым развитием к получению образования в условиях массовых образовательных учреждений, обеспечить им успешную социализацию.

Речь является показателем общей культуры ребёнка, его умственного, нравственного и эстетического развития.

Коммуникабельность единодушно признаётся российскими и зарубежными исследователями как одно из базовых качеств личности.

Современные дошкольные учреждения ищут новые гуманистические, личностно-ориентированные подходы к развитию детей.

Сегодня все педагоги озабочены поиском нетрадиционных путей в творческом взаимодействии с детьми.

Мы живем в мире, где телевизор, компьютер заменили живое общение взрослых с ребенком. В связи с этим речь детей, как эффективное средство коммуникации — не выполняет своей функции.

Федеральные Государственные Требования ставят перед образованием задачу — развитие детей через ведущий вид деятельности — игру. Как научить ребёнка играть? Как в игре и через игру раскрыть потенциал ребёнка? Как с помощью игры активизировать речь детей?

Этому поможет театр!

Разностороннее влияние театрализованных игр на личность ребёнка позволяет использовать их как активное, но ненавязчивое педагогическое средство.

С точки зрения педагогической привлекательности можно говорить об универсальности, игровой природе и социальной направленности, а также о коррекционных возможностях театра.

Это самый распространённый вид детского творчества. Он близок и понятен ребёнку, глубоко лежит в его природе и находит своё отражение, потому что связан с игрой.

Но всякое ли развитие способно заглянуть в будущее, помочь ребёнку ориентироваться в постоянно меняющихся жизненных обстоятельствах? Традиционный — информационный метод обучения детей не стимулирует в достаточной мере развитие познавательных процессов и способностей, не мотивирует способность прогнозировать высказывание.

Поэтому в работе с дошкольниками, имеющими речевые нарушения, необходимо использовать сочетания различных способов развития с привлечением дополнительных источников положительной мотивации.

К ним можно отнести: внешние стимулы (новизна); сюрприз, мотив помощи, познавательный мотив (почему так?) ситуация выбора, биологические и социальные потребности (например потребность в общении, поощрении), утилитарный мотив (мне это нужно).

Сочетание различных мотивов в работе с дошкольниками возможно только в игре, которая является основным видом деятельности дошкольника.

Наиболее оптимальным средством, воздействующим на развитие ребёнка, является такой вид деятельности как творческая игра — игра-театрализация.

Театральная деятельность помогает детям эмоционально раскрепощаться, развивать выразительность речи, а исполняемая роль, произносимые реплики ставят малыша перед необходимостью ясно, чётко, понятно изъясняться.

Совместная театрализованная деятельность ребят и взрослых оказывает воздействие на аффективную и когнитивную сферы ребёнка, повышает речевую активность. Формирует осознанные умения и навыки генерирования связных высказываний, помогает усвоить правила смысловой, содержательной организации высказывания.

У ребёнка улучшается диалогическая речь, её грамматический строй. Усваиваемые элементы языковой системы дают возможность использовать художественные образы и двигательную активность в непосредственном общении, служат в качестве средства компенсации при недостаточности развития языковых способностей, развивают природные речевые возможности и способности.

Процесс развития речи предполагает освоение не только содержательной, но и образной, эмоциональной стороны речи.

Для развития выразительной стороны речи, необходимо создание таких условий, в которых каждый ребёнок мог бы проявить свои эмоции, чувства, желания и взгляды, причём не только в обычном разговоре, но и публично, не стесняясь присутствия посторонних слушателей, что особенно важно на этапе автоматизации нарушенного звука.

С социально педагогической точки зрения театрализация многофункциональна, т. е. она выполняет функцию социализации (приобщение подрастающего поколения к общечеловеческому и этническому опыту), креативную функцию (способность выявлять, формировать, развивать и реализовывать творческий потенциал личности, его образное и абстрактное мышление), а так же лексико-образную.

Перечисленные функции способствуют быстрой социализации детей, а лексикообразная функция дополнительно активизирует и развивает слухоречевую память ребёнка.

Вышеназванные направления лучше всего реализовывать через инсценировки, проигрывания речевых и пластических этюдов, при работе над упражнениями пальчиковой и психогимнастики, при работе с произведениями малых художественных форм (беседы по прочитанному,

просмотры видеороликов и видеопрезентаций, инсценировки песен др. форм литературного творчества, придумывание историй, решение проблемных ситуаций, игры с движением, ролевые диалоги, пантомимы, упражнения на воображение, игры «Изобрази героя», подбор и характеристика музыки к частям сюжета или к образам героев, тематические досуги, костюмированные праздники и многое другое.)

При этом происходит индивидуализация интерпретация вербально-знаковых форм произведения, а при воспроизведении ребёнком (пересказе, повторе, драматизации и т.д.) осуществляется развитие способностей к индивидуальной интерпретации произведения, развитие речевой культуры воспитанника, активной мотивации устного высказывания.

При этом у ребёнка функционируют и развиваются обе языковые функции — экспрессивная и коммуникативная. Дети с удовольствием превращаются в сказочных персонажей и рассуждают от имени их. Это доставляет им удовольствие, следовательно, активизирует речь детей.

При работе над коррекцией звукопроизношения, развитием связной речи, используя театрализованную деятельность как вид работы с детьми, нами было замечено, что большое влияние на поведение ребёнка оказывает игровой образ. Создавая тот или иной образ, ребёнок искренне верит тому, что изображает. Он ярко показывает своё отношение к изображаемому, свои мысли и чувства, стремится передать их так, чтобы окружающие ему поверили. Разыгрывая роль ребёнок не только подражает действиям того или иного персонажа, но и передаёт его отношение к людям, к обязанностям, его чувства, переживания. Речь ребёнка становится более выразительной, содержательной, образно и эмоционально окрашенной. Всё это является опорной базой для развития монологической и диалогической речи, глубоких переживаний ребёнка, способствует приобщению его к духовным ценностям, развивает его эмоциональную сферу, заставляет сопереживать персонажам, сопереживать разыгрываемые события.

И как следствие, у ребёнка развиваются симпатии и антипатии к определённому образу или действиям, совершаемым каким-либо героем. Благодаря театрализованной деятельности происходит познание ребёнком мира не только умом, но и сердцем. Всё это находит отображение в речевом эквиваленте.

Формирование у логопатов осознанных умений и навыков генерирования связных высказываний предполагает обязательное знакомство их с правилами, по которым строятся высказывания, и практическое усвоение правил смысловой, содержательной и лексико-синтаксической языковой организации текста (устного высказывания).

К старшему дошкольному возрасту у ребёнка совершенствуется в развитии смысловая, регулирующая функция речи, которая тесно связана с развитием внутренней (монологической) речи, с целенаправленной возможностью программированной интеллектуальной

деятельностью. На основе внутренней мыслительной деятельности строится и внешнее речевое высказывание или связная речь.

Таким образом, можно сделать вывод: все вышесказанное даёт основание утверждать, что ознакомление

детей с различными видами театра и непосредственное участие дошкольников в театрализованной деятельности ведет к активизации речевого высказывания детей дошкольного возраста за счет комплексного аффективно-коммуникативного воздействия.

Новые подходы в коррекции дисграфии у учащихся с ограниченными возможностями здоровья

Филиппова Екатерина Николаевна, учитель-логопед

ГКС (К) ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Качканарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа» (Свердловская обл.)

Одной из важнейших задач для детей с ограниченными возможностями здоровья в школьный период является овладение полноценной речью. Родной язык помогает адаптироваться ребёнку к жизни окружающих людей, к меняющемуся социуму, а также является активным, могучим стимулом всестороннего развития личности человека на протяжении всей его жизни.

У большинства детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) имеются стойкие нарушения речи. Это выражена недостаточность развития артикуляторной моторики, нечёткая слуховая дифференциация как гласных фонем, так и согласных, отмечаются грубые ошибки при воспроизведении сложного речевого материала (многосложных незнакомых и малознакомых слов), речь бедна интонационно, маловыразительна. Значительное недоразвитие речи на лексико-грамматическом уровне проявляется в ошибках словоизменения и словообразования, в бедности словаря. Дети с нарушением интеллекта затрудняются в подборе синонимов, антонимов, многозначных, однокоренных слов, образовании сложных слов.

Особо распространены среди учеников коррекционных школ нарушения письменной речи. По данным учёных (М. Е. Хватцев, В. В. Воронкова, М. Ф. Гнездилов, Р. И. Лалаева, О. В. Правдина и др.) процесс овладения письменной речью у учащихся с нарушением интеллекта протекает замедленно, характеризуется качественным своеобразием и определёнными трудностями. Письменная речь у них сопровождается нарушениями зрительно-моторной координации, буквенного гнозиса, пропуском, перестановкой и заменой букв.

Нарушения письма отмечаются очень часто. С каждым годом эта тенденция растёт, что подтверждается проводимыми логопедическими обследованиями.

У воспитанников отмечаются следующие виды дисграфий:

- артикуляционно-акустическая;
- акустическая;
- дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза;
- грамматическая;

— оптическая дисграфия

Но, как правило, у детей с нарушением интеллекта отмечается смешанная форма дисграфии — несформированность не одной, а сразу нескольких операций письма.

Работа по коррекции данного недостатка речи у школьников с интеллектуальной недостаточностью должна осуществляться на всех учебных предметах, но значимое место отводится логопедическим занятиям, которые в полном объёме направлены на устранение вышеперечисленных недостатков речи.

С этой целью особенно важно организовать процесс коррекции таким образом, чтобы ребёнок активно, с интересом и увлечением работал на занятиях логопеда, видел плоды своего труда и мог их оценить. Помочь логопеду в решении данной задачи может сочетание традиционных методов обучения и использования современных информационных технологий.

Новые информационные технологии (НИТ) стали перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи и письма. Повсеместная компьютеризация открывает новые, ещё неисследованные варианты обучения. Они связаны с уникальными возможностями современной электроники и телекоммуникаций. Поэтому внедрение компьютерных технологий в образование — логичный и необходимый шаг в развитии современного информационного мира в целом. В соответствии с Концепцией внедрения новых информационных технологий в образовательный процесс компьютер должен стать ядром развивающей предметной среды.

Коррекционно-воспитательная работа с детьми с ОВЗ, предполагает использование специализированных или адаптированных компьютерных программ, главным образом, обучающих, диагностических и развивающих. Эффект их применения зависит от профессиональной компетенции педагога, умения использовать новые возможности, включать НИТ в систему обучения каждого ребёнка, создавая большую мотивацию и психологический комфорт, а также предоставляя воспитаннику свободу выбора форм и средств деятельности.

В связи с этим одной из актуальных задач логопедии остаётся поиск оптимальных путей коррекции недостатков письменной и устной речи с помощью компьютерных технологий.

Занятия по коррекции смешанной дисграфии с применением компьютера — это и актуально и современно, они нравятся детям, выступают в роли дополнительного стимула саморазвития, способствуют преодолению речевого дефекта, активно формируют коммуникативные особенности умственно отсталого ребёнка, выступают как мощное и эффективное средство коррекционного воздействия. Дети получают эмоциональный и познавательный заряд, вызывающий у них желание рассмотреть, действовать, играть, вернуться к этому занятию вновь. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольная память и внимание, предпосылки развития логического мышления.

В отечественной специальной литературе вопросами исследований, касающихся применения компьютерной техники в коррекционной работе с учащимися с ОВЗ занимаются Е. П. Синева, О. И. Кукушкина, А. Ю. Исаков и др.

Известные дефектологи, работая в коррекционных школах, подтверждают, что с каждым годом усложняется контингент учащихся с ОВЗ и требует всё больше и больше необходимости индивидуального подхода, поиска новых методик, приёмов коррекционной работы. Одной из составляющих нового подхода является применение компьютерной техники в учебном процессе.

В настоящее время существует достаточно большой арсенал общеразвивающих детских интерактивных игр и компьютерных программ. Нами были изучены и апробированы в коррекционном процессе следующие учебные программы: логопедический тренажёр «Дельфа-141», «Фраза», «Букварь», «Логопедические упражнения», «Игры для Тигры» и др. Занимательные истории придают обучению игровой характер, что очень важно для детей, поскольку основной целью занятий с компьютерными программами является не только приобретение новых и закрепление полученных ранее знаний, но и эмоциональное раскрепощение детей, активизация и побуждение их к продуктивной познавательной деятельности.

Одной из эффективных компьютерных программ для коррекции смешанной дисграфии является специализированная компьютерная программа «Букварь». Данная программа позволяет эффективно организовать индивидуальную и подгрупповую работу с детьми. Программа построена на основе методик обучения детей с ОВЗ (Л. Н. Ефименковой, Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Р. И. Лалаевой и др.). Компьютерная программа «Букварь» в полном объёме учитывает особенности овладения детьми печатным текстом, создаёт условия для поиска новых выразительных средств детского творчества, перехода от идеографического к фонемному письму.

Работа с использованием компьютерной программы проводится с опорой на зрительное восприятие и кон-

троль над результатами деятельности пользователя. В некоторых упражнениях, вызывающих затруднения, предусмотрена возможность дополнительной опоры на слух. Таким образом, активизируются компенсаторные механизмы, позволяющие сформировать устойчивые визуально-кинестетические условно-рефлекторные связи центральной нервной системы. В процессе логопедической работы на их основе формируются правильные речевые навыки, а в дальнейшем самоконтроль за своей речью. Это позволяет эффективно и в более короткие сроки корригировать речевые нарушения.

Вот некоторые задания данной программы:

- определи, на что похожа буква;
- выдели цветом букву среди абстрактного рисунка;
- отгадай загадку — запиши отгадку;
- собери из букв заданное слово, фразу;
- вставь недостающую букву в слово и др.

Программа-тренажёр по русскому языку «Фраза» предназначена для коррекции дизорфографии. Известно, что дисграфия у учащихся специальных (коррекционных) школ VIII вида сопровождается большим количеством орфографических ошибок. Это объясняется тем, что применение многих правил требует достаточно высокого уровня усвоения языковых закономерностей, сформированности языковых обобщений. Нарушения развития речи сопровождаются с одной стороны расстройствами в овладении письменной речью, с другой — трудностями использования орфографических правил. Программа-тренажёр «Фраза» позволяет отработать навыки орфографически правильного письма.

Логопедический тренажёр «Дельфа-141» представляет собой комплексную программу по коррекции разных сторон речи. Этот тренажёр помогает решать самые разнообразные логопедические задачи: исправлять некоторые дефекты произношения, планомерно работать над письменной речью, начиная от тренировок в узнавании начертания букв до развития лексико-грамматической стороны речи. Тренажёр позволяет внести игровые моменты в процесс коррекции речевых нарушений, многократно дублировать необходимый тип упражнений, использовать различный стимульный материал (картинки, буквы, слоги, слова, предложения, звучащую речь), работать на разных уровнях сложности в зависимости от возможностей ученика, одновременно с логопедической работой осуществлять коррекцию и развитие познавательных процессов.

Логопедические занятия по исправлению смешанной дисграфии можно вести с помощью «Word» — текстового редактора. Поскольку у детей с дисграфией очень часто формируется напряжение, страх письма, а также нежелание совершенствовать эти навыки, занятие на компьютере частично снимает эти проблемы, не превращая занятия в бесконечный процесс письма и переписывания. Работа на компьютере разнообразна и привлекательна, поэтому вызывает положительный эмоциональный настрой, что является залогом успеха. Работа в текстовом

редакторе напоминает урок обучения грамоте — поиск нужной клавиши сначала затягивается во времени и сопровождается проговариванием вслух, артикулированием каждого звука. Таким образом, при работе включаются речеслуховой, речедвигательный, зрительный анализаторы. Двигательный анализатор включается на уровне движения пальцев по клавишам, что способствует развитию мелкой моторики руки ребёнка. По мере впечатывания букв, слогов, слов, фраз ребёнок имеет возможность проследить строку слева направо, что важно для учащихся с нарушением письма.

Программа «Word» помогает логопеду в проведении диагностики, поскольку позволяет сохранить в памяти компьютера выполненное задание ребёнком в начале года и после коррекции для наглядного сравнения результатов.

Память компьютера позволяет учителю-логопеду весь раздаточный материал по коррекции и развитию речи перенести в электронные картотеки, по мере своей работы пополнять их и извлекать когда это необходимо, что тоже очень удобно и эстетично.

Также на логопедических занятиях оправдывает себя использование проектора и средств мультимедиа, так как логопед имеет возможность показать фрагменты различных интерактивных игр для фронтальной работы, более красочно продемонстрировать объяснение темы, что делает коррекционное занятие для учащихся более интересным.

Признавая, что компьютер — новое мощное средство для интеллектуального и творческого развития детей, необходимо помнить, что он должен лишь дополнять педагога, а не заменять его. Нельзя забывать и о том, что мы призваны, не только научить ребёнка, но и сохранить его здоровье. Поэтому, работа с компьютером должна пла-

нироваться как этап логопедического занятия, логично вписываться в его структуру, соответствовать теме. Целесообразно включать в одно занятие выполнение на компьютере не более двух-трёх упражнений, поскольку излишнее разнообразие в работе приводит к неадекватному эмоциональному возбуждению. Можно предложить следующую схему: одно основное упражнение, отвечающее основным целям занятия, и 1–2 упражнения, решающие вспомогательные задачи. Продолжительность этапа работы с компьютером на логопедическом занятии не более 5–10 минут

В результате логопедического сопровождения детей с ОВЗ было отмечено, что новые информационные технологии (НИТ) стали перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи и письма. Использование интерактивных игр и компьютерных программ в процессе коррекционного обучения позволяет значительно сократить время на формирование и развитие языковых и речевых средств, коммуникативных навыков, высших психических функций. Кроме того, внедрение их в логопедическую работу позволяет индивидуализировать коррекционный процесс, учитывать образовательные потребности каждого ребёнка, что, в конечном счёте, способствует повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса в целом.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии являются эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно обогатить коррекционно-развивающий процесс, стимулировать индивидуальную деятельность и развитие познавательных процессов детей, расширить кругозор ребёнка, воспитать творческую личность, адаптированную к жизни в современном обществе.

Литература:

1. Кукушкина, О.И. Использование информационных технологий в различных областях специального образования: Дис...д-ра пед. наук: 13.00.03 — Москва, 2005.
2. Образование XXI век: Информационные и коммуникационные технологии — М.: Наука, 1999.

Психолого-педагогическая работа по снижению агрессии младших школьников с нарушением интеллекта в интерактивной среде темной сенсорной комнаты

Форис Ирина Алексеевна, воспитатель

ГКУ «Республиканский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» (пгт Серебряный Бор, Республика Саха (Якутия))

Психологи, педагоги, медики, изучающие детей с нарушением интеллекта, отмечают, что у них значительно ослаблены социальные возможности личности, низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезаппетивными формами взаимодействия — отчуждением, избеганием, агрессией или конфликтом (В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский и др.). Педагоги и психологи обра-

щают внимание на то, «что самая трудная педагогическая проблема в работе с этими детьми — их социализация. При успешном ее решении значительно облегчается обучение детей с нарушением интеллекта. В дефектологической науке доказана неразрывная связь и взаимозависимость органического дефекта ребенка с нарушением его общения с окружающими и показана роль нормали-

зации общения в коррекции общего психического развития детей с нарушением интеллекта (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Г.М. Дульнев и др.). [1, с. 8].

Психологами Р.С. Немовым, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и педагогами И.П. Подласым, В.С. Мухиной, а также в исследованиях ряда работ авторов, которые изучали агрессию, таких как: Р. Бэрн, К. Лоренц, А.И. Захаров, Д. Ричардсон, З. Фрейд, Э. Фром, И.А. Фурманов и др. выявляются мотивы агрессии младших школьников, изучаются ее психологические условия и варианты настоятельно необходимые как для своевременной диагностики этого явления, так и для разработки коррекционных программ, так как понимания младшего школьного возраста отмечается ими как особый период становления личности.

Но, в данных работах недостаточно представлена система методов и приемов, направленных на профилактику и снижение агрессии младших школьников с нарушением интеллекта. Поэтому целью нашей работы являлось исследование особенностей психолого-педагогической работы по профилактике и снижению агрессии младших школьников с нарушением интеллекта в интерактивной среде темной сенсорной комнаты.

На основе анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования, нами была составлена программа диагностики определения уровня агрессии младших школьников с нарушением интеллекта, которая включала: опросник А. Басса — А. Дарки (А. Басс, А. Дарки); рисуночный тест «Несуществующее животное» (И.М. Сеченов) и проективную методику «Тест руки» (Б. Брайклин, З. Пиотровский, Э. Вагнер).

На первом этапе исследования нами была проведена первичная диагностика (октябрь, 2013 г.), которая позволила определить первоначальный уровень агрессии младших школьников с нарушением интеллекта. Данные исследования первичной диагностики по опроснику А. Басса — А. Дарки показали, что среди испытуемых 90 % имеют высокий показатель раздражительности, 80 % проявляют выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик), так и через содержание словесных обращений к другим лицам (угроза, ругань), у 70 % испытуемых проявляется косвенная агрессия, у 50 % детей наблюдаются оппозиционная форма поведения, направленная против авторитета и педагога, 60 % проявляют физическую агрессию, направленную против других людей, у 40 % испытуемых проявляют недоверие и осторожное отношение к людям, 50 % детей обидчивы, т.е. проявляют зависть и ненависть к окружающим, у 30 % наблюдается аутоагрессия — это чувство вины это отношение и действия по отношению к себе и окружающим.

По проективной методике «Рисунок несуществующего животного» было выявлено, что у семи испытуемых наблюдается неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению. Шесть детей на ри-

сунке изобразили тематическое животное (собаку, льва, букашку, птицу и т.д.), которое показывает отношение к собственной персоне и к своему «Я», представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). У троих детей наблюдается высокий уровень агрессии, который выражен количеством, расположением и характером углов в рисунке. Также нарисованы прямые символы агрессии — когти, зубы, клювы. На рисунках пятерых испытуемых соответственно пространственному расположению животного наблюдаются элементы «защиты» — против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту (педагогов); защита против насмешек, непризнания, боязнь осуждения; недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях.

Данные исследования первичной диагностики по проективной методике «Тест руки» позволил нам выявить актуальные и доминирующие потребности, мотивов и конфликтов личности, кроме того, методика позволяет прогнозировать и качественно оценивать предрасположенность личности к открытой агрессии, 40 % испытуемых проявляется агрессия, 60 % имеют необходимость в потребности взаимодействия, в сочувствии и в жалости. 70 % детей ищут поддержки или помощи со стороны другого лица, 20 % чувствуют, что другие должны уделять им время, внимание, разделять ответственность, 30 % отражает неблагополучие личной позиции, трудности личностной адаптации в социуме, у 50 % наблюдается страх, 70 % проявляют тревожность по отношению к окружающим.

На основе полученных данных на втором формирующий этапе эксперимента, была составлена и апробирована программа «Мир добрых людей», направленная на профилактику и снижению агрессии младших школьников с нарушением интеллекта с помощью специальной полифункциональной интерактивной среды темной сенсорной комнаты. Мы считаем необходимым обратиться к идее космического воспитания. М. Монтессори. По мнению, Монтессори «космос — это целостность мира, его упорядоченность, функциональная гармония. Согласно идее космического воспитания, ребенок должен получать представления сразу обо всем мире, а не о частностях из научной системы мира» [2, с. 328]. В основе современных систем работы в интерактивной среде темной сенсорной комнаты лежит понимание закономерностей психического развития ребенка как процесса присвоения им общественно-исторического опыта человечества.

Интерактивная среда темной сенсорной комнаты — это волшебная сказка, в которой все журчит, звучит, переливается, манит, ненавязчиво заставляет забыть страхи, успокаивает. Специальное оборудование, установленное в сенсорной комнате, воздействует на все органы чувств

человека. На занятиях мы использовали такие методы и приемы работы, направленные на профилактику и снижение агрессии младших школьников с нарушением интеллекта: игровая терапия; ролевое проигрывание моделей желательного поведения в различных жизненных ситуациях; психогимнастика (имитационные игры); релаксационные методики; беседа, обсуждение рассказов, игр и т.п.; танцы, ритмико-телесные упражнения, валание (телесные релаксации), упражнения на развитие мелкой моторики руки с одновременным развитием артикуляционной моторики, подвижные игры.

Было отмечено, что в ходе занятий дети начинают лучше ориентироваться в ситуации за счет более полного восприятия самой ситуации и партнера по общению. Дети, проявляющие агрессию, становятся эмоционально более чувствительными, вследствие чего появляется гибкость в поведении, умение более успешно выходить из конфликтных ситуаций. Осознание собственного поведения, собственных эмоций и эмоций другого человека дает возможность младшим школьникам выбирать, как договориться с партнером по общению: не только спонтанно действовать, реализуя потребность защитить личные границы и преодолеть преграду, но и сориентироваться, осо-

знать и выбрать адекватную стратегию поведения, удовлетворяющую эту потребность.

На третьем этапе (февраль, 2014 г.) нами была проведена промежуточная диагностика по проективной методике «Тест руки» (Э. Вагнер), с целью определения динамики.

Таким образом, сравнив данные первичной и промежуточной диагностики, мы видим, что один ребенок перестал проявлять агрессию по отношению к окружающим, научился адекватно реагировать на замечания взрослого и старается найти социально приемлемый выход из конфликтной ситуации; один испытуемый перестал испытывать страх.

Итак, в интерактивной среде темной сенсорной комнаты формируются определенные ощущения, развивается восприятие, гармонизируется процесс понимания «картины мира». Интерактивная среда, наполненная различными аудиальными, визуальными и тактильными стимуляторами, помогает создать определенную эмоциональную атмосферу, улучшающую качество жизни, то есть создает определенное настроение и стимулирует положительное общение ребенка как с окружающими людьми, так и с собственным внутренним «Я».

Литература:

1. Тригер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. — СПб.: Питер, 2008. — 192 с.
2. Баряева, Л.Б., Женеров В.Л., Галлямова Ю.С. Сенсорная комната — волшебный мир здоровья: учеб.-метод. пособие. — СПб.: Хока, 2007. — 416

Особенности развития навыка чтения у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Хуснутдинова Гульфия Салимзяновна, студент
Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (г. Абакан)

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, чтение.

Чтение представляет собой сложный психофизический процесс, в котором участвуют различные анализаторы: зрительный, речедвигательный, речеслуховой. Б.Г. Ананьев писал, что в основе его лежат сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем. [1, 5]

По своим психофизическим механизмам чтение является более сложным процессом, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне единства письменной и устной речи.

Нарушения чтения являются достаточно распространенными дефектами речи у детей младшего школьного возраста. По данным исследователей нарушения чтения

встречаются у 5% учащихся начальной общеобразовательной школы. Расстройства чтения оказывают отрицательное влияние на весь процесс обучения, на психическое и речевое развитие ребенка. Своевременное выявление этих нарушений, точное определение их дифференциальных признаков и механизмов, отличие дислексии от иных, неспецифических ошибок чтения чрезвычайно важны для разработки системы логопедической работы по коррекции и предупреждению этих нарушений.

Особое место в решении проблемы нарушений процесса чтения является устранение фонетико-фонематических нарушений речи. Отставание в фонематическом развитии создает серьезные препятствия для усвоения

программного материала по чтению и письму, так как практические обобщения о звуковом составе слова оказываются недостаточно сформированными.

Проблема раннего выявления, предупреждения и коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста является актуальной. Это связано с тем, что в последние годы в общеобразовательных школах количество учащихся, имеющих нарушения чтения и письма на фоне недостатков развития фонематических процессов, значительно увеличилось.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей формирования навыка чтения у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Мы предположили, что развитие навыка чтения у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи будет эффективным, если:

- развивать фонематические процессы и устную речь;
- формировать пространственные и временные представления.

Перед нами были поставлены следующие задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования;
- подобрать, описать и апробировать методики исследования развития навыка чтения у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
- проанализировать полученные данные.

В ходе исследования были использованы следующие методы:

1. Теоретический метод: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирический метод: адаптированные методики Фотековой Т. А. «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов», Лалаевой Р. И., Бенедиктовой Л. В. «Обследование процесса чтения», Азовой О. И. «Обследование процессов чтения»; педагогический эксперимент. [2, 32; 3, 67; 4, 42].
3. Интерпретационный метод: количественный и качественный анализ полученных данных.

Анализ истории исследования чтения показывает, что его изучение насчитывает более чем вековой период, если считать известные исследования классиков неврологии по чтению и его нарушению одними из ранних.

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №20» г. Абакана.

К экспериментальному исследованию были привлечены 2 группы детей по 10 человек в возрасте 9–10 лет МБОУ «СОШ №20» г. Абакана: экспериментальная группа (далее ЭГ) — дети младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и кон-

трольная группа (далее КГ) — дети младшего школьного возраста с нормой речевого развития.

Обследование проводилось в индивидуальной форме, с использованием методического материала, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

По результатам проведения методики «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов» (Т. А. Фотекова) мы получили следующие данные: 90 % детей КГ и 40 % детей ЭГ имеют высокий уровень сформированности навыка чтения, 10 % детей КГ и 60 % детей ЭГ имеют средний уровень. Низкий уровень не был выявлен ни в КГ, ни в ЭГ. У детей ЭГ имеются такие особенности чтения, как: низкая скорость (у 30 %); грамматические ошибки, связанные с недоразвитием фонематических процессов, пространственных представлений.

Исследование по методике «Обследование процесса чтения» (Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова) дало следующие результаты: все дети КГ и 70 % детей ЭГ имеют высокий уровень, для них характерен словесно-фразовый способ чтения. Средний уровень чтения выявлен у 30 % детей ЭГ, они владеют послоговым чтением. Ни у детей КГ, ни у детей ЭГ низкий уровень чтения не выявлен. Ошибки при чтении у детей ЭГ наблюдаются на разных уровнях и обусловлены недоразвитием процесса внимания и памяти, фонематических процессов. У детей КГ возникают проблемы при чтении слов сложной слоговой структуры.

Используя методику «Обследование процессов чтения» (О. И. Азова) мы получили такие данные: Высокий уровень имеют 100 % детей КГ и 60 % детей ЭГ. Эти дети читают словесно-фразовым способом, полностью осознают прочитанное и имеют высокую скорость чтения.

Уровень выше среднего имеют 30 % детей ЭГ. Эти дети читают по слогам, после прочтения правильно отвечают на вопросы и могут пересказать текст.

Низкий уровень имеют 10 % детей ЭГ. Эти дети читают с ошибками, не полностью понимают прочитанное. Ошибки встречаются на уровне слова, словосочетания. Часты замены букв, слов на схожие по звуковому составу.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что у детей младшего школьного возраста имеются трудности в развитии навыка чтения, которые связаны с нарушениями фонетических и фонематических процессов, недоразвитием пространственных и временных представлений, нарушениями в устной речи.

Таким образом, наша гипотеза о том, что развитие навыка чтения у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи может быть эффективным при развитии определенных процессов подтверждена.

Литература:

1. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учебное пособие. — СПб.: Лен-издат; Издательство «Союз», 2002.

2. Фотекова, Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. — М.: АРКТИ, 2002.. — 136 с: ил. — (Библиотека практикующего логопеда)
3. Лалаева, Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция — Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. — 224 с. (Серия «Коррекционная педагогика»)
4. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников. — М.: ТЦ Сфера, 2011. — 64 с. (Библиотека логопеда)

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мониторинг качества образования

Белёвцева Анна Николаевна, преподаватель

Тихорецкий техникум железнодорожного транспорта (филиал) Ростовского государственного университета путей сообщения (Краснодарский край)

Когда десятилетия холодной войны ушли в прошлое, Ку мира затеплилась надежда на то, что начнется новая эпоха, которая будет способствовать решению важных для человечества проблем.

Однако региональные конфликты и вражда между народами разрушили эти надежды. Мир и согласие так и не наступили. Примирение, урегулирование споров — эти вопросы всегда решались непросто. Думаю, что в данном случае образование процесс социального просвещения выступает в поддержку мира.

На мой взгляд, учиться межкультурному взаимопониманию значит учиться, прежде всего, терпимости. И не только учиться, а следовать ей на практике.

Обсуждая с ребятами конфликты, возникшие на межнациональной почве, мы пришли к выводу, что терпимость является социально-психологической чертой каждого человека. Она не только смягчает противоречие, но и выражает надежду на то, что отношения могут улучшаться.

Именно терпимость помогает в общении представителей разных стран и народов, с её помощью укрепляется мир на Земле.

Одной из самых серьезных проблем современного российского образования для учащихся и преподавателей является проблема нетерпимости. Мировое сообщество во всем своем многообразии выступает в борьбе с этой проблемой.

На современном этапе развития образования в России ведущую роль играет педагогический мониторинг за происходящей ситуацией в среде молодежи, и попытки привлечь к проблеме взаимоотношения студента и преподавателя.

Образование — это один из важнейших институтов жизни на нынешнем этапе развития человечества. Поэтому очень важно, чтобы все его части были сбалансированными и одинаково развитыми, в том числе и та часть, которая отвечает за культурное воспитание.

Истоки всех противоречий в системе современного образования лежат в отсутствии теоретического обоснования процесса культурного становления личности. Дело в том, что становление личности человека и получение им

образования — это единое и неразрывное целое, находящееся в разных системах координат человеческой жизни и непосредственно отвечающее за нормальную жизнедеятельность.

Профессиональные качества педагога, который должны воспитать полноценного члена общества и личность соотноситься со следующими постулатами заповедей его психолого-педагогической деятельности:

— уважай в ученике Человека, Личность (что является конкретизацией золотого правила древности — относись к другим так, как ты хотел бы, чтобы относились к тебе);

— постоянно ищи возможность саморазвития и самосовершенствования (ибо известно, что тот, кто не учится сам, не может развивать вкус к учению, «умственный аппетит» у других);

— передавай ученику знания так, чтобы он хотел и мог их осваивать, был готов их использовать в различных ситуациях и в своем самообразовании.

Эти постулаты суть конкретизация общеизвестного тезиса: только личность воспитывает личность, только характер формирует характер. Педагог обязан быть Личностью, это его профессиональная характеристика. [1, с. 18–37]

Образование во всех странах становится не только одной из важнейших для государства инвестиционных сфер, но и сфер обеспечения социальной рентабельности. Критерием эффективности учебного образования носит не столько экономический, сколько социальный характер. К ним относят в первую очередь терпимость, культуру преподавательской деятельности и подготовку профессиональных специалистов, что является так же основной проблемой системы образования.

Проблема современного образования заключается:

— в системе подготовки преподавателей, которая требует обновления в подготовке и переподготовке кадров, но не в изменении учебных процессов;

— проблема современного образования не в необходимости внедрения современных технологий в СПО, а в оказании психологической помощи ребятам на протяжении всего процессе обучения;

— проблема в нас, в преподавателях мы не учимся быть терпимыми к студентам, и не учим их быть терпимее;

— проблема в работе институтов повышения квалификации работников образования, срочно нуждающаяся в модернизации;

— проблема в обеспечении всех без исключения учебные заведения современными учебниками и методическими пособиями по работе с детьми;

— проблема современного образования в культурно-нравственном поведении студентов;

— проблема в дефиците преподавательских и управленческих кадров необходимой квалификации. У этой проблемы есть важные составляющие, которые необходимо кардинально решать, это проблема поддержания престижа профессии учителя и преподавателя.

Нашей задачей в мире современного российского образования, постараться привить грядущим поколениям чувства альтруизма, уважения друг к другу и множественности человеческих черт и качеств, которые принесут «Мир в наш дом».

И будь то учитель или преподаватель, в случае необходимости следует не бояться новшеств и проходить переподготовку на базе обновленных государственных образовательных стандартов, образовательных программ и учебных планов, а так же проходить курс психологии, для взаимопонимания.

В последнее время все чаще звучат словосочетания: качество жизни, качество образования, социальная успешность. Повышение качества образования — одна из основных задач любого образовательного заведения. Многие преподаватели отвечают: «Качество образования — это качество знаний по учебным предметам».

Объективным критерием качества подготовки студентов в техникуме, в конечном счете, является востребованность наших специалистов на предприятиях городов. При этом любой работодатель предъявляет определенные требования и к уровню теоретических знаний и к профессиональной компетентности и к коммуникабельности и к степени обязательности, надежности и ответственности потенциального работника.

Безусловно, получив фундаментальное образование, человек должен самостоятельно работать и продолжать в течение всей трудовой жизни учиться и при необходимости переучиваться.

В целях повышения качества образования главной задачей преподавателя является способность научить студента быть терпимым, что будет способствовать успешному профессиональному и карьерному росту человека, в какой бы он сфере, на какой бы территории он ни работал.

Образование всегда сталкивалось с множественными проблемами на своем пути. Этот нелегкий процесс формирования и воспитания общества и требует много сил и отдачи. [2, с. 11–19]

Все это может достигаться только в том случае, если преподаватели будут своим примером показывать, как важно быть терпимее к окружающим. В настоящее время в условиях информационного бума, растущих нагрузок и борьбе за качество образования необходимы новые критерии качества образования, информационные и педагогические технологии, позволяющие оперативно реагировать на постоянно изменяющуюся образовательную среду.

В отношении с подростками необходимо придерживаться принципа гуманизации, что может быть рассмотрено как принцип социальной защиты растущего человека, как принцип очеловечивания отношений учащихся с педагогами и между собой, когда педагогический процесс строится на полном признании гражданских прав воспитанника и уважении к нему.

Каждый, кто выбирает профессию педагога, берет на себя ответственность за тех, кого он будет учить и воспитывать, вместе с тем отвечая за самого себя, свою профессиональную подготовку, свое право быть Педагогом, Учителем, Воспитателем.

Проблемы образования не столь серьезные. Однако они требуют экстренного вмешательства и своевременных изменений в воспитательных подходах в образовании.

Престижная работа, достойная зарплата выпускников и будет наградой за труд преподавателя.

Литература:

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
2. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2005 — 400 с.

Важность создания интегративных программ обучения иностранному языку в системе среднего профессионального образования

Криницкая Ирина Владимировна, преподаватель
Санкт-Петербургский технический колледж управления и коммерции

Не первое десятилетие педагоги, исследователи обсуждают вопросы межпредметных связей, «междисциплинарности», метапредметности, полипредметности, координации, интеграции и комплексирования в сфере образования.

В современных условиях давняя педагогическая проблема приобретает новое звучание.

Её актуальность продиктована новыми социальными запросами, предъявляемыми к системе образования, включающей действующие учреждения разных типов и подтипов, в том числе, и учреждения среднего профессионального образования.

Среднее профессиональное образование должно соответствовать современному уровню развития науки, техники и культуры. На его содержание имеет прямое влияние и современная тенденция усиления взаимосвязи наук, интеграция науки с производством, требования метапредметности результатов обучения, соответственно федерального образовательного государственного стандарта системы профессионального образования (далее — ФГОС СПО).

Современные колледжи, учреждения среднего профессионального образования в России и других европейских странах — явление сложное. Масса учебных дисциплин, программ, учебных пособий. Миллионы преподавателей. И, безусловно, науки — педагогика и психология, призванные дать ответ на вопрос, как в эти три-четыре года уместить катастрофически возрастающий объём информации. А делать это становится всё труднее. Получается, что разрыв между уровнем преподавания учебных дисциплин и уровнем науки всё увеличивается. Сколько замечательных исследований, экспериментальных работ в области педагогики и психологии остаются невостребованными, не находят широкое применение практике из-за громадного разрыва именно ТЕОРИИ и ПРАКТИКИ, часто недооценивается опыт зарубежных стран.

Пути преодоления этого разрыва могут быть разные. Многие ученые, педагоги, психологи видят это путь в изменении образовательного процесса колледжей. Содержание образования, педагогические технологии, многообразие методов эффективны лишь тогда, когда они приведены в соответствии с требованиями жизни.

Актуальность проблемы метапредметности вытекает также из комплексного подхода к образованию. Вполне очевидно, что слабыми будут результаты обучения студентов без скоординированных усилий преподавательского состава, согласованности их влияния на формирования знаний, умений и навыков, отношений студентов к реальному миру, на их практическую деятельность.

Поэтому крайне необходимо эффективно использовать межпредметные связи в обучении студентов колледжей иностранному языку, создавать новые интегративные программы.

Современные представления человека о мире конструируются в сложной системе наук, каждая из которых занимает определённое место в общей научной картине мира. Естественно, каждая наука не может развиваться изолированно от других. То или иное явление или отдельный объект природы может быть объектом изучения различных наук.

Отдельные области науки при изучении отдельных предметов и явлений вступают в тесные связи и отношения. При этом подчас трудно разграничить одну науку от другой.

Чем органичнее их слияние, тем полнее и многостороннее наше знание о предмете.

Поскольку учебные дисциплины строятся в основном в логике той или иной науки, постольку они не могут быть изолированными друг от друга. В этом выражается основная необходимость реализации межпредметных связей, ведь одним из принципов дидактики является принцип научности обучения. Именно межпредметные (межсистемные) связи обеспечивают целостность умственной деятельности, что проявляется во взглядах, убеждениях, миропонимании.

Систематизация новых элементов и их интегрирование (установление взаимосвязей между ними, соподчинение их в более обобщенной системе понятий) являются характерными особенностями интеллекта человека. Поэтому систематизация знаний, или организация ума, предполагает упорядочение знаний в различных направлениях и в соответствии с ведущими идеями науки.

«Формирующаяся система знаний, понятий, подвижна. Подвижность хорошо организованной системы знаний выражается в её готовности к творческому применению для решения теоретических и практических задач». [3, с. 14]

Системность и динамичность являются положительными качествами ума — они тесно связаны с основными звеньями отражения объективной реальности: наблюдением, сохранением, переработкой, использованием и проверкой в действии.

Данные психологической науки позволяют разработать педагогические условия формирования системы знаний. Они помогают изыскать наиболее эффективные пути создания существенных ассоциативных систем, их возникновения и развития на разных этапах обучения, выяснения зависимостей знаний от содержания, построения учебных пособий, структуры занятий, логики изложения

учебного материала преподавателем, применяемых педагогических технологий. В решении этих задач психология смыкается с дидактикой и методикой обучения.

В обучении недопустимо ограничиваться рамками одной учебной дисциплины. В современных условиях оно предполагает полипредметность, установление межпредметных связей, преемственность и перспективу развития знаний. Множество исследований доказывают, что использование межпредметных связей имеет только положительное влияние на становление научного мировоззрения, формирование системы понятий личности. Уже никто не оспаривает этот факт, и не хватит десятка страниц статьи, чтобы перечислить всех отечественных и зарубежных ученых, занимавшихся и занимающихся вопросами метапредметности. В своих исследованиях они доказывают осуществление воспитательных, образовательных и воспитательных функций при установлении межпредметных связей.

Каковы же межпредметные связи иностранного языка с другими учебными дисциплинами? В методической литературе, как правило, рассматриваются разные аспекты одного и того же явления, однако, многие ученые выделяют две больших группы функций межпредметных связей иностранного языка с другими предметами:

целеполагающие функции, которые включают в себя коммуникативную, мотивационную, воспитательно-образовательную, развивающую (эта группа функций направлена на решение задач обучения, развития и воспитания личности средствами иностранного языка и соотносится с ним в плане получения конечного результата по иностранному языку);

конструктивные функции (определяющие сам процесс построения курса обучения иностранному языку с помощью межпредметных связей), среди которых выделяют интегрирующую, координирующую и кумулятивную (накопительную).

Конструктивные функции могут выступать в качестве средства осуществления целеполагающих. В учебном процессе они тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Коммуникативная функция межпредметных связей, объединяя целеполагающие и конструктивные функции, отражает специфику иностранного языка как учебной дисциплины и может при этом быть рассмотрена с двух точек зрения: более общей — как цель обучения иностранному говорению и более частной — как средство осуществления коммуникации между студентом и преподавателем, что является признаком успешности функционирования всей педагогической системы.

Мотивационная функция — одна из важных и основополагающих функций межпредметных связей. В роли мотивов могут выступать потребности и интересы, влечения и эмоции, установки и идеалы. Мотивация как явление более широкого плана включает смысл учения студентов, мотивы, цели, эмоции. Мотив может при этом выступать и как частный случай мотивации, как направленность учения на отдельные стороны учебной работы.

Успешность овладения студентами иностранным языком взаимосвязана в первую очередь с наличием у них интереса к учебно-познавательной деятельности. Интерес к учению или учебный интерес трактуется как разновидность, частный случай познавательного интереса, базирующегося на специфической потребности в новых впечатлениях, новой информации.

Однако, осуществить в полной мере свои потребности в новой информации, в новых знаниях и впечатлениях студент сможет только тогда, когда иностранный язык как учебная дисциплина будет представлять для него значимую область знаний. При этом необходимо учитывать ряд факторов, а именно: тщательно изучить интересы и потребности студентов, осуществить строгий отбор учебных материалов. Недаром почти все преподаватели, психологи, психолингвисты обращают наше внимание на важность мотивационной функции. Её недооценка может предопределить фиаско всей преподавательской деятельности.

Само использование экстралингвистической информации из разных предметных областей создает предпосылки для большей концентрации разнопредметных связей в преподавании иностранного языка и разработки на этой основе целого ряда интегративных курсов.

Отрадно, что в настоящее время в учебном процессе колледжей появилось большое количество интегрированных курсов и занятий (иностранному языку + специальная дисциплина), прекрасных учебных пособий по иностранному языку отечественных и зарубежных издательств, которые профессионально ориентированы и при использовании которых успешно реализуются требования федерального государственного образовательного стандарта профессионального образования. Процесс обучения иностранному языку перестает происходить в искусственной языковой среде и является одним из основных элементов профессиональной подготовки. Одна из целей этой дисциплины — обучение деловому языку специальности для активного применения, как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Профессиональный иностранный язык всегда интересен студентам, так как непосредственно связан с их будущей профессией, поэтому обучение проходит с большим желанием и энтузиазмом. Студенты овладевают терминологией по специальности на иностранном языке, читают и переводят тексты, ищут дополнительные материалы в журналах, интернете, учебных пособиях по специальным дисциплинам, переводят найденный материал на иностранный язык.

Реальная профессиональная направленность содержания дисциплины «Английский язык», сотрудничество преподавателей языка и преподавателей специальных дисциплин, подбор современных методик, использование технических средств обучения способствуют не только качественной подготовке специалиста, но и формированию его как активной личности, конкурентоспособной на рынке труда, готовой к самообразованию, саморазвитию, самосовершенствованию.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии/В.П. Беспалько, М.: Педагогика, 1989.
2. Бим, И. Л., Об одном из возможных подходов к составлению программ по иностранным языкам./И.Л. Бим, Т.В. Маркова, Иностранные языки в школе. 1992, № 1, — 20–21 с.
3. Зверев, И.Д. Взаимная связь учебных предметов/И.Д. Зверев. — М.: Просвещение, 1977. — 14 с.
4. Крылова, О. Н., Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО/Крылова О.Н., Муштавинская И.В. — С-Пб: Каро, 2014.
5. Максимова, Межпредметные связи в обучении/В.Н. Максимова, Груздева Н.В. — М: Просвещение, 1987.
6. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: в 2-х кн./И.П. Подласый — кн. 1. М: Владос, 2000, — 521 с.
7. Пригорнева, Т.Н. Роль и место межпредметных связей на современном этапе обучения иностранному языку/Т.Н. Пригорнева. — URL: <http://nsportal.ru/blog/obshcheobrazovatel'naya-tematika/all/rol-i-mesto-mezhpredmetnykh-svyazei-na-sovremennom-etape>
8. Черемисина, Т.В. Интегрированный урок (английский язык + специальный предмет)/Т.В. Черемисина. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/603419/>
9. Лебедева, Н.И. Межпредметные связи/Н.М. Лебедева. — URL: http://lebedeva70.moy.su/publ/mezhpredmetnye_svjazi/1-1-0-8

Особенности детерминации системы принципов педагогического взаимодействия в структуре реализации идей здоровьесбережения и гуманизма

Полтинникова Елена Владимировна, студент, инструктор по физической культуре
Кемеровский государственный университет, филиал в г. Новокузнецке, МАДОУ Центр развития ребёнка — Детский сад «Планета детства», (г. Калтан, Кемеровская обл.)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кемеровский государственный университет, филиал в г. Новокузнецке

Теория и практика педагогического моделирования определяет специфические методы и формы изучения и продуцирования педагогических средств, фасилитирующих выявление и решение субъектно-средовых противоречий, являющихся механизмами и ресурсами оптимизации развития и личности, и социальной среды.

Возможности определения системы принципов педагогического взаимодействия в структуре изучения теории и практики современной педагогической науки в спектре ее дисциплин и продуктов, ресурсов и педагогических технологий — немаловажное явление, от качества которого зависит теоретико-эмпирическая база подготовки будущего педагога и, как следствие, своевременное формирование мастерства и профессионально-педагогической культуры.

Одним из направлений современного педагогического моделирования является направление разработки гумано-личностных педагогических средств в широком понимании данного феномена, определяющего потребности и личности, и общества в структуре выявления, уточнения, детализации, верификации и оптимизации субъектно-средовых противоречий, предопределяющих качество полисистемных отношений и субъект-объектных преобразований в социальной среде. В структуре выделенного направления гуманистической педагогики выделяется область здоровьесбережения, ресурсы и условия исполь-

зования которой располагают личность к всестороннему анализу проблем и дилемм ведущей деятельности, способствующих устойчивому разлитию личности в условиях сохранения уровня здоровья и, как следствие, качества жизни в микро-, мезо-, макрогрупповых отношениях.

Под здоровьесбережением будем понимать ресурс становления личности в структуре полисистемных отношений и субъект-объектных преобразований, определяющий оптимальные условия сосуществования в социуме, рациональный режим питания и восстановления организма, индивидуально-детерминированные и допустимые условия труда и времяпровождения, в структуре которых происходит продуцирование благ, ценностей, средств, ресурсов и прочих структурно-деятельностных, аксиолого-акмеологических компонентов и единиц антропологической среды и ноосферы.

Опираясь на теоретико-эмпирические данные, получены в структуре работы по технологии системно-педагогического моделирования, выделим одну из авторских систем принципов педагогического взаимодействия в структуре планирования и организации деятельности педагога по физической культуре (Полтинникова Е.В., 2014):

1. Принцип формирования потребности в ресурсах и ценностях культуры, детерминируемой в системе качеств и условий здорового образа жизни (ЗОЖ):

— принцип научности, наглядности, доступности, прочности в реализации условий и возможностей педагогического взаимодействия;

— принцип последовательности, системности и систематичности в планировании и организации педагогического взаимодействия;

— принцип аксиолого-акмеологической основы построения педагогического взаимодействия педагога по физической культуре (ФК);

— принцип единства целей и ценностей, смыслов и формируемых качеств социально-педагогического взаимодействия;

— принцип учёта индивидуальных особенностей личности (возрастных, физических, интеллектуальных) в ресурсах соблюдения практики учета нормального распределения способностей в выборке обучающихся и воспитанников;

— принцип создания и реализации условий для позитивного эмоционального фона в социально-педагогическом взаимодействии;

— принцип единства требований в педагогическом коллективе;

— принцип воспитания в коллективе и через коллектив;

— принцип своевременного формирования культуры самостоятельной работы личности, включенной в активный поиск «я» и оптимальных условий и ресурсов самореализации и самосовершенствования.

II. Принцип верификации и оптимизации высоких достижений в структуре ведущей деятельности педагога и обучающихся:

— принцип здоровьесберегающего акмепроектирования акметраектории обучающегося в структуре занятий физической культурой;

— принцип учета норм и правил, качеств и условий полисубъектных отношений в микро-, мезо-, макрогруппах, предопределяющих качественное продуцирование благ, ценностей, средств педагогической поддержки и пр.;

— принцип рационального, своевременного питания и оптимального восстановления организма в структуре смены видов деятельности;

— принцип формирования потребности в достижениях и победе как атрибутах и ресурсах успешности личности;

— принцип формирования полисистемного понимания детерминируемой проблемы и возможных ее решений;

— принцип формирования самостоятельности и ответственности, активности и сознательности в построении акметраектории становления личности;

— принцип соревнования и состязательности в развитии формируемых и развиваемых структур личности, располагающих и общество, и личность к многовариативному, циклическому решению задач

— принцип единства интеллектуальной, общей и специальной физических подготовок в структуре решения задач и проблем становления личности в структуре ведущей деятельности и хобби;

— принцип ситуативного и многопланового развития личности в выборе направлений и качества формируемого «акме» личности в структуре выбранных и модифицируемых направлений ведущей деятельности (спорт, наука, искусство, культура и пр.).

III. Принцип включения личности в систему непрерывного профессионального образования:

— принцип преемственности современного непрерывного профессионального образования, опоры на предыдущий уровень/звено и полученный социальный и личностный опыт в структуре современного образовательного процесса;

— принцип координации усилий педагогического коллектива и родителей в постановке и верификации качества решения задач и противоречий, непосредственно связанных с личностным становлением, формированием потребностей в самореализации и самосовершенствовании;

— принцип своевременного развития личности и гуманно-личностного включения в социально-профессиональные отношения;

— принцип внимательности и координации в работе с родителями и субъектами образовательного процесса;

— принцип субъектного контроля и объективности результатов оценки всех педагогически детерминируемых и исследуемых явлений и качеств, характеристик и ресурсов, условий и возможностей личности и среды;

— принцип ограниченности условиями процесса взаимодействия (время, материально-технические условия, индивидуальные особенности субъектов деятельности, культурологические, информационные, ценностные и т.д.) и др.

Выше отраженные принципы, объединенные в систему принципов педагогического взаимодействия, получены благодаря аналитико-синтетической деятельности и формируемого опыта профессионально-педагогической работы в структуре верификации качества подготовки и получаемого современного общего и профессионального образования. Несомненно, детерминируемая и реализуемая система принципов педагогического взаимодействия в различных условиях полисубъектных отношений будет вариативно изменять структуру и наполнение своих определяемых единиц и модифицируемых и переменных, выделенных в поле идей и моделей гуманно-личностной, здоровьесберегающей педагогики как основы построения современного воспитательно-образовательного процесса, возможности которого расширяются новыми методами, формами, педагогическими средствами и технологиями образовательной и педагогической практики в структуре постановки и решения различных субъектно-средовых противоречий, непосредственно связанных и корректируемых в структуре детерминации и модификации условий педагогического взаимодействия и качества получаемого результата, определяющего специфику и природу продуктивных основ реализуемых методов и педагогических технологий как целостной системы обогащения и личности, и общества.

Качественное решение любых педагогически обусловленных проблем и задач — одно из направлений

подготовки будущего педагога по физической культуре в структуре использования технологии системно-педагогического моделирования (О. А. Козырева), реализующей идеи продуктивной самореализации и самосовершенствования, формирования культуры самостоятельной работы и профессионально-педагогической культуры в системе планомерного и своевременного становления личности в условиях непрерывного профессионального образования и труда. Реализация технологии системно-педагогического моделирования в структуре изучения педагогических дисциплин в Новокузнецком филиале (институте) ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет» обеспечивает качественную подготовку педагогов по ФК.

Возможности детерминации системы принципов является одним из предлагаемых и выбираемых задач, определяющих качество сформированности как культуры самостоятельной работы педагога, так и возможности формирования его профессионально-педагогической культуры. Статистический анализ результатов практики моделирования систем принципов педагогического взаимодействия — задача, которая в скором будущем будет решена в ресурсах подготовки специалитета и бакалавриата, необходимо будет сравнить значения и специфику построения систем принципов педагогического взаимодействия будущих педагогов по ФК, а также определить оптимальные условия включения студента в систему научно-исследовательской работы в вузе.

Литература:

1. Редлих, С. М. Система принципов формирования культуры самостоятельной работы педагога как механизм реализации условий продуктивного педагогического взаимодействия/С. М. Редлих, О. А. Козырева // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2012. — № 1 (5). — с. 27–29.
2. Казакова, С. Л. Особенности организации, направления и принципы воспитания детей (кадетов) в условиях детского дома/С. Л. Казакова, О. А. Козырева // Вестник педагогических инноваций. — № 3 (23). — 2010. — с. 32–45.
3. Козырева, О. А. Возможность моделирования системы принципов педагогического взаимодействия как результат формирования культуры самостоятельной работы педагога/О. А. Козырева // Молодой ученый. — 2010. — № 11 (22). — Т. II. — с. 127–131.
4. Козырева, О. А. Возможность моделирования системы принципов социально-педагогического взаимодействия будущего тренера-преподавателя по хоккею как результат сформированности культуры самостоятельной работы/О. А. Козырева, М. С. Евко, Е. В. Кокорников // Гуманитарное образование: история, традиции, перспективы: сб. науч. трудов. — Вып. 2. — Елец: Елецкий гос. ун-т им И. А. Бунина, 2013. — с. 43–47.
5. Белоцерковский, С. В. Линейное построение системы принципов педагогического взаимодействия как одна из форм представления ценностей и отношений/С. В. Белоцерковский, И. В. Криулькин, О. А. Козырева // Ероховские чтения. Актуальные проблемы высш. профессионального образования в условиях модернизации: матер. XI межвуз. науч.-практ. конф. — Череповец: ООО «Издательский дом ПРИНТ». — 2013. — с. 174–178.
6. Шварцкопф, Е. Ю. Определение и реализация системы принципов профессионально-педагогического взаимодействия в структуре изучения курса «Учебная практика по туризму»/Е. Ю. Шварцкопф, О. А. Козырева // Проблемы становления профессионала: матер. Междун. науч.-практ. конфер. — Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», издательский центр «Социосфера», 2013. — с. 28–30.
7. Ельчанинова, Е. Е. Определение и специфика системы принципов социализации и самореализации воспитанников кекусинкай каратэ/Е. Е. Ельчанинова, О. Ю. Похоруков, О. А. Козырева // Наука и образование в современной конкурентной среде: матер. Междун. науч.-практ. конфер.: в 3-х ч. Ч. 1. — Уфа: РИО ИЦИПТ, 2014. — с. 171–173.

Организация практикоориентированного обучения и исследовательская деятельность студентов колледжа

Солодовник Наталья Николаевна, преподаватель

Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В. А. Петрова

Приоритет развития страны на ближайшее время определен созданием инновационной экономики, экономики знаний и технологий. Для решения этой важнейшей задачи необходимы рабочие и специа-

листы среднего звена высокой квалификации, причем не просто профессионалы, а люди, инициативные, эрудированные, мотивированные на достижение высоких результатов.

На современном этапе в период резкого ускорения научно-технического прогресса, при переходе к постиндустриальному этапу развития общества важнейшими тенденциями являются информатизация, развитие наукоёмкого и высокотехнологичного производства, основанного на широкой автоматизации. Поэтому резко возрастает потребность в практикоориентированных работниках, сочетающих достаточно фундаментальную теоретическую подготовку с умениями и навыками, направленными на обеспечение ремонта и наладки оборудования, его диагностики и текущей эксплуатации, сопровождение автоматизированных информационных систем, выполнение диспетчерских и административно-технических функций, контроль характеристик материалов и качества продукции.

В условиях современного рынка труда система среднего профессионального образования (СПО) претерпела серьезные изменения. В новой обстановке учреждения СПО должны ориентироваться на условия регионального рынка труда. Поэтому на данный момент основной задачей профессионального образования является подготовка уверенного в себе, инициативного, конкурентоспособного, квалифицированного специалиста, свободно владеющего своей профессией и умеющего работать как в команде, так и самостоятельно.

Роль специалистов среднего звена во всех отраслях промышленности и в сфере услуг значительно возросла и будет расти дальше. В сложившихся социально-экономических условиях профессиональное образование является одним из наиболее эффективных путей обеспечения занятости населения, развития качества рабочей силы, подъема экономики и противодействия безработице.

Учреждения среднего профессионального образования, согласно Федеральному закону Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ, должны создавать условия для подготовки высокообразованных членов общества и высококвалифицированных специалистов, обладающих профессиональными компетенциями.

Под понятием «профессиональная компетенция» понимается готовность и способность выпускников на основе знаний и умений целенаправленно, обоснованно, методически организовано, грамотно и самостоятельно решать соответствующие проблемы и задачи, а также оценивать результаты своей деятельности. Одним из способов решения этих проблем может стать практикоориентированный подход в обучении специалистов.

Под практикоориентированным образованием понимают формирование профессионального опыта студентов при погружении их в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики, а также профессионально-ориентированные технологии обучения, направленные на формирование у будущих специалистов значимых для профессиональной деятельности знаний, умений, навыков, профессионально-важных качеств. Кроме этого практикоориентированное

образование связывают с использованием возможностей контекстного изучения студентами профильных и непрофильных дисциплин. Таким образом, основной задачей практико-ориентированного образования является формирование профессионально и социально значимых компетенций в ходе приобретения студентами знаний, умений, навыков и опыта деятельности.

Данную разновидность практикоориентированного подхода называют деятельностно-компетентностным подходом. Такой подход позволяет обучающимся кроме знаний, умений и навыков приобрести опыт практической деятельности. Опыт деятельности является внутренним условием движения личности к поставленной цели, он выступает как готовность этой личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков. Он включает в себя, кроме учебно-познавательной деятельности, опыт оценочных профессионально и социально значимых видов деятельности.

В настоящее время ускорение научно-технического прогресса и модернизация многих промышленных предприятий обусловили наметившееся сближение функций инженеров и техников.

Возрастание роли аналитической функции, увеличение доли труда, связанного с внедрением и обслуживанием новых технологий, информационно-техническим обеспечением управления, использованием современных методов контроля качества продукции, влечет за собой изменение функций всех категорий работающих.

Поэтому от специалистов среднего звена требуются не только практикоориентированные знания нового оборудования, инструментов и условий выполнения технологических процессов, но необходим системный подход, целостность восприятия профессиональной деятельности. Это свидетельствует об усложнении профессиональных задач, решаемых техником и их приближении по сложности к инженерным задачам.

Использование принципов диалогизма и практикоориентированности при формировании содержания образования и образовательных стандартов позволит сформировать у будущих специалистов навыки диалогического общения, толерантное отношение к мнениям и взглядам коллег, умение выделять проблему из общей ситуации, выбирать оптимальный способ решения, прогнозировать и анализировать результаты, что соответствует критериям профессиональной компетентности специалиста.

В основу реализации данных принципов положены:

- реальные профессиональные задачи, сложность которых возрастает от курса к курсу;
- специфика профессиональной деятельности специалистов, которые работают индивидуально, малыми группами и большими коллективами;
- интеграция знаний, методов различных областей науки и человеческой практики.

Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В.А. Петрова готовит специалистов технического профиля по различным специальностям. Оста-

новимся более подробно на специальности 210723 Сети связи и системы коммутации.

Выпускники данной специальности должны обладать профессиональными компетенциями, включающими в себя способность:

- выполнять монтаж и производить настройку сетей проводного и беспроводного абонентского доступа;
- осуществлять работы с сетевыми протоколами;
- обеспечивать работоспособность оборудования мультисервисных сетей;
- устанавливать и настраивать компьютерные платформы для организации услуг связи;
- использовать программно-аппаратные средства защиты информации в телекоммуникационных системах и сетях связи;
- обеспечивать безопасное администрирование телекоммуникационных систем и информационно-коммуникационных сетей связи;
- проводить мониторинг и диагностику телекоммуникационных систем;
- устранять аварии и повреждения оборудования телекоммуникационных систем, выбирать методы восстановления его работоспособности;
- решать технические задачи в области эксплуатации телекоммуникационных систем.

В этой связи одним из приоритетных направлений развития среднего профессионального обучения является формирование устойчивого взаимодействия образования и производства, направленного на значительное приближение подготовки специалистов к требованиям конкретных работодателей, обеспечение связи процесса обучения студентов с предприятиями, на которых им предстоит работать. Руководство колледжа и цикловая комиссия «Систем коммутации» при составлении программ модулей, определении содержания производственных и учебных практик, выборе лабораторно-практических работ тесно сотрудничают с инженерно-техническим персоналом Ставропольского филиала ОАО Ростелеком.

Приобретение профессиональных навыков начинается на втором курсе. Лабораторно-практические работы общепрофессиональных дисциплин нацелены на индивидуальную поисковую деятельность, дающую студентам возможность не только закрепить теоретические знания, но и получить практические навыки по анализу возможных ситуаций, выбору способов их решения, самостоятельной организации своих действий. На этом же курсе проводится учебная практика по выполнению работ по профессии «Электромонтер станционного оборудования телефонной связи», которая позволяет приобрести практические компетенции по электро- и радиомонтажным работам, обслуживанию оконечных устройств. Это, в дальнейшем, поможет студентам быстрее адаптироваться на производственной практике.

На следующем курсе начинается изучение профессиональных модулей. На этом этапе обучения лаборатор-

но-практические работы и учебная практика направлены на получение основных профессиональных компетенций. На повышение качества профессиональной подготовки студентов влияет использование новых информационных технологий, поэтому профессиональная подготовка студентов колледжа будет эффективнее, если в процессе профессионального обучения ориентировать студентов на разнообразные формы участия в разработке информационно-образовательных электронных ресурсов, связанных не только с учебным, но и профессиональным содержанием деятельности будущих специалистов.

Основной проблемой при освоении профессиональных компетенций студентами данной специальности является невозможность иметь все типы телекоммуникационных систем, используемых в регионе.

Для решения этой проблемы студенты, при направлении на производственную практику, кроме основной программы практики получают индивидуальное задание, направленное на более детальное изучение оборудования и сбор дополнительной документации и материалов по организации техобслуживания конкретной телекоммуникационной системы. На основании собранной информации на технических кружках творческими группами студентов создаются виртуальные лабораторные работы, презентации, разрабатываются конкурсы профессионального мастерства. Виртуальные работы имитируют рабочее место оператора и позволяют достаточно подробно изучить организацию диалога и получить профессиональные компетенции уже по различным типам телекоммуникационных систем, используемым в регионе.

Производственная и преддипломная практики являются заключительным этапом обучения. В их задачи входит закрепление и углубление знаний студентов, полученных в колледже по всему курсу обучения; совершенствование полученных навыков и компетенций; проверка возможностей самостоятельной работы будущего специалиста в условиях конкретного производства; сбор и подготовка материалов к написанию выпускной квалификационной работы. Во время практики студенты выполняют конкретные задания, предусмотренные должностными обязанностями квалификационной характеристики служащих по соответствующей должности. В период практик студенты могут приниматься на работу на вакантные должности в соответствии со штатными квалификационными требованиями.

Практикоориентированность и диалогизм позволяют студентам в процессе обучения приобрести необходимые профессиональные компетенции, умения и навыки, опыт организаторской работы, систему теоретических знаний, умение работать в команде и самостоятельно, брать на себя ответственность за принятые решения, что соответствует федеральному государственному образовательному стандарту, квалификационной характеристике специалиста и делает наших выпускников конкурентоспособными.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ
2. Государственный образовательный стандарт СПО по специальности 210723 «Сети связи и системы коммутации», 2010.
3. Материалы V съезда союза директоров средних специальных учебных заведений России. [Электронный ресурс] // Среднее специальное образование России: пути развития. М.: Альфа — М, 2009.
4. Новиков, А. Принципы фундаментализации образования // Специалист, — 2005, — No1
5. Шуберт, Ю. Ф., Андреещева Н. Н. Формирование у студентов профессиональных компетенций // Среднее профессиональное образование. — М., 2009. — № 12.
6. Якупова, А. Р., Чернявская В. И. Компетентностная модель специалиста технического профиля // Научные исследования в образовании. Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». — М., 2009. — № 6.

Особенности электронного учебно-методического комплекса дисциплины при дистанционной форме обучения

Черкасова Ирина Викторовна, магистр, методист

Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В.А. Петрова

В Концепции модернизации российского образования заявлен принцип равного доступа молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями, независимо от материального достатка семьи, места проживания и состояния здоровья. Одним из направлений реализации этого требования является развертывание новых моделей содержания образования и его организации, в том числе дистанционного образования.

Конечно, процесс обучения любого студента в возрасте 15–20 лет должен осуществляться очно, в коллективе, под контролем педагогов, при «живом» общении преподавателя и обучающегося. В этом случае процесс обучения наиболее эффективен — действуют множество факторов: социальный, здоровой конкуренции и другие.

Но другое дело — обучение детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее — ЛОВЗ). Здесь могут возникнуть осложнения, связанные с психологическим и физическим состоянием ребенка-инвалида: стеснение сверстников, чувство психологического дискомфорта, трудности с физическим перемещением из аудитории в аудиторию и прочие.

Одним из важнейших компонентов такой образовательной среды для детей-инвалидов и ЛОВЗ должна выступить система дистанционного обучения. Системное использование информационно-коммуникационных технологий дистанционного обучения — эффективное решение проблемы образования и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Дистанционная форма обучения как нельзя лучше подходит для того, чтобы ребенок-инвалид получил качественное образование. Ведь к таким детям нужен индивидуальный подход.

С 2012 года в городе Ставрополе на базе государственного бюджетного образовательного учреждения среднего профессионального образования (далее — ГБОУ СПО) «Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В.А. Петрова» создан Краевой центр дистанционного обучения детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в котором получают среднее профессиональное образование в дистанционной форме 18 человек по специальности 230115 «Программирование в компьютерных системах». В основном, это обучающиеся с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата, слуха и соматическими заболеваниями при условии сохранности интеллекта.

Вся учебная, воспитательная работа Краевого центра дистанционного обучения поводится дистанционно. Для проведения занятий используется учебная среда Moodle, которая используется более чем в 100 странах.

Сегодня технологии дистанционного образования развиваются очень активно, и если в недалеком прошлом в распоряжении преподавателя была лишь электронная почта, то теперь специальные учебные среды позволяют организовать учебный процесс, ни в чем не уступающий по своим возможностям традиционному, а во многом и превосходящий его.

Обучение осуществляется в соответствии с расписанием учебных занятий в режиме реального времени, для чего используется сервис видео-конференцсвязи True Conf On-line, возможности которого способствуют объединению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Дистанционное обучение в колледже позволяет свести до минимума непродуктивное использование времени обучающегося. Студент не ждет пока преподаватель запишет на доске задания или приведет пример решения,

он имеет доступ к электронному учебно-методическому комплексу.

Вот лишь некоторые структурные элементы занятий в Краевом центре дистанционного обучения, используемые преподавателями ГБОУ СПО «Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В.А. Петрова» на занятиях: лекция (в режиме реального времени, с элементами видео, с элементами аудио); изучение ресурсов (интернет-ресурсов, на электронных носителях, текстовых с включением иллюстраций, видео, анимации); самостоятельная работа (поисковая, исследовательская, творческая и т.д.); конференция в чате; тренировочные упражнения; контрольные работы (тестирование, ответы на контрольные вопросы); консультация и другие.

Важной особенностью специальной учебной среды является то, что она создает и хранит отчеты о деятельности (портфолио) каждого обучающегося: все созданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения на форуме. Чат позволяет организовывать обсуждение проблем в режиме реального времени.

Особенностями дистанционного обучения являются: индивидуализация, модульность структуры учебного материала, необходимость тщательного планирования и систематического управления, интерактивность, особый характер мотивации обучающихся.

Преимущества дистанционного обучения:

- обучение детей-инвалидов и ЛОВЗ;
- доступ к учебным материалам с помощью сети Интернет из любой точки края, страны;
- дистанционное обучение позволяет снизить затраты на проезд к месту обучения, проживания в другом городе.

К недостаткам дистанционного обучения следует отнести:

- отсутствие эмоциональности занятий, непосредственного общения преподавателя и обучающегося;
- необходимость в персональном компьютере и доступе в Интернете;
- при дистанционном обучении отсутствует постоянный контроль над обучающимися;
- одной из проблем обучения остается проблема установления личности пользователя при проверке знаний. Невозможно предугадать, кто выполнил работу;
- для дистанционного обучения необходима самодисциплина;
- недостатком является высокая трудоемкость разработки электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) для дистанционного обучения.

О составлении ЭУМК, мы и поговорим далее. Внедрение электронных учебно-методических комплексов в процесс обучения создает принципиально новые педагогические инструменты, предоставляя, тем самым, и новые возможности. При этом изменяются функции педагога, и значительно расширяется сектор самостоятельной учебной работы обучающихся как неотъемлемой части учебного процесса.

Электронный учебно-методический комплекс позволяет повысить качество подготовки специалистов, эффективность всех форм учебного процесса.

Учебно-методический комплекс по дисциплине, междисциплинарному курсу или профессиональному модулю в целом включает: учебно-методический комплекс как самостоятельный документ в соответствии с утвержденной структурой; дополнительные элементы (электронные версии учебника, учебного пособия, учебно-методического пособия, практического пособия; методические рекомендации по изучению теоретического курса дисциплины, методические рекомендации по проведению практических и/или семинарских занятий, лабораторный практикум и методические рекомендации по выполнению лабораторных работ, задания для самостоятельной работы и методические рекомендации по ее выполнению, методические указания по выполнению курсовых работ; тестовые материалы для контроля знаний обучающихся и т.д.); рекомендуемые элементы (конспект лекций, учебные видеофильмы, компьютерные обучающие программы и др.); дополнительные информационные ресурсы (словари, справочник, периодические издания, ссылки на базы данных, сайтов, справочные системы, сетевые ресурсы и т.п.).

Учебно-методический комплекс по учебной практике включает следующие основные элементы: программа практики, графики проведения, образец формы отчетного документа и порядок его оформления.

Учебно-методический комплекс по государственной итоговой аттестации включает следующие основные элементы: темы выпускных квалификационных работ, требования к содержанию и методические рекомендации по выполнению и оформлению выпускных квалификационных работ, из критерии оценки.

Преимуществом электронного учебно-методического комплекса является наличие сгруппированного материала, который включает в себя программы лекций и практических занятий, темы рефератов, программы экзаменов и зачетов, а также методические рекомендации студентам по освоению учебных дисциплин, списки рекомендуемой литературы, ссылки сайтов с необходимой информацией.

Достоинства ЭУМК:

1. Разнообразие форм представления информации подразумевает применение аудио- видео-, графической информации, схем, чертежей и т.п.
2. Экономия времени на поиск материала.
3. Дифференциация обучения, которая заключается в разделении заданий по уровню сложности, учет индивидуальных особенностей обучаемого. Преподавателю предоставляется возможность быстрого и объективного анализа знаний студентов, при оценке которых полностью исключается его субъективное отношение к обучающемуся.
4. Интенсификация самостоятельной работы обучающихся, которая заключается в усилении деятельности самообучения, самоконтроля, самооценки обучаемого.

5. Повышение мотивации, интереса и познавательной активности за счет разнообразия форм работы, возможности включения игрового момента и использование различных форм представления информации.

6. Своевременная и объективная оценка результатов деятельности обучающихся.

Однако, несмотря на широкие возможности ЭУМК, существуют проблемы, которые возникают как при подготовке к занятиям с их применением, так и во время их проведения:

1. Недостаточная компьютерная грамотность некоторых преподавателей.

2. Сложности в интеграции ИКТ в поурочную структуру занятий.

3. Недостаточное количество доступной литературы по вопросам применения ЭУМК в учебном процессе.

Таким образом, создание учебно-методических комплексов в ГБОУ СПО «Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В. А. Петрова» с использованием информационно-коммуникационных технологий,

позволяет детям — инвалидам и ЛОВЗ, обучающимся на дому, успешно реализовывать профессиональную программу по специальности 230115 «Программирование в компьютерных системах».

Из всего сказанного можно сделать вывод, что электронный учебно-методический комплекс повышает качество подготовки специалистов, эффективность всех форм учебного процесса; учит моделировать учебный процесс, формирует и совершенствует профессиональные компетенции педагога.

Таким образом, внедрение электронных учебно-методических комплексов в процесс обучения создает принципиально новые педагогические инструменты, предоставляя, тем самым, и новые возможности. При этом изменяются функции педагога, и значительно расширяется сектор самостоятельной учебной работы как неотъемлемой части учебного процесса, что особенно актуально в период перехода к федеральным государственным образовательным стандартам нового поколения.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ
2. Андреев, А. А. Введение в дистанционное обучение: Учебно-методическое пособие. — М.: ВУ, 2009.
3. Дистанционное обучение: Учебное пособие/Под ред. Е. С. Полат. — М.: ВЛАДОС, 2008.
4. Полат, Е. С. Дистанционное обучение: организационные и педагогические аспекты. — М.: ИНФО, 2006.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Деятельностный подход как основа формирования профессиональной компетентности экономистов

Корнева Ольга Сергеевна, старший преподаватель
Сахалинский государственный университет

Ориентация на новые государственные образовательные стандарты ВПО требует не только изменения содержания изучаемых предметов, но и методов и форм организации образовательного процесса, активизацию деятельности обучающихся в ходе занятия, приближения изучаемых тем к реальной жизни и поисков путей решения возникающих проблем.

Деятельностный подход, опирающийся на работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и развитый в трудах Б.Ц. Бадмаева, В.В. Давыдова, И.И. Ильясова, З.А. Решетовой, Н.Ф. Талызиной, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина и др., является законченной теорией учения, признанной в мире.

Деятельностный подход к жизни вообще является значительным достижением психологии. Он основан на принципиальном положении о том, что психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена. При этом деятельность понимается как преднамеренная активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром, и это взаимодействие заключается в решении жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека. По Леонтьеву, знания никогда не существуют сами по себе, они всегда являются элементом какой-то деятельности, умений, навыков, а человеческая жизнь это совокупность, точнее система, сменяющих друг друга деятельностей [1].

Согласно этому подходу целью обучения является не вооружение знаниями, не накопление их, а формирование умения действовать со знанием дела. П.Я. Гальперин в своих исследованиях поставил вопрос: для чего человек учится? И ответил: для того, чтобы научиться что-либо делать, а для этого узнать, как это надо делать. Таким образом, конечной целью обучения является формирование способа действий, а знания должны стать средством обучения действиям [2].

В последнее время в стремлении повысить познавательную деятельность обучающихся появилось множество активных методов обучения. Под ними будем понимать совокупность педагогических действий и приёмов, направленных на организацию учебного процесса и создающего специальными средствами условия, мотивирующие обу-

чающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности.

Новый государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования устанавливает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, в том числе и компьютерных деловых игр, с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся. Удельный вес занятий при подготовке специалистов экономического профиля, проводимых в интерактивных формах, должен составлять не менее 20 % аудиторных часов.

Метод компьютерных деловых игр является перспективным направлением в системе высшего профессионального образования. Деловая игра в определенном смысле является репетицией будущей профессиональной деятельности. Установлено, что при лекционной подаче материала усваивается 20 % информационного материала, в то время как в деловой игре 90 %. Согласно современным исследованиям, человек запоминает 10 % из того что слышит, 50 % из того что видит, и 90 % из того что делает сам. Значение деловых игр в подготовке специалистов экономистов трудно переоценить, так как возможности отрабатывать управленческие навыки в реальных условиях у студентов весьма ограничены. Ни одна производственная практика не сможет обеспечить студенту реальной возможности принятия экономических решений, получить навыки управления, показать комплексную картину деятельности предприятия и место в ней каждого элемента системы управления.

Задача внедрения компьютерных деловых игр в учебный процесс подготовки экономистов в университете сводится к выполнению двух условий. Первое, готовность педагогов к применению информационных технологий в преподавании экономических дисциплин и переходе от традиционных лекционно-семинарских занятий к компьютерным игровым технологиям обучения. Второе, определиться с выбором компьютерной деловой игры, максимально отвечающей требованиям основной образовательной программы подготовки специалистов.

В Сахалинском государственном университете при подготовке специалистов экономического направления этот выбор был сделан в пользу деловых игр серии «БИЗНЕС-КУРС», предназначенных для высших учебных заведений экономического профиля, курсов подготовки и переподготовки управленческих кадров, а также — для самообразования лиц разных категорий. Они позволяют развить навыки управления, получить конкретные знания по широкой тематике, связанной с финансово-хозяйственной деятельностью предприятий. Компьютерные деловые игры серии «БИЗНЕС-КУРС» разрабатываются совместными усилиями лаборатории имитационного моделирования и деловых игр Научно-исследовательского вычислительного центра МГУ им. М. В. Ломоносова и ООО «Высшие компьютерные курсы бизнеса» [3].

Деловая игра «БК: Максимум» включена в вариативную часть профессионального цикла основной образовательной программы и предназначена для студентов старших курсов. Методика проведения деловой игры состоит из 3 этапов. Первый — предварительная подготовка участников игры включает в себя лекционное изложение материала о том, что представляет собой данная компьютерная деловая игра, знакомство с основными правилами функционирования фирмы и рынка. На этом же этапе формируются мини-группы по 2–3 человека, каждая из которых руководит своей фирмой по производству и реализации продукции, конкурируя с другими командами на рынке готовой продукции. Члены каждой команды распределяют между собой обязанности по управлению фирмой. Один из членов команды должен стать Генеральным директором фирмы, а остальные — его заместителями по производству, маркетингу и финансам. Задача команды — эффективно управлять предприятием в течение всего игрового курса. Это означает, что надо достигнуть как можно большего значения игрового рейтинга к концу игрового курса, а до этого не стать банкротом.

Второй этап — игровой — включает в себя самостоятельную работу команд по принятию управленческих решений по производству и реализации продукции. В течение первого года игры (максимальная продолжительность курса — 73 условных месяца, то есть 6 лет плюс еще один месяц) команды должны надежно уяснить маркетинговую идеологию управления, то есть анализировать соотношение спроса и предложения и свою рыночную позицию, а уже на этой основе осознанно изменять цену, неценовые факторы спроса, объем производства и уровень запаса сырья. Особенно важно, что программа «БК: Максимум» предоставляет богатую

информацию о текущем положении дел на предприятии и внешнем окружении. После тщательного анализа этой информации, фирма принимает управленческие решения на текущий месяц и дает команду компьютеру на переход к следующему месяцу. Компьютер на основе математической модели, учитывающей огромное количество внутренних и внешних факторов, рассчитывает результаты месячной деятельности предприятия и формирует отчетность [4].

Программа «БК: Максимум» позволяет глубоко почувствовать сущность финансового менеджмента, науки об управлении финансами компаний. Пользователю придется решать проблемы, с которыми сталкиваются финансовые менеджеры на практике: выбор направления долгосрочных инвестиций; выбор источников финансирования долгосрочных инвестиций; управление оборотными активами и, в первую очередь, денежными средствами. Наиболее важным в игре является рынок готовой продукции, где предприятие вступает в конкуренцию с другими командами (фирмами), участвующими в игре. Инструментами конкуренции (факторами спроса) в игре служат цена и качество продукции, расходы на рекламу, уровень комиссионных по сбыту, а также предоставление покупателям рассрочек оплаты приобретенной продукции.

Третий этап — завершающий — заключается в подведении итогов, распределении мест и анализе игрового рейтинга. Интегральная оценка эффективности, называемая игровым рейтингом, строится на основе трех главных показателей: годовая чистая прибыль — чистая прибыль, полученная предприятием за последние 12 месяцев игры; годовая рентабельность собственного капитала — процентное отношение годовой чистой прибыли к среднегодовому собственному капиталу; рыночная цена акции. На этом этапе необходимо обратить внимание на ошибки команд, проанализировать причины их успехов и неудач на разных стадиях игры, предоставить слово представителю каждой команды о стратегии, которой придерживалась их фирма в конкурентном соревновании, выслушать предложения и пожелания по методике проведения игры.

Таким образом, в процессе компьютерной деловой игры формируются профессиональные компетенции, приближенные к реальной профессиональной деятельности, развиваются умения работать в команде, образуется ответственность игрока за принятые решения. Кроме того, можно получить достаточно полную картину профессиональных и личностных качеств участников, их готовности к руководящей деятельности, к решению практических задач управления предприятием.

Литература:

1. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев 2-ое изд. — М. 1977
2. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии: учебное пособие / П. Я. Гальперин. — 4-е изд. — М.: Книжный дом «Университет», 2007

3. О деловых играх серии «Бизнес-курс» // Сайт компании ООО «Высшие компьютерные курсы бизнеса», 1997–2012. — (режим доступа: <http://www.vknb.ru>)
4. Тимохов, А. В., Тимохов Д. А, Компьютерная деловая игра «Бизнес-курс: Максимум»: учебное пособие. — М.: Издательство Московского университета, 2011. — 426 С.

Правовая подготовка студентов неюридических вузов

Лодкин Александр Евгеньевич, кандидат юридических наук, доцент
Вологодский государственный университет

Социально-экономические и политические процессы, протекающие в современной России, постоянно развиваются. Молодежь, как наиболее активный субъект этих процессов, может и должна успевать за происходящими изменениями, что напрямую связано с повышением роли правового образования, приобретением правовой компетенции. Следовательно, перед вузом становится важнейшая задача — подготовка будущих специалистов к жизнедеятельности в демократическом и правовом государстве. Это должны быть люди правовой культуры, которые способны сделать сознательный выбор того или иного социального проекта, дать оценку тому или иному социальному деянию в рамках правового поля.

Правовая подготовка, как важная составляющая образования студентов, наряду с экономическими познаниями, осуществляется и в неюридических вузах. Она состоит из ряда учебных правовых дисциплин: «Правоведение», «Гражданское право», «Административное право», «Хозяйственное право», «Трудовое право», «Муниципальное право», «Конституционное право», «Финансовое право», «Правовое обеспечение инновационной деятельности» и др., преподаваемых в ВоГУ.

Назначение данных учебных дисциплин — формирование у студентов знаний основ российского права и умений их применять в условиях рыночных отношений.

Так, учебная дисциплина «Правоведение» предусматривает усвоение студентами широкого круга правовых вопросов, дает представление об основных отраслях права, существующих в российской правовой системе и регулирующих важнейшие стороны общественной жизни. По данному предмету требуется дать знания и понимание юридических норм правовых нормативных актов во многих отраслях права. Задача преподавателя — научить студентов ориентироваться в определенных юридических ситуациях, квалифицированно работать с нормативными актами, уметь найти ответ в нормативном акте. Кроме того, они должны знать свои конституционные, гражданские и трудовые права, а также порядок их защиты. Для усвоения определенных знаний по трудовому праву занятие проводится в игровой форме «Сокращение штата: типичные ошибки работодателя». Группе предлагается произвести со-

кращение нескольких работников из предложенного списка. Выбирается работодатель, который должен решить, кого из работников нужно сократить. Решает и группа и работодатель. Каждая из сторон высказывает и обосновывает свою точку зрения. Преподаватель обращает внимание на тонкие места процедуры сокращения штата. Как показывает практика преподавания, деловые, ролевые игры, игровые ситуации, регламентированные дискуссии, как активные методы обучения, вырабатывают умение отстаивать свое мнение, убедить других, воспринимать адекватно критику, принимать обдуманные решения и реализовать их, тем самым подготавливая студентов к выполнению производственных функций. Подобная организация занятий позволяет повысить интерес к изучаемому материалу, способствует формированию компетенций.

После изучения дисциплины «Гражданское право» студенты приобретают знания о своих гражданских правах, а также порядке их защиты; мерах гражданско-правовой ответственности; умеют ориентироваться в отрасли гражданского права.

Студенты знают основные понятия гражданского права; систему гражданского права; основы гражданского законодательства; гражданское правоотношение; субъектов и объектов гражданского права; о сделках и представительстве; защиту права собственности; правовые основы имущественного состояния граждан, организаций и их взаимных обязательств; суть гражданско-правового договора; основные понятия наследственного права; оформление патентных прав; правовую охрану изобретений, полезных моделей и промышленных образцов; права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации; порядок регулирования информационных процессов в обществе.

Обучающиеся могут применять на практике принципы и нормы гражданского законодательства; реализовать навыки по использованию правовых знаний в служебной деятельности; использовать методы правового воздействия на окружающие человека социальные и трудовые отношения; квалифицированно работать с основными источниками гражданского законодательства.

Учебная дисциплина «Гражданское право» способствует правовому обеспечению профессиональной дея-

тельности. В части гражданского права студенты учатся создавать юридическое лицо. Например, при составлении договора они самостоятельно определяют стороны договора, предмет договора, обязательства и ответственность сторон, оплату, рассматривают все моменты относительно гражданского кодекса. Далее идет защита составленных договоров в форме вопросов и ответов. Преподавателю важно понять, какие моменты в договоре не усвоены, какие затруднения испытывают студенты.

Учебная дисциплина «Административное право» дает представление о государственном управлении, регулирующее важнейшие стороны общественной жизни.

В результате освоения учебной дисциплины формируются следующие компетенции. Обучающиеся знают основные понятия теории административного права, источники административного права; правовое регулирование государственного управления и административной ответственности, административно-правовой статус гражданина; административно-правовой режим; базовые институты административной ответственности на основании Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях; виды административных правонарушений; административное наказание; административный процесс; производство по делам об административных правонарушениях; гарантии законности и способы обеспечения законности в сфере государственного управления.

Студенты учатся применять на практике принципы и нормы российского законодательства; реализовать навыки по использованию правовых знаний в служебной деятельности; использовать методы правового воздействия на окружающие человека социальные и трудовые отношения; квалифицированно работать с основными источниками российского законодательства.

Студенты получают представление о системе и институтах административного права; об особенностях юридической деятельности в РФ; об основных закономерностях и тенденциях развития административного права в России; о роли государства и общества в стимулировании и поддержке правовой культуры гражданина; о роли личных факторов в управлении; об основных правах и обязанностях граждан в сфере государственного управления; о правовых границах возможной деятельности и поведения; об основных формах юридической ответственности; о составах административных правонарушений; о защите административно-правовых отношений; о контроле законности в государственном управлении.

Серьезное внимание уделяется выполнению самостоятельных творческих работ, где студенты учатся конкретно и правильно с юридической точки зрения излагать свои мысли. Формы самостоятельной творческой работы следующие: сообщение (доклад) на семинаре, рецензирование научной юридической литературы, написание рефератов, сочинений, например, «Проблемы России и правовые способы их решения».

Дисциплина «Муниципальное право» дает представление о государственном и муниципальном управлении, регулирующее важнейшие стороны общественной жизни. Целью освоения учебной дисциплины «Муниципальное право» является формирование у студентов законных основ права в условиях рыночных отношений. Современная действительность характеризуется бурным развитием права, поэтому студенты обязаны подходить к решению профессиональных задач с пониманием важности роли права в жизни общества, учитывать возрастающую роль местной власти в удовлетворении потребностей населения муниципальных образований. Знания основ муниципального права дают возможность будущему специалисту профессионально разбираться в потоке информации и применять ее для выполнения своих функций.

Требования к «входным» знаниям, умениям студента, необходимым при освоении данной дисциплины и приобретенным в результате освоения предшествующих дисциплин, включает следующее:

- знать систему муниципального права, муниципально-правовые институты, организационно-правовую и экономическую основу местного самоуправления;
- уметь ориентироваться в данной отрасли права;
- осознавать юридическую ответственность за свои действия.

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих компетенций:

- способность свободно ориентироваться в правовой системе России (ПК-9);
- умение правильно применять нормы права (ПК-10).

В результате освоения дисциплины студенты знают основные понятия муниципального права; источники муниципального права; правовое регулирование государственного управления и административной ответственности; гарантии законности и способы обеспечения законности в сфере государственного управления (ОК-2). Они умеют применять на практике принципы и нормы российского законодательства; реализовать навыки по использованию правовых знаний в служебной деятельности; использовать методы правового воздействия на окружающие человека социальные и трудовые отношения; квалифицированно работать с основными источниками российского законодательства (ОК-4).

При изучении учебной дисциплины «Правовое обеспечение инновационной деятельности» бакалавры разрешают основные задачи по уяснению правовых норм, регламентирующих предпринимательскую деятельность, защите результатов интеллектуального труда, правовую проблему охраны и использования интеллектуальной собственности. Кроме того, учитывая, что бакалавры будут работать в области управления инновациями зачастую с такими продуктами, которые являются результатами интеллектуального труда, то особую важность для них представляют правовые проблемы охраны и использования интеллектуальной собственности.

Разработка рабочих программ этих учебных дисциплин автором базировалась на концепциях юридической безопасности А.А. Тер-Акопова [3] и правовой безопасности Б.В. Дрейшева [1]. Оба подхода выделяют значимость юридической защищенности жизненно важных интересов личности, общества, государства, юридического обеспечения видов социальной безопасности как реализации законных прав, свобод и интересов личности, общества, государства.

Содержание рабочих программ нацелено на решение важнейшей задачи — развитие правового сознания у студентов, поскольку внедрение правовых норм в реальную практику общественных отношений достигается развитием правового сознания, сознательности граждан, авторитетом общественного мнения и принудительной силой закона с помощью государственных правоохранительных органов. Правовое сознание становится действенной силой, когда органически взаимодействует с сознанием гражданским и нравственным. Гражданская сознательность помогает студентам понять сущность и общественное значение правовых норм, направленных на защиту интересов общества и его граждан. Нравственное сознание способствует глубокому усвоению правовой нормы, нравственным отношением к ней, стимулирует общественно ценное поведение. Оно позволяет увидеть и осознавать ту границу нравственного поведения, за пределами которой начинаются безнравственные и противоправные поступки. Привычная ложь, обман, мелкий шантаж — дорога к припискам, взяточничеству, воровству, мошенничеству.

Анализ зачетов, экзаменов на ряде факультетов: экономическом, факультете производственного менеджмента и инновационных технологий, экологии, электротехниче-

ском, инженерно-строительном позволил увидеть общий рост правовой компетенции будущих специалистов, осознания ими юридического образования как необходимой составляющей их профессионализма, повышение уровня правовой грамотности студентов. Наблюдается рост удовлетворенности качеством процесса преподавания правовых дисциплин, развитие навыков работы с различными правовыми источниками информации, обогащение личного профессионального глоссария.

Ответы студентов были достаточно полны по содержанию. Допускались малосущественные фактические ошибки и неточности в ответах, но они исправлялись студентами в ходе ответа на дополнительные вопросы. Иногда незначительно нарушалась логика рассуждений и доказательств, но она восстанавливалась в ходе рассуждений. Результаты получены положительные. 100% студентов получили оценки «отлично» и «хорошо». Однако, обозначились трудности, возникающие у части студентов, связанные с недопониманием значимости юридических знаний, соотношения полученных знаний с требованиями их будущей профессиональной деятельности. Они еще недостаточно осознают важность выбора правовых средств, способов, необходимых для разрешения личностных проблем.

В дальнейшем для развития правовой компетенции следует больше обратить внимание на воспитание чувства личной ответственности за результаты своего труда, формирование устойчивого интереса и поддержание постоянной мотивации к процессу обучения [2]. Обогащая процесс профессионализации будущих специалистов, важно научить студентов самим добывать информацию, что позволит им в дальнейшем гибко реагировать на постоянно изменяющиеся условия социума.

Литература:

1. Дрейшев, Б.В. Правовая безопасность и проблемы ее обеспечения // Правоведение. — №2. — 1998. — с. 11–19.
2. Лодкин, А.Е. Правовые дисциплины в образовательном контексте технического вуза // Вузовская наука — региону: Материалы десятой всероссийской научно-технической конференции. Вологда, 2012. — с. 86–88.
3. Тер-Акопов, А.А. Юридическая безопасность человека в Российской Федерации (Основы концепции) // Государство и право. — №9. — 2001. — с. 11–18.

Разработка психолого-педагогического комплекса для прогнозирования успешности формирования общекультурных компетенций у студентов медицинского вуза

Мензул Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент;
Рязанцева Наталья Михайловна, старший преподаватель
Самарский государственный медицинский университет

В статье анализируются возможность повышения качества формирования общекультурных компетенций у студентов медицинского вуза за счет использования данных психолого-педагогической диагностики об актуальных способностях и потенциальных возможностях студентов при проектировании образовательного процесса.

Ключевые слова: общекультурные компетенции, интеллектуальное развитие, коммуникативная компетенция, эмоциональная чувствительность, обучаемость.

Анализ содержания общекультурных компетенций, определенных Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС-3), показал, что в основе успешного формирования общекультурных компетенций лежит способность обучаемых к осуществлению мыслительных операций (таких как определение существенного признака, сравнение, анализ, синтез, обобщение, абстрагирование), владение элементарными навыками коммуникации, а также способность к эмпатии. В соответствии с этим для прогнозирования успешности формирования общекультурных компетенций у студентов медицинского вуза были определены диагностические мишени: 1) интеллектуальное развитие, 2) коммуникативная компетенция, 3) эмоциональная чувствительность.

Для определения уровня **интеллектуального развития** использовались:

1. Тест Вандерлика (адаптированный русскоязычный вариант), позволяющий прогнозировать а) усвоение смыслов различных понятий, понимание словесных аналогий, понимание текстов, умений различать прямой и переносный смыслы высказываний, правильно их интерпретировать, абстрагируясь от смысла конкретной фразы; б) понимание причинно-следственных связей, способность к выявлению закономерностей и умению делать правильные выводы; в) возможность осуществления быстрых и точных вычислений, логических рассуждений.

2. Методика «Выделение существенных признаков», позволяющая определить успешность дифференциации существенных признаков предметов и явлений от несущественных, второстепенных.

3. Методика «Сравнение понятий», позволяющая прогнозировать успешность не только нахождения сходства и различия сопоставляемых объектов и явлений, но и проведения классификаций.

4. Методика «Исключение лишнего», исследующая способности к обобщению и абстрагированию, а также оценивающая уровень развития вербального интеллекта.

5. Методика исследования влияния прошлого опыта на способ решения задач Лачинса, позволяющая определить степень когнитивной ригидности обучаемого.

Студенты, получившие низкие баллы показателям теста, будут испытывать трудности при выполнении сложных интеллектуальных видов деятельности, решении познавательных проблем, при принятии нестандартных и ответственных решений, организации собственной работы и работы других людей, управлении, планировании, контроле, конструировании и проектировании. То есть можно диагностировать психолого-педагогическую неготовность к формированию общекультурных компетенций.

Для определения **коммуникативной компетенции** используется методика диагностики коммуникативной социальной компетенции (КСК), позволяющая провести многофакторный анализ коммуникативной сферы, включая стилистику коммуникации, степень логичности и аргументированности высказываний, самостоятельность суждений, склонность к асоциальному поведению.

Для определения **эмоциональной чувствительности** используется опросник А. Меграбяна и Н. Эпштейна, позволяющий оценить степени выраженности эмпатии.

Проведенное в 2012–13 уч. г. исследование интеллектуального потенциала студентов СамГМУ, в котором приняли участие 317 студентов 1–2 курсов лечебного, педиатрического, стоматологического, медико-профилактического факультетов выявило низкие показатели таких компонентов интеллектуальных способностей, как способность к абстрагированию, способность к сравнению, способность обобщения, гибкость мышления, быстрота мышления (табл. 1).

Учитывая, что обучаемость основывается на совокупности свойств интеллекта, таких как обобщенность, осознанность, гибкость, устойчивость, самостоятельность мышления, а суммарный количественный показатель обучаемости по этим свойствам, в педагогической практике названный экономичностью мышления, не высок у студентов, — можно с высокой степенью достоверности про-

Таблица 1

Уровень развития интеллектуальных способностей

Показатель	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Абстрагирование	0 %	25 %	75 %
Сравнение	0 %	22 %	78 %
Анализ	9 %	38 %	53 %
Обобщение	0 %	15 %	85 %
Гибкость мышления	0 %	27 %	63 %
Быстрота мышления	5 %	14 %	81 %

гнозировать трудности в формировании необходимых общекультурных компетенций.

Обобщение и анализ, лежащие в основе умственных способностей, определяют возможности быстрого, качественного переноса и развития теоретического мышления. Низкий уровень выше означенных показателей интеллектуальных способностей означает, что в процессе обучения студенты будут хорошо справляться с решением преимущественно задач опознавательного и классификационного порядка. Тогда как наличие способности к обобщению и анализу позволит студенту пользоваться в своей деятельности содержательным анализом, содержательной рефлексией и содержательным планированием.

Низкие результаты по вышеперечисленным умственным действиям препятствуют формированию клинического мышления у студентов, которые вынуждены мыслить эмпирически, решать учебные задачи путем аналогии, методом проб и ошибок. В связи с этим возникает острая необходимость формирования востребованных в процессе обучения умственных способностей через специально организованное обучение, разработку и включение в учебную деятельность студента специальных заданий. Данное направление педагогической деятельности требует направленной подготовки преподавателей, в особенности, работающих на младших курсах. Организуя процесс усвоения дисциплины, преподавателю нельзя забывать о формировании общей структуры интеллекта: умении анализировать, осуществлять операции синтеза, абстрагирования, конкретизации, систематизации, в полной мере использовать усвоенные знания, избегать шаблонных подходов и решений.

Уровень развития интеллектуальных способностей, при прочих равных условиях, определяет успешность в разных видах деятельности и, в первую очередь, учебной. Необходимо провести различия интеллектуальных способностей человека от его знаний, умений и навыков. Даже при недостатке знаний, умений и навыков, но наличии высокого уровня развития способностей, обучающийся может приобрести необходимые знания, умения и навыки и успешно справиться с деятельностью. При недостаточном же развитии таковых человек не в состоянии успешно справиться с деятельностью, приобретать новые, связанные с ней, знания, умения и навыки, осваивать компетенции.

Исследование коммуникативной и эмоциональной сфер показало, что у подавляющего большинства студентов отсутствуют важнейшие навыки эффективной коммуникации: умения подчинить себя правилам, эмоциональная зрелость, самостоятельность, внутренний контроль, организованность, умение вчувствоваться в состояние другого. Данный факт позволяет спрогнозировать возникновение сложностей в процессе формирования компетенций, содержанием которых является способность и готовность:

- к логическому и аргументированному анализу,
- к публичной речи,
- ведению дискуссии и полемики,
- осуществлению воспитательной и педагогической деятельности,
- к сотрудничеству и разрешению конфликтов,
- принятию ответственных решений в условиях различных мнений,
- осуществлению своей деятельности с учетом моральных и правовых норм,
- соблюдению правила врачебной этики.

Для доказательства связи уровня развития интеллектуальных способностей, коммуникативной компетентности, эмоциональной чувствительности с высокими достижениями в обучении (для статистической обработки были использованы оценки, полученные в ходе промежуточной аттестации) был применен метод ранговой корреляции Спирмена, позволяющий определить тесноту связи между двумя профилями признаков.

Установлены следующие корреляционные связи между высокими достижениями в обучении и:

- уровнем анализа — $R_s = 0,381$ при $p \leq 0,01$,
- быстротой мышления — $R_s = 0,394$ при $p \leq 0,01$,
- гибкостью мышления — $R_s = 0,395$ при $p \leq 0,01$,
- коммуникативной компетентностью — $R_s = 0,424$ при $p \leq 0,01$.

Это значит, что чем выше уровень развития быстроты и гибкости мышления, способности к анализу и коммуникативной компетенции, тем более успешно будет проходить обучение, и более высокие результаты будут показывать студенты при проведении промежуточной и итоговой аттестации.

Остальные показатели (способность к абстрагированию, обобщению, сравнению, эмоциональная чувствительность) также имеют корреляционную связь с успеш-

ностью обучения, но степень значимости несколько ниже — $p \leq 0,05$:

- абстрагирование $R_s = 0,312$ при $p \leq 0,05$,
- обобщение $R_s = 0,286$ при $p \leq 0,05$,
- сравнение $R_s = 0,294$ при $p \leq 0,05$,
- эмоциональная чувствительность $R_s = 0,302$ при $p \leq 0,05$.

Проведенный корреляционный анализ успешности студентов в обучении с результатами диагностики выявил, что студенты, имеющие высокие и средние показатели уровня развития интеллектуальных способностей имеют более высокие результаты обученности, успешнее сдают экзамены. Даже при наличии среднего уровня развития коммуникативной компетентности и эмоциональной чувствительности они показывают более высокий уровень сформированности общекультурных компетенций, чем студенты, имеющие низкий уровень развития интеллектуальных способностей, коммуникативной компетентности и эмоциональной чувствительности.

Таким образом, проведенное исследование наглядно продемонстрировало необходимость учета уровня развития интеллектуальных способностей, коммуникативной компетентности и эмоциональной чувстви-

тельности при прогнозировании успешности обучения студентов в медицинском вузе. На наш взгляд, внедрение данного психолого-педагогического комплекса в образовательный процесс может способствовать повышению уровня успеваемости студентов и качества формирования не только общекультурных, но и профессиональных компетенций.

Разработанный психолого-педагогический комплекс позволяет:

- 1) получать необходимую информацию об актуальных способностях студента и его потенциальных возможностях в обучении, формировании необходимых общекультурных компетенций;
- 2) разрабатывать и проводить тренинги со студентами, имеющими низкий уровень развития интеллектуальных способностей, коммуникативной компетентности или эмоциональной чувствительности;
- 3) проводить адресную консультационную работу с преподавателями вуза по вопросам внесения изменений в методику преподавания дисциплин, путем введения заданий способствующих развитию интеллектуальных способностей, коммуникативной компетенции и эмоциональной чувствительности.

Значимость вербальной коммуникации в профессиональной деятельности будущих специалистов Государственной противопожарной службы МЧС России (совместимость коммуникативных систем немецкого и русского языков)

Романова Ирина Николаевна, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, преподаватель;
Фадеекина Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор
Уральский институт государственной противопожарной службы МЧС России (г. Екатеринбург)

В период стремительно развивающихся международных контактов в разных сферах современного общества, образования, социальной жизни и профессиональной деятельности иностранный язык становится важным средством профессиональной коммуникации. В связи с этим актуальность проблемы исследования связана с растущими потребностями в специалистах противопожарной службы с высоким уровнем профессиональной компетентности и культурой иноязычной коммуникации, диктующими ориентацию образовательной политики высшей школы Государственной противопожарной службы на взаимосвязь профессии, культуры и языка. Иностранный язык является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущего специалиста Государственной противопожарной службы. Высшей ступенью овладения курсантами иностранным языком считается сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, неотъемлемой частью которой является культура коммуникации. Под культурой иноязычной коммуникации будущих специалистов Государственной противопожарной службы понимается уровень взаи-

мопонимания двух или более участников коммуникативного взаимодействия в определенной речевой ситуации с учетом исторических и социально-культурных факторов, выраженный в определенных вербальных и невербальных формах приема и передачи иноязычной информации. Поэтому в условиях модернизации высшего профессионального образования формирование культуры иноязычной коммуникации при изучении иностранного языка можно рассматривать как одно из условий интеграции личности будущего инженера противопожарной безопасности в мировую культуру.

Культура иноязычной коммуникации предполагает умение организовать и реализовать коммуникацию с иноязычным партнером, владея приемами и средствами эффективного вербального и невербального взаимодействия в обусловленной речевой ситуации. Важное место в процессе иноязычной профессиональной коммуникации играет выявление, определение и обоснование совместимости коммуникативных систем немецкого и русского языков как средства формирования культуры иноязычной коммуникации будущих специалистов Государственной

противопожарной службы. Что же является средствами вербальной коммуникации?

Вербальные средства общения — это речь, язык, слово. Язык как средство коммуникации является инструментом человеческого взаимопонимания, средством выражения мыслей и чувств, овладения культурой. Вербальная коммуникация осуществляется в двух формах — монологической и диалогической.

Монологическая речь — это «речевое высказывание», не рассчитанное на непосредственную речевую реакцию собеседника» [1, 432]. При построении монологического высказывания необходимо ориентироваться на языковую нормативность, основными формами которой являются разнообразие языковых средств (богатство лексики, владение разными речевыми формами — повествованием, описанием, рассуждением), темп и плавность речи, общая продолжительность речи, связность и логичность, содержательность, коммуникативная достаточность. Основными показателями монологической речи являются: 1) соответствие поставленной коммуникативной задаче; 2) смысловая завершенность высказывания; 3) выражение собственного мнения, отношения к излагаемому материалу; 4) аргументирование своей точки зрения, отстаивание своей позиции; 5) наличие выводов и заключений.

В пожарно-профессиональной сфере **для формулирования ответа**, касающегося составных частей и характеристик противопожарной техники, можно использовать предложения, дополнив их (таблица 1).

Специфическим явлением профессиональной речи в системе противопожарной службы является **использование команд**, которые характеризуют краткость и четкость высказывания. Приведем список команд, отзывов и сигналов, систематизированных в соответствии с содержанием справочника противопожарной службы Л. Шота и М. Риттера [5, 155] (таблица 2).

Диалогическая речь — это «одна из форм речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику» [1, 132]. При диалоге происходит взаимодействие двух или более собеседников в условиях непосредственного общения. Необходимо, чтобы оба партнера принимали равное участие в диалоге. Специфическим параметром диалога является умение поддерживать беседу.

В диалоге необходимо соблюдение *правил этикета* (от франц. *etiquette*), то есть «установленных порядком поведения, форм обхождения в какой-либо среде в определенных условиях» [4, 954]. К типичным ситуациям речевого этикета относятся: приветствие, обращение, знакомство, извинение, *благодарность*, одобрение, сочувствие, приглашение, совет, просьба, согласие, отказ, прощание и т.д. Под *речевым этикетом* понимается «система устойчивых формул общения, предписываемых обществом как правила речевого поведения для установления речевого контакта собеседников, поддержания общения в избранной тональности соответственно их социальным ролям и ролевым позициям относительно друг друга, взаимным отношением в официальной и неофициальной обстановке» [3, 415].

Каждой ситуации речевого этикета в немецком языке, так же, как и в русском, соответствует группа высказываний, которые образуют ряды *коммуникативных синонимов*. Выбор определенного синонима из синонимического ряда предопределяется экстралингвистическими факторами: официальность/неофициальность обстановки коммуникации, особенности коммуникантов (возраст, образованность, ролевые отношения и т.д.). Мы проанализировали ситуации благодарности и прощания на предмет определения их эквивалентности и коммуникативной совместимости. На основе сравнительного анализа можно заключить, что как в русском, так и в немецком языке **в ситуации благодарности** используются следующие выражения (таблица 3).

В ситуации прощания используют следующие выражения, которые являются коммуникативно совместимыми (таблица 4).

В каждой такой группе есть выражение, наиболее употребительное, **стилистически нейтральное**, которое может использоваться в любой ситуации общения, например:

Danke!	Спасибо!
Auf Wiedersehen!	До свидания!

В диалоге существует ряд риторических приемов, которые могут привлечь внимание собеседника, а также выразить свою мысль, доходчиво объяснить, проиллюстри-

Таблица 1

Модели формулирования ответа

Ich möchte...vervollkommenen...	Я хотел бы усовершенствовать...
Es ist bekannt, dass sein Hauptbestandteil...ist.	Известно, что основной частью является...
Ich glaube, dass man...verbessern soll.	Я думаю, что нужно улучшить...
Nach meiner Meinung soll er (sie, es) ...	По моему мнению, он (она, оно) должен (должна, должно) ...
Seine (ihre) Dienstleistungen werden...	Его (ее) служебные свойства будут...
Ich möchte an...arbeiten.	Я хотел бы работать над...
Das ist besser als...	Это лучше, чем...
Das ist länger (breiter, kürzer...) als...	Это длиннее (шире, короче...), чем...
Das ist die beste Technik, weil...	Это лучшая техника, потому что...

Таблица 2

Использование формул профессиональных команд

Команды, отзывы, сигналы на немецком языке	Команды, отзывы, сигналы на русском языке
Ab!	Выполняйте!
Zu einem rechts (links) brecht ab!	Справа (слева) по одному шагом — марш!
Abgebrochen zu einem!	В колонну!
Abgelöst!	С поста шагом — марш!
Setzt ab!	Отставить!
Absitzen!	К машинам!
Abstände vergrößern!	Увеличить дистанцию!
Abstände verringern!	Уменьшить дистанцию!
Ganze Abteilung kehrt!	Кругом!
Abzählen!	По порядку — рассчитайсь!
Vom rechten Flügel abzählen!	Справа по порядку — рассчитайсь!
Zu zweiten abzählen!	На первый и второй — рассчитайсь!
Achtung!	Внимание! Смирно!
Alarm aus!	Отбой (тревоги)!
Antreten!	Становись!
Anwerfen!	Моторы!
Auf!	Встать!
Aufgesessen!	По местам (при посадке в машины)!
Aufschliessen!	Сомкнись!
Aufsitzen!	К машинам!
Aufstehen!	Встать!
Augen geradeaus!	Равнение на середину!
Die Augen links!	Равнение налево!
Die Augen rechts!	Равнение направо!
Backen!	Окончить работу!
Bedienung ans Gerät!	Расчет — к машинам!
Befehl ausgeführt!	Приказ выполнен!
Zu Befehl!	Есть!
Bremsen fest!	Тормозить!
Bremsen los!	Растормозить!
Keine Durchfahrt!	Проезд запрещен!
Durchzählen!	По порядку рассчитайсь!
Einstellen!	Отбой!
An die Fahrzeuge!	К машинам!

Таблица 3

Модели, используемые в ситуациях благодарности

Danke (Danke schön).	Спасибо!
Vielen Dank!	Большое спасибо!
Ich danke Ihnen.	Благодарю Вас.
Besten Dank! Danke sehr!	Огромное Вам спасибо!
Ich bin Ihnen sehr dankbar.	Я Вам очень благодарен (благодарна).
Ich bin Ihnen sehr verbunden.	Я Вам очень признателен (признательна).
Sie sind so nett.	Вы очень добры.

Таблица 4

Модели ситуации прощания

Auf Wiedersehen!	До свидания!
Wiedersehen!	
Bis zum (baldigen)!	До скорой встречи!
Bis morgen!	До завтра!
Gute Nacht!	Спокойной ночи!
Alles gute!	Всего доброго!
Gute Reise!	Счастливого пути!
Leben Sie wohl!	Прощайте!
Erlauben Sie, dass ich mich verabschiede!	Разрешите попрощаться! (стилистически повышенная форма)
Gestatten Sie, dass ich mich verabschiede!	Позвольте попрощаться! (стилистически повышенная форма)
Tschüss!	Пока! (с оттенком фамильярности)
Macht's gut!	Пока! Счастливо! (с оттенком фамильярности)

Таблица 5

Речевые модели, вводящие аргументы «за» и «против»

Ja.	Да.
Ja. Jawohl.	Да. Так точно.
Ich sage nicht nein.	Не возражаю.
Ich bin damit einverstanden.	Я с этим согласен.
Einverstanden.	Согласен.
Ich bin derselben Meinung.	Я придерживаюсь того же мнения.
Ebenfalls.	Я тоже.
Ich habe nichts dagegen.	Я ничего не имею против.
Ich akzeptiere Ihren Standpunkt.	Я принимаю Вашу точку зрения.
Ich kann Ihnen zustimmen.	Я могу с Вами согласиться.
Genau.	Точно.
Natürlich!	Конечно!

Таблица 6

Речевые модели, используемые для приведения примеров

Zum Beispiel, ...	Например, ...
Soviel ich weiss, ...	Насколько я знаю, ...
Wie ich hörte, ...	Как я слышал, ...
Wenn ich richtig informiert bin, ...	Если я верно информирован,...
Soweit es mir bekannt ist, ...	Насколько мне известно, ...
Meiner Meinung nach ...	По моему мнению, ...
Ich glaube, dass... (Ich meine, dass...)	Я думаю, что ...
Mir scheint, dass...	Мне кажется, что ...
Was mich angeht, ...	Что касается меня, ...

Таблица 7

Речевые модели для выражения извинения

Entschuldigen Sie bitte.	Извините, пожалуйста.
Entschuldigen Sie bitte die Unterbrechung.	Извините, что прерываю Вас.
Entschuldigen Sie, dass ich Sie von der Arbeit abhalte ...	Извините, что отрываю Вас от дела.

Таблица 8

Речевые модели, позволяющие вступить в дискуссию

Entschuldigen Sie bitte, aber da muss ich Ihnen widersprechen!	Извините, но позвольте мне не согласиться с Вами!
Das möchte ich aber bezweifeln.	Позвольте усомниться.
Ich möchte ... konkretisieren.	Я хотел бы уточнить ...
Ich möchte ... hinzufügen.	Я хотел бы добавить ...
Sie haben bemerkt, dass ...	Вы отметили, что ...
Sie haben gesagt, daß ...	Вы сказали, что ...

Таблица 9

Речевые модели, позволяющие задать вопрос

Gestatten Sie bitte, daß ich Ihnen einige Fragen stelle!	Позвольте задать Вам несколько вопросов.
Gestatten Sie eine Frage.	Позвольте задать Вам один вопрос.
Darf ich eine (kurze) Frage stellen?	Позвольте задать (короткий) вопрос.
Darf ich etwas fragen?	Можно вопрос?
Nur eine Frage...!	Только один вопрос...!
Nicht wahr?	Не так ли?
Können Sie nicht sagen...?	Не могли бы Вы мне сказать...?
Sagen Sie mir bitte...!	Скажите мне, пожалуйста...!
Ich möchte ... erfahren.	Я хотел бы узнать ...
Ich möchte über...wissen.	Я хотел бы узнать о...
Ich interessiere mich für...	Я интересуюсь...
Wie muss ich das verstehen?	Как это понимать?
Was bedeutet...?	Что обозначает...?
Geht es um...?	Речь идет о...?
Was halten Sie von...?	Что Вы думаете о...?

ровать пример, уточнить или защитить свои положения, высказать их в категоричной или сдержанной форме [2, 156–157]. Примером являются **речевые утверждающие и отрицающие модели** (таблица 5–9).

Следовательно, вербальная коммуникация занимает главное место в системе иноязычной профессиональной деятельности и соответствует целям и задачам

ситуации. Основными формами вербальной коммуникации, используемыми в служебной субкультуре противопожарной службы, являются монологическое и диалогическое высказывания. Для полного взаимопонимания и успешного профессионального взаимодействия необходимо использовать клишированные речевые модели и формулы.

Литература:

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов. — М.: Сов. энциклопедия, 1990. — 653 с.
2. Путеводитель: Германия/Вед. ред. Е. Головина. — М.: Авангард, 2011. — 272 с.
3. Русский язык: Энциклопедия/Под ред. Ю. Н. Караулова. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. — 704 с.
4. Современный толковый словарь русского языка/Гл. ред. С. А. Кузнецов. — СПб.: Норинт, 2009. — 960 с.
5. Schott, L., Ritter M. Feuerwehr Grundlehrgang. — Wenzel Verlag: Marburg, 2009. — 831 S

Принципы проектирования методической системы формирования профессиональной информационной компетентности бакалавров-экономистов

Савостьянова Ирина Леонидовна, аспирант, заведующая лабораторией

Сибирский Федеральный университет (г. Красноярск);

Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М.Ф. Решетнева (г. Красноярск)

Современное общество характеризуется таким типом экономики, в котором появляются новые формы организации производства и управления, меняется наполняемость профессий и характер взаимодействия между участниками экономических отношений. В этих условиях смещаются акценты в профессиональной деятельности экономиста — профессиональные функции нагружаются созданием информации, а не только ее формальной обработкой и обслуживанием. Проектирование методической системы формирования профессиональной информационной компетентности нацелено на подготовку личности будущего экономиста к результативной профессиональной деятельности, в которой могут быть реализованы потребности самой личности.

Выделение принципов построения методической системы необходимо проводить с учетом тех методических подходов, которые были объявлены нами ведущими при построении системы — это системный и полипарадигмальный подход, представляющий собой концептуальную совокупность множества образовательных парадигм. [1] В соответствии с этими подходами, можно выделить ряд принципов, на которые опирается проектируемая методическая система. Основными из выделенных принципов являются принципы открытости, целостности, гуманистической направленности, адекватности, перспективности, программизации, инструментализации, профессиональной направленности, диалогичности.

Раскроем содержание представленных принципов. *Принцип открытости*, являясь общим принципом функционирования тех систем, для которых характерно получение из внешней среды некоторых ресурсов, трансформирующихся и изменяющихся в процессе функционирования системы и приводящих к формированию требуемого результата, обеспечивает возможность методической системе получать информацию и сигналы внешней среды о своем собственном функционировании по отношению к среде. Реакция системы на отрицательную обратную связь позволяет корректировать отклонения от первоначальной цели. В соответствии с этим принципом система приобретает возможность быть готовой к изменениям и дальнейшему развитию.

Сущность *принципа целостности* заключается в направленности всех элементов системы на достижение результатов системы. Принцип целостности методической системы может подразумевать формирование профессиональной информационной компетентности в единстве и взаимосвязи формирования ее

как ключевой, как базовой и как специальной компетентности. [2]

Принцип гуманистической направленности подразумевает субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, учет в процессе формирования ПИК индивидуальных особенностей, направленность на развитие личности будущего экономиста.

Принцип профессиональной направленности подразумевает развитие личности студента, проявляющееся в способности и готовности овладевать как имеющимися, так еще и не имеющимися средствами и технологиями управления информационными процессами. Принцип профессиональной направленности логично подразумевает и направленность деятельности студентов на будущую профессиональную деятельность.

Принцип адекватности подразумевает соответствие направленности методической системы и реального состояния процессов информатизации общества. Принцип адекватности можно также трактовать как учет не только возрастных особенностей, но и начального уровня сформированности профессиональной информационной компетентности студентов.

Принцип перспективности характеризует направленность системы на учет устойчивых тенденций и взаимосвязей в развитии информационного общества, а так же в ориентированности компонентов системы на умственное и общее развитие учащихся. Этот же принцип предполагает возможности прогнозирования результатов деятельности, возможных трудностей и препятствий и путей их успешного преодоления.

Принцип программизации подразумевает выработку плана, позволяющего достичь необходимого результата с наименьшими затратами, в котором указано общее время, необходимое для достижения поставленного результата.

Принцип инструментализации предполагает готовность материально-технической базы реализации методической системы.

Принцип диалогичности диктует обеспечение взаимодействия между субъектами образовательного процесса, а так же возможность обеспечения гибкости обратной связи.

Выделение принципов функционирования методической системы необходимо проводить в соответствии с дидактическими принципами обучения. В настоящее время, в условиях информатизации общества и образования многие дидактические принципы уточняются, дополняются и получают новую трактовку.

Так, *принцип научности*, являющийся одним из основных дидактических принципов, в свете взглядов на взаимозависимость развития образования и информатизации общества, может означать не только требование научной достоверности фактов и соответствие содержания методической системы современному научному уровню. Принцип научности может подразумевать возможности управления повышением результативности методической системы. Он может еще определять создание у студентов еще на входе в систему верных представлений о профессиональной направленности информационной компетентности.

Принцип системности и последовательности отражает общие закономерности умственной деятельности и требует, чтобы знания, умения и навыки формировались в определенном порядке. Он проявляется в требовании системной организации средств и методов формирования профессиональной информационной компетентности бакалавров-экономистов.

Принцип прочности проявляется, прежде всего, в формировании активного использования всех имеющихся знаний для решения информационных задач профессиональной деятельности экономиста. Прочность овладения обобщенными знаниями, умениями и навыками определяет уровень активности и самостоятельности студента в расширении своей профессиональной информационной компетентности.

Принцип активности требует создания условий для целенаправленного осознанного управления формирования студентом собственной профессиональной информационной компетентности.

Принцип непрерывности означает ориентацию на самостоятельное управление формированием студентом собственной профессиональной информационной компетентности.

Принцип модульности определяет основной подход к обучению с помощью модулей, предназначенных для достижения конкретных целей.

Понятие междисциплинарной интеграции шире понятия междисциплинарных связей. *Принцип междисциплинарной интеграции* расширяет образовательное пространство, в котором студент, многократно применяя знания по каждой дисциплине за рамками самой дисциплины, в новых условиях, развивает умения применять знания в профессиональной деятельности.

Принцип инициативности подразумевает нацеленность всех компонентов системы на формирование легкости ориентирования в условиях постоянного развития технологий, способности переносить имеющиеся знания, умения и навыки в новые условия.

Принцип этапности формирования профессиональной информационной компетентности основан на представлениях о формировании как процесса усвоения знаний, закрепления их в практических действиях и накопления опыта деятельности, ведущего к определенному результату.

Выступая в качестве требований к организации целостного педагогического процесса, принципы направляют методическую систему на развитие личности; обеспечивают соответствие содержания образования современным и перспективным тенденциям развития науки и технологии; обеспечивают так же оптимальное сочетание различных форм организации формирования профессиональной информационной компетентности будущих экономистов; и рациональное применение современных средств и методов обучения на различных этапах формирования профессиональной информационной компетентности; и в конечном итоге соответствие результатов подготовки будущих экономистов требованиям, предъявляемым конкретной средой их профессиональной деятельности.

Литература:

1. Осипова, С. И., Савостьянова И. Л. Методологические основания в диссертационных исследованиях по педагогике в контексте повышения их качества // *Философия образования*, — 2013. — № 4 (49)
2. Савостьянова, И. Л. Структурные компоненты профессиональной информационной компетентности будущих экономистов // XVII Международная научная конференция памяти генерального конструктора ракетно-космических систем академика М. Ф. Решетнева: материалы конференции (12–14 ноября 2013 г., г. Красноярск) — с. 508–510 с.

Значение военного образования в поддержании физического благополучия и здоровья обучаемого на этапе получения военного образования

Савченко Олег Андреевич, кандидат биологических наук, профессор;

Бонченков Игорь Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент;

Украинченко Юрий Васильевич, доцент;

Синицын Юрий Иванович, старший преподаватель

Омский автобронетанковый инженерный институт

Проанализированы данные социологического исследования по субъективной оценке курсантов на этапе получения военного образования уровня здоровья, образа жизни, медицинской грамотности; показателям удовлетворенности выбранной профессией: физического развития и успехов в интеллектуальной деятельности в материальном и психоэмоциональном плане. Установлено наличие резервов сохранения здоровья и профилактики нарушений нервной системы, сердечнососудистой системы у курсантов на этапе получения военного образования в реализации социального фактора, определяющего удовлетворенность работой (военной службой) в материальном и психоэмоциональном аспектах; мотивации определяющие к ведению «здорового образа жизни», включающие в первую очередь достаточный объем двигательной активности и высокий уровень мотивации быть здоровыми, при наличии медицинской грамотности, также служит дополнительным резервом здоровьесбережения курсантов.

Ключевые слова: здоровье, образ жизни, мотивация, принцип воспитания, профилактика нарушений здоровья.

Проблемы состояния здоровья человека, продолжительности его жизни, и её активности — были актуальны во все времена и до настоящего времени: «Бытие — определяет сознание — сознание определяет — образ жизни — образ жизни — является составляющей здоровья человека». Формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) на этапе получения военного образования является ключевым вопросом в сохранении здоровья курсантов военных вузов.

Мотивации к ведению ЗОЖ — это такие функциональные состояния организма, при которых человек стремится совершать действия, которые направлены на достижение определенных его потребностей и дают положительные результаты в сохранении и укреплении здоровья.

Выделяют мотивации самосохранения, получения удовольствия от здоровья, самосовершенствования, достижения максимально возможной комфортности, маневрирования. Из анализа видов мотиваций вытекает положение, направленное на формирование основных компонентов здоровья курсантов, которое включает в себя два взаимосвязанных компонента:

— ценностную индивидуальную мотивацию личности на сохранение и укрепление здоровья;

— ведение здорового образа жизни (знания, умения и навыки по сохранению и укреплению здоровья и конструированию индивидуального рационального образа жизни).

Для укрепления здоровья курсантов на этапе получения ими военного образования необходимо повысить индивидуальную мотивацию каждого курсанта на сохранение и укрепление своего индивидуального здоровья, через осознанное построение на основе основных прин-

ципов ЗОЖ своей жизненной программы, чтобы в дальнейшем передавать этот образ жизни от поколения к поколению — вот где заключается фундамент целостности семьи, государства и прогресс для развития всего человечества.

Основной задачей командования является формирование ценности ЗОЖ среди курсантов на этапе получения военного образования, воспитание у курсантов культуры к общественно-полезному труду, привитие нравственной культуры, основ индивидуального и коллективного здоровья среди курсантов, а не только доведение командирами и профессорско-преподавательским составом определенного уровня учебного материала до курсантов.

Задача командиров (начальников) и профессорско-преподавательского состава предостеречь курсантов (на этапе получения военного образования) от асоциального поведения, и максимально развить в каждом — индивидуальные положительные качества.

В современном социуме, вследствие низкой общечеловеческой культуры и медицинской грамотности, часто совершаются опасные для всех членов общества действия и поступки, из-за которых в последствие расплачивается сам человек собственным здоровьем, а порой и ценой жизни. На фоне повышения в обществе количества лиц бойкотирующих направление ЗОЖ: злоупотребляющих алкоголем, наркотическими средствами, табакокурением, ведущих аморальный образ жизни, сопровождающийся случайными интимными контактами (приводящие к нежелательному отцовству — рождение и отказ неблагополучных родителей от нежеланных детей), провоцирующих венерические заболевания, СПИД, что в конечном итоге ведёт снижению показателей индивидуального и коллективного здоровья, и к деградации всего общества.

Поэтому, в настоящее время, основой для нормального функционирования человека, укрепления его здоровья, и раскрытия потенциальных возможностей является формирование ЗОЖ, т. е. желание самого человека быть достойным членом общества, и здоровым, гармонично развитым человеком, мотивы его поступков и образа мыслей. Чтобы сохранить и преумножить своё индивидуальное здоровье, человеку нужны постоянные усилия, определяемые знаниями о факторах, формирующих и разрушающих здоровье, навыками в оказании первой помощи, безопасном поведении в условиях опасных и чрезвычайных ситуациях и др.

Осуществление взаимодействия командования, преподавателей физического воспитания, психологов группы профессионального отбора, медицинских работников в реализации модели: «Формирование здорового образа жизни в воинском коллективе» является важнейшей задачей для всех членов образовательного коллектива военного вуза, так как позволяет:

- сплотить воинский коллектив под эгидой «здорового образа жизни»;

- предотвратить появление девиантного поведения посредством культивирования в подразделении здорового образа жизни, приводящего к качественному изменению у курсантов представлений, суждений, поведения и привычек;

- формировать у курсантов мотивации ценностного отношения к индивидуальному здоровью в ходе занятий физической культурой и спортом;

- повысить эффективность учебного процесса, качество учёбы, собранность и сплочённость подразделения, через формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни;

- повысить интерес у курсантов к ведению здоровому образу жизни и его мотивации, через стимулирование познавательной деятельности и общей медицинской грамотности курсантов о безальтернативности и об условиях способствующих приобщению к здоровому образу жизни.

Формирование мотивации к физической культуре и спорту, ведению здорового образа жизни, соблюдению правил личной и общественной гигиены каждым курсантом в повседневной жизнедеятельности — является залогом сохранения и укрепления здоровья всего воинского коллектива, и фундаментом успеха выполнения любых задач.

Принципы воспитания, которыми руководствуется командование и профессорско-преподавательский состав военного вуза — это исходные положения, определяющие основное требование к воспитанию курсантов, к его содержанию, организации и методике. Каждый принцип, как правило, отражает одну закономерность. В сумме они составляют стройную взаимосвязанную систему, элементами которой являются:

- воспитание курсантов в процессе обучения; связь воспитания с повседневной действительностью; воспи-

тание в коллективе и через коллектив; индивидуальный подход к курсантам;

- опора на положительное в воспитании курсантов; сочетание высокой справедливой требовательности с уважением достоинства курсантов и заботой о них; с единством, согласованностью и преемственностью в их воспитании.

Принцип воспитания курсантов в процессе обучения. В основе этого принципа лежат две взаимосвязанные закономерности: с одной стороны, зависимость воспитания людей от их практической деятельности, с другой — закономерная взаимосвязь обучения и воспитания. Основной из них является первая, поскольку именно труд создал человека, дает ему необходимые средства существования, оказывает коренное воспитывающее воздействие. В процессе труда формируются основные качества человеческой личности. Направленность воспитательного воздействия труда зависит от его характера. Труд способствует формированию положительных качеств. Труд готовит курсантов к активной деятельности в качестве высококвалифицированных специалистов.

Воспитывающее воздействие обучающего труда носит объективный характер. Но его эффективность будет более высокой при наличии управляющей деятельности преподавателей. Для этого необходимо:

- постоянно поддерживать убежденность курсантов в полезности и необходимости учебного труда, в полезности и необходимости изучения той или иной проблемы, той или иной учебной дисциплины;

- хорошо организовать учебный процесс, обеспечить высокое качество проведения занятий;

- предъявлять к курсантам принципиальность и справедливую требовательность, вести обучение на уровне доступной трудности, давать материал такой сложности, чтобы для овладения требовались усилия.

Принцип связи воспитания курсантов с повседневной действительностью. В основе этого принципа лежит закономерная зависимость воспитания личности от материальных и духовных условий жизни общества. Данный принцип обязывает занятия по Общевоинским дисциплинам проводить в тесной связи с жизнью Вооруженных Сил. Для этого необходимо знакомить курсантов на этапе получения военного образования с условиями службы в своем роде войск и особенно с деятельностью офицеров на различных этапах боевой подготовки и несения боевого дежурства.

Принцип воспитания в коллективе и через коллектив. Это очень эффективный канал воспитательного воздействия. Сила влияния коллектива на личность обусловлена коллективной природой самого человека, который живет и трудится в постоянном окружении людей. От них и в содействии с ними он получает материальные блага, от них приобретает значительную часть своих знаний, под их воздействием формируются его убеждения.

Воздействие коллектива на индивидуум осуществляется через общественное мнение. В хорошо органи-

зованном, дружном и сплоченном коллективе мнение, как правило, не бывает ошибочным. Пренебречь мнением коллектива — значит остаться одному, без товарищеской поддержки. Для подавляющего большинства людей потеря поддержки товарищей является тяжким наказанием. Они уважают мнение товарищей и считаются с ним.

Для курсантов на этапе получения военного образования трудовым коллективом является учебный взвод, курс, факультет. Это способствует объединению усилий профессорско-преподавательского состава и командования в формировании здоровых коллективов.

Принцип индивидуального подхода к курсантам. В основе этого принципа лежит объективная неповторимость индивидуальных черт и свойств, уникальность человеческой личности. Курсанты отличаются друг от друга способностями, особенностями психологических свойств, состоянием здоровья и физическим развитием. Каждая из особенностей в зависимости от своего качества оказывает позитивное или негативное влияние на поведение курсантов, их работоспособность, участие в общественной жизни. В силу своих индивидуальных особенностей каждый курсант по-своему воспринимает воспитательное воздействие, по-своему реагирует на меры воспитателей. Отсюда вытекает объективная необходимость организовать воспитательный процесс дифференцирование, с учетом особенностей каждого курсанта.

Данный принцип обязывает преподавателей глубоко знать курсантов, их положительные и отрицательные качества. Опираясь на положительные качества, нужно всячески способствовать их закреплению и одновременно способствовать устранению отрицательных качеств.

Принцип сочетания высокой справедливой требовательности к курсантам с учётом их личного достоинства. Чувство долга формируется, прежде всего, под воздействием высокой требовательности, без которой не может быть целенаправленного воспитания. Вместе с тем высокая требовательность не должна подавлять личность курсантов. Сознательная дисциплина предполагает самосознание, которое формируется под воздействием уважительного отношения воспитателя к личности воспитуемого. В силу этого высокая принципиальная требовательность должна быть справедливой и сочетаться с уважением личного достоинства курсантов.

Данный принцип обязывает воспитателей:

- быть непримиримыми к недостаткам в учебе и поведении курсантов;
- проявлять настойчивость и решительность в проведении в жизнь своих требований;
- осуществлять постоянный контроль качества учебы и поведения курсантов на этапе получения военного образования;
- требовательность к курсантам следует проявлять в формах, не унижающих их достоинства;
- постоянно заботиться об удовлетворении законных требований и нужд курсантов.

Принцип единства, согласованности и преемственности в воспитании курсантов. В воспитании курсантов кроме профессорско-преподавательского состава принимают участие командование факультетов и вуза в целом. Возникает объективная необходимость согласования их деятельности, обеспечения единства и преемственности в воспитании курсантов. Отсутствие единства и согласованности ведет к разнобою в работе, дублированию и в конечном итоге ослаблению воспитательного воздействия.

Единство и согласованность в воспитательной работе немыслимы без преемственности. Соблюдение преемственности эффективно способствует постоянному совершенствованию воспитательной работы, накоплению положительного опыта.

Формирование здорового образа жизни у курсантов Омского автобронетанкового инженерного института направлено на укрепление физического, психического и нравственного здоровья, правопорядка, дисциплины, искоренения неуставных взаимоотношений, профилактики девиантного поведения — посредством ведения здорового образа жизни.

Основные положения, направленные на формирование здорового образа жизни у курсантов на этапе получения военного образования включают:

- соблюдение распорядка дня — труда и отдыха, сна — в соответствии с суточным биоритмом;
- достаточную физическую активность и закаливание (гипертермических и гидровоздействий), включающую систематические занятия военно-прикладными видами спорта, оздоровительным бегом, занятиями физической культурой (подготовкой) на воздухе;
- саморегуляцию и самоконтроль — направленные на формирование умения снимать нервное перенапряжение с помощью мышечного расслабления, самомассажа;
- соблюдение правил личной и общественной гигиены;
- профилактику инфекционных болезней, в том числе и передающихся половым путём;
- профилактику вредных для здоровья привычек (табакокурения, употребления алкоголя, наркотических и психотропных веществ);
- рациональное 3-х разовое питание (в одно и то же время, по часам, с достаточной калорийностью суточного рациона питания не менее 3000 ккал/сут.).

Сохранение и укрепление здоровья курсантов на этапе получения ими военного образования возможно лишь при условии формирования приоритета здоровья в системе социальных и духовных ценностей российского общества путем создания у курсантов социокультурной мотивации быть здоровым и обеспечения государством правовых, экономических, организационных и инфраструктурных условий для ведения здорового образа жизни (на основе сильнейшей личной мотивации каждого курсанта быть здоровым). Поэтому первоочередная

задача командования, профессорско-преподавательского состава (преподавателей физической культуры) и начальника медицинской службы в целом направлена на правильный (осознанный) выбор курсантом военной профессии (имеет первостепенное значение в сохранении здоровья), создание условий для формирования здоровья формирующей среды воинского коллектива, мотиваций к ведению ЗОЖ (решающее значение в укреплении здоровья), формированием здоровьесберегающей (здоровьеформирующей) среды и гигиени-

ческого нормирования воинского труда для сохранения и укрепления здоровья на этапе получения военного образования.

Таким образом, можно сказать, что значение военного образования в поддержании физического благополучия и здоровья курсантов неосцимемо, а ЗОЖ является интегральным путём достижения качества здоровья каждого курсанта в единстве его биологического, психического и социального развития, и оптимальным фактором для развития общества на современном этапе.

Литература:

1. Гигиеническое воспитание и пропаганда здорового образа жизни в Вооружённых Силах Российской Федерации/Под ред. П. И. Мельниченко. — М.: Воениздат, 2004.
2. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности/В. И. Ковалёв. — М.: Наука, 1988.
3. Коровин, С. С. Теория и методика формирования физической культуры личности: учеб.-метод. пособие/С. С. Коровин. — Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. — 72 с.
4. Савченко, О. А. Адаптация — здоровье — качество жизни (статья)/О. А. Савченко // Вестник Сибирского отделения Академии Военных наук. — Омск: АВН, 2013. — Вып. 21. — с. 82–87.
5. Роль образа жизни и социальных факторов в предупреждении формирования нарушений здоровья на этапе получения профессионального образования// Сборник статей по матер. II Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию со дня рождения проф. М. П. Меркулова: «Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения». — Самара: ПГСГА, 2014. — с. 142–148.

Особенности психодиагностики в профессиональном образовании

Сагдиева Марина Маратовна, студент

Научный руководитель: Андриенко Елена Васильевна, доктор педагогических наук, профессор
Новосибирский государственный педагогический университет

В данной статье рассматривается проблема психодиагностики в профессиональном образовании. Дано общее понятие психодиагностики различных исследователей. Проанализированы подходы отечественных и зарубежных авторов. Рассмотрены некоторые методики психодиагностики в профессиональном образовании.

Профессиональная диагностика личности используется во многих областях, в частности, психодиагностические методы являются ключевыми в работе практического психолога. Мы считаем, что психодиагностика обеспечивает эффективное усвоение учебных знаний, нового теоретического и практического опыта. Умственное и личностное развитие ребёнка в современном обществе во многом зависит от психологической диагностики. Многие учёные исследовали психологическую диагностику личности, но прежде чем перейти к понятию психодиагностика, нужно определить, что такое личность.

Е. В. Андриенко считает, что личность как категория психологии обозначает включённость человека в общественные отношения. Личность является субъектом отношений, сознательной деятельности и устойчивой системой социально значимых черт человека. В своих исследованиях автор обратил внимание на то, что примени-

тельно к личности человека, диагностика связана с выявлением определённых особенностей, черт, способностей человека, выступающих в качестве соответствующих признаков и примет. Диагностика личности, по её мнению, может осуществляться на трёх уровнях: симптоматическом, этиологическом и типологическом [1].

Симптоматический уровень проявляется в наиболее ярких внешних признаках или внешних проявлениях какого-либо качества человека. Этот уровень является наиболее простым по той причине, что позволяет выявить особенности личности без использования специальных методик. Симптоматический уровень основывается на изучении психологом социального проявления человека.

Вторым уровнем диагностики является этиологический уровень, на котором учитываются не только наиболее яркие признаки, но и причины их возникновения. К причинам возникновения могут относиться наследственность, семейное воспитание, влияние социальных факторов и события из прошлой жизни.

Третий уровень диагностики личности — это типологический. На этом уровне учитываются симптомы, причины, а также определяется место и значение всех полученных данных о личности. Этот уровень диагностики

является универсальным, так как любого человека всегда можно отнести к какому-либо типу [1].

Э. Ф. Зеер дал своё определение психодиагностики — это область науки и практики в психологии, которая направлена на распознавание психологических особенностей и различий людей и социальных групп. По его мнению, чтобы психодиагностика соответствовала требованиям профессионального развития личности, необходимо создание особой ситуации развития — специфической системы отношений педагога-психолога и обучаемого, которая обязательно должна характеризоваться открытостью и доверительностью. Исследуя проблемы профессионального образования, автор считает, что юность и взрослость являются периодом самоутверждения себя в социальной и профессиональной деятельности. Также он указывает на то, что в процессе многоплановых деятельности личность продолжает своё развитие, но для одной социально — профессиональной группы ведущую роль играет учебно-профессиональная деятельность, для вторых — профессиональная, а для последней группы важна социальная, спортивная и бытовая деятельность [2].

По нашему мнению, психодиагностическая ситуация развития личности должна включать в себя такие моменты, как:

- создание педагогом-психологом внутренней мотивации саморазвития и самосовершенствования субъектов;

- данные, полученные при диагностике, ориентированы на обогащение представлений обследуемых о себе;

- в ходе применения диагностики, предусматривается активное участие членов группы в обсуждении и проектировании профессионально — психологического профиля личности, а также участие в обработке полученных данных и их интерпретации;

- при проведении диагностики личности, используются такие техники, как: беседы, тренинги, консультирование и др.;

- соблюдается принцип «презумпции и невиновности», заключающийся в том, что наряду с наиболее вероятной гипотезой учитывается и противоположная;

- психодиагностика личности должна быть направлена на комплексную оценку личности специалиста;

- повторная диагностика социально — профессиональных метаобразований личности уже через 2–3 года становится основой психологического сопровождения профессионального роста и карьеры специалиста.

Психологическая диагностика является психологической дисциплиной, которая разрабатывает методы выявления и изучения индивидуальных психологических и психофизических особенностей человека. Цель психодиагностики — сбор информации об особенностях человеческой психики. Также психодиагностика включает в себя область психологической практики, работу психолога по выявлению разнообразных качеств, психических и психофизиологических особенностей, черт личности.

Е. В. Андриенко считает, что любая диагностика связана с прогнозом, который строится на умении понять внутреннюю логику самодвижения процесса развития, что определяет основные направления развития на основе прошлого и настоящего. Часто у человека возникают проблемы, связанные с необходимостью выявления у него тех или иных индивидуальных особенностей и прогнозов на их дальнейшее развитие [1].

Например, уже в юношеском возрасте человеку нужно правильно определиться с выбором профессиональной сферы, чтобы избежать многих ошибок. Выбор профессии должен основываться на возможностях и способностях человека, ведь если человеку интересно, чем он занимается, а главное, у него это хорошо получается, то результаты его деятельности будут намного выше и качественнее, чем у тех, кто руководствовался другими мотивами, такими как мода, высокая оплата труда.

Рассматривая профессиональную диагностику личности, мы сталкиваемся с термином «профессиональное самоопределение».

Профессиональное самоопределение является длительным и развивающимся процессом, который включает в себя две составляющие: развитие профессиональной деятельности человека, выбор его жизненного пути и формирование его индивидуальных особенностей, а также творческое развитие человека. Мы можем выделить несколько стадий профессионального самоопределения: основополагающей является выбор профессии и профессиональное обучение, далее идёт творческий вклад в развитие деятельности и самореализация в ней, и заключающая стадия — передача профессионального опыта другим людям.

Подбор методов диагностики, по мнению Э. Ф. Зеера, основывается на адекватном понимании профессиональной деятельности и научно обоснованном представлении о внутреннем мире личности. Профессионально-психологический профиль является одним из простейших вариантов упорядочения профессионально значимых параметров личности специалиста. В зависимости от задач психодиагностики подбираются методики, позволяющие выявить уровень развития профессионально важных характеристик специалиста, такие как: базовые компетентности, ключевые компетенции и метапрофессиональные качества. [2]

Я. С. Сунцова выделяет четыре стадии, в процессе которых личность находится на различных уровнях профессионального самоопределения:

- Неопределённая профессиональная идентичность: индивид не имеет четких представлений о карьере, выбор жизненного пути не сделан, задачи по самоопределению не поставлены.

- Навязанная профессиональная идентичность: имеются сформированные представления о профессиональном будущем, навязанные посторонними, не являющиеся самостоятельным выбором.

- Мораторий (или же кризис выбора) профессиональной идентичности: осознание проблемы выбора профессии, поиск её решения.

— Сформированная профессиональная идентичность: определены профессиональные планы, принято самостоятельное решение [5].

По нашему мнению, наличие адекватных средств диагностики учебных достижений и формирования профессионально значимых личностных качеств у студентов и выпускников является ключевым моментом в процессе подготовки будущих специалистов в области педагогики и психологии.

Несмотря на педагогические склонности и способности, у личности, которая собирается связать свою профессиональную деятельность в сфере педагогики, должно присутствовать такое качество, как педагогическое призвание. Психологическими снованиями педагогического призвания, по нашему мнению, выступают, прежде всего, отождествление себя с представителями педагогической профессии, интерес и стремление ответить на вызовы педагогической деятельности, ценностное отношение к компонентам педагогической деятельности, признание коллегами и учащимися, связь личностного и профессионального развития с педагогической профессией.

Мы согласны с М.И. Кряхтуновым, который, рассматривая вопрос педагогического призвания, остановил своё внимание на характеристике педагогической профессии. Он выделил несколько психологических компонентов: личность учителя, личность другого человека, взаимодействие, предметное знание и опыт [4].

1. Личность учителя. Учитель должен ориентироваться на себя, особенности своей личности, чтобы ясно, чётко, доступно, с пониманием изложить и обеспечить успешное усвоение материала учащимися. Ориентируясь на себя, он может прояснить сложные для него вопросы в данной предметной области, обнаружить свой интерес, энергию и стремление продвигаться в том или ином направлении. Когда учитель открывает свои основания выбора преподаваемого им учебного предмета, создаются условия для возникновения и усиления интереса учащихся к данному предмету.

2. Личность другого человека. Педагогическая профессия является сугубо диалогической, поэтому другой человек выступает для педагога как цель его деятельности, объект, результат и в то же время ориентир для изменения сознания и поведения учителя.

3. Взаимодействие. Оно является следствием диалогической природы педагогической деятельности. С помощью интеракции педагог решает задачи и достигает цели своей профессиональной деятельности. Учитель, замечая других людей, внимательный к их реакциям, воспринимается ими как понимающий, чуткий, заботливый педагог, что вызывает в собеседнике желание идти на встречу, быть более открытым, откровенным.

4. Предметные знания. У педагога должен быть интерес к тому предмету, который он преподаёт. Необходимым является выстраивание определённой последовательности изложения тем, учитель должен понимать

как место каждой темы в общей структуре предмета, так и особое значение каждой темы самой по себе.

5. Опыт. Знания, способы мышления, деятельности и понимания, появляющиеся как результат усвоения учебного материала, должны быть применимы в жизни учащегося [4].

Без опоры на психологические качества и способности личности, диагностика и моделирование личностных качеств педагога не будут являться научно-обоснованными. Эта проблема активно разрабатывалась отечественной и зарубежной психологией; а также социальной психологией и социологией личности.

Современная диагностика личности используется во многих областях, в частности, психодиагностические методы являются ключевыми в работе практического психолога и педагога.

Н.В. Зоткин выделяет ряд преимуществ использования специальных психодиагностических методик в профессиональном образовании.

Психодиагностические методики:

1. Позволяют собрать диагностическую информацию за относительно короткие сроки;
2. Дают возможность получения информации о глубинных неосознаваемых психических явлениях;
3. Предоставляют информацию конкретную, т.е. не о человеке в общем, а об его индивидуальных особенностях (об интеллекте, тревожности, самоответственности, личностных чертах и т.п.);
4. С помощью этих методик информация поступает в виде, позволяющем дать качественное и количественное сравнение человека с другими людьми;
5. Информация, получаемая с помощью диагностических методик, полезна с точки зрения выбора средств вмешательства, прогноза его эффективности, а также прогноза развития, общения, эффективности той или иной деятельности человека [3].

Он считает, что правильная оценка и интерпретация результатов психологического тестирования должна основываться на знании того, для какой цели они используются:

- 1) Психологическая характеристика: особенности познавательных процессов, темперамента, характера, способностей, межличностных отношений, в педагогике, психиатрии и экспертизе.
- 2) Дифференциация: распределение детей по способностям, диагностика знаний.
- 3) Профконсультация и профотбор.
- 4) Выбор способов и приемов психологического и непсихологического вмешательства: консультирование, коррекция и пр., оптимизация процессов обучения и воспитания.
- 5) Самопознание и саморазвитие [3].

Проводят диагностику с помощью опросников, тестов и анкет, в том числе это могут быть личные беседы, интервью, диагностические игры и т.п.

Тесты, в свою очередь могут подразделяться:

- на вербальные и невербальные;
- на групповые и индивидуальные;
- на тесты личности, интеллекта, специальных способностей, выявления достижений и креативности;
- на тесты скорости и результативности;
- на компьютерные, бланковые, ситуационно-поведенческие, аппаратурные и др.;
- шкалы индивидуальных различий и критериально-ориентированные тесты;
- тесты, определяющие готовность к школе, провотора и профготовности;
- комплексные и монометрические.

Кроме того, введение компьютерного тестирования относится к новым тенденциям диагностирования, которые не использовались ранее. Этот метод открывает новые возможности в психодиагностических исследованиях.

Следующая группа методик — объективно — манипуляционные. Эти методики основываются на том, что испытуемым предлагаются задачи в форме реальных

предметов, с которыми нужно сделать что-либо, например, собрать какой-то предмет, изготовить или же разобрать.

В тех случаях, когда интересы и предпочтения индивида неосознанны и не выражены, рекомендуется проведение психодиагностического обследования. При этом должен учитываться широкий спектр профессиональных требований.

Подводя итоги, хотелось бы сказать, что диагностические методы имеют ключевое значение для профессионализации, профориентации и профконсультации в профессиональном образовании. Для того, чтобы качество образования выпускников различных вузов было выше, необходимо, чтобы самим выпускающимся было интересно то, чем они будут заниматься, а главное, важно определить способности личности к данной сфере профессиональной деятельности. Определить это необходимо ещё на первых стадиях профессионального самоопределения с помощью психодиагностических методов.

Литература:

1. Андриенко, Е. В., Социальная психология: Материалы для семинарских и лабораторно-практических занятий: учебное пособие/Е. В. Андриенко. — Новосибирск: Изд. НГПУ, 2006. — 341 с.
2. Зеер, Э. Ф., Психология профессионального развития: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений/Э. Ф. Зеер. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 240 с.
3. Зоткин, Н. В., Основы психодиагностики: учеб. метод. компл. — Самара: Изд-во «Универс групп», 2007. — 207 с.
4. Кряхтунов, М. И., Психологические основания педагогического призвания/Педагогическое образование и наука: научно-методический журнал — 8-е изд., 2012. — 112 с.
5. Сунцова, Я. С., Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие/сост. Я. С. Сунцова. — Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. — 308 с.

Роль этикета в формировании культуры движения будущего педагога-хореографа

Тимофеев Анатолий Анатольевич, старший преподаватель, аспирант
Институт искусств Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского

Исследование культуры движения будущего педагога-хореографа требует обращения к такому коммуникативно-психологическому феномену как **этикет** (или культура поведения), поскольку в данной сфере жизни происходит активное осмысление кинетического поведения человека.

Фразы, относящиеся к этикетным ситуациям: «Как ты себя ведешь?», «Он хорошо себя держит», — демонстрируют явный телесный и кинетический смысл — человек «ведет» и «держит» прежде всего свое собственное тело.

Согласно психологическому словарю, поведение представляет собой «присущее живым существам взаимодействие с окружающей средой, опосредованное их внешней (двигательной) и внутренней (психической) активностью» [1, с. 6]. Соответственно, культуру по-

ведения (этикет) следует рассматривать как степень освоения человеком форм этого взаимодействия, представляющих собой единство, целостность внешнего и внутреннего, двигательного и психического, физического и душевного.

Этикет, или культура поведения — это степень освоения личностью форм повседневного поведения человека, выражающих нравственные нормы этого поведения. Если нравственные нормы определяют содержание поступков, предписывают, что именно люди должны делать, то формы поведения фиксируют, каким конкретно образом осуществляются в поведении требования нравственности. [7, с. 149—150]. Культура поведения интегрирует все компоненты культуры личности, ее социального бытия (психологическую, мировоззренческую, коммуни-

кативную культуру и др.), отражает их целостность, живое взаимодействие в процессе человеческой жизни, преимущественно в разрезе внешней нормативности.

Те требования культуры поведения, которые приобретают характер строго регламентированного церемониала, и в соблюдении которых имеет особое значение определенная форма поведения, составляют понятие *этикет*. Этикет (от фр. *etiquette* — ярлык, этикетка) — это совокупность правил поведения, касающихся внешнего проявления отношения к людям: обхождение с окружающими, формы обращения и приветствий, поведение в общественных местах, манеры и одежда [7, с. 431–432].

Проявления повседневной двигательной активности человека входят в понятие «манеры» и регламентируются этикетом. *Манеры* (фр. *manière* — прием, образ действия) — способ держать себя, внешняя форма поведения, обращения с другими людьми. К манерам также относят совокупность свойств речи (употребляемые выражения, тон, интонация); иногда говорят о манере одеваться [7, с. 175–176].

Манеры занимают среди форм кинетического поведения особое место, поскольку являются синтезом всех остальных. В манеры входят и жесты, и позы, и мимика, и осанка, и походка, которые являются на наш взгляд, едва ли неосновным инструментарием педагога-хореографа.

Необходимо сделать замечание, что этикет как форма педагогической культуры, как фактор социального бытия, как феномен межличностного взаимодействия незаслуженно мало привлекает внимание исследователей, и поэтому полноценной научной теории этикета пока не существует. Однако некоторые общие принципы рассмотрения этикетного поведения могут быть сформулированы.

Во-первых, культура поведения и этикет всегда обусловлены исторически и социально, и, следовательно, благовоспитанность не абсолютна. Нормы ее формальны, а как таковые они не вмещают содержания, их породившего [4, Ч.-I.].

Во-вторых, соответственно, основной функцией современного этикета становится облегчение социального взаимодействия посредством стандартизации и рационализации поведения, маркировки социального статуса, групповой (сословной, клановой) идентичности. В принципе «воспитанность», развитая культура поведения сама по себе является знаком общественной привилегированности. Воспитание хороших манер требует со стороны воспитателя повседневных, длительных и упорных усилий; они вырабатываются преимущественно в детстве и юности и всегда в индивидуальном порядке и потому дорого стоят и воспитателю и обществу в целом. Поэтому воспитание практически доступно лишь на известном уровне обеспеченности и является роскошью, недоступной тем, кто вынужден заботиться об удовлетворении своих самых насущных материальных нужд и не может уделять воспитанию манер столько внимания и сил, сколько необходимо, чтобы они давали результаты. Поэтому среди

людей необеспеченных, нуждающихся хорошие манеры иногда расцениваются даже как недостаток.

В-третьих, большинство исследователей подчеркивают, что этикетное поведение должно быть совершенно автоматическим. Хорошие манеры — это «капитал, который ничего не стоит и всегда приносит доход»; однако они приносят «доход» лишь тогда, когда человек вполне ими владеет, а смутные приблизительные представления о правилах хорошего тона часто не только не вооружают человека, а делают его робким, неуверенным [4, Ч.-I, с. 201]. Доведению до автоматизма этикетных норм способствует тот факт, что они пронизывают все формы повседневного бытия человека, и любая житейская ситуация может быть использована для их отработки. С точки зрения воспитания культуры движения будущего педагога-хореографа контроль этикетного поведения необходимо рассматривать как наиболее доступный и объяснительный тренинг, который, являясь постоянным, эффективно формирует «нужную» кинетику.

Этикетные нормы в принципе не предусматривают объяснений, однако данные современной науки показывают, что многие правила хорошего тона (по крайней мере, в области кинетического поведения) имеют глубокий нравственный, психологический, коммуникативный, валлеологический и эстетический смысл, и многое из того, что «неприлично» — оказывается также и недостойно, некрасиво, вредно для здоровья, неграмотно с психологической точки зрения.

Например, психологи утверждают, что в большинстве случаев внешним показателем уважения к себе, чувства собственного достоинства является правильная осанка. Она же составляет основу этикетной кинетики: прямая спина является абсолютным требованием хорошего тона в любых ситуациях; с этим связан запрет облокачиваться на спинку стула или на стол сидя, на подлокотники вставая и садясь, прислоняться к стенам стоя, опираться на перила, поднимаясь и спускаясь по лестнице, «повисать» на руке спутника и т. п.

Интересно, что «стальной апломб корпуса» рассматривается как важнейшее условие профессионального мастерства в хореографии. А. Я. Ваганова писала: «Приобрести *aplomb* — овладеть устойчивостью в танцах — вопрос центрального значения для всякого танцовщика... Правильно поставленный корпус — основа для всякого *pas*» [2, с. 36]. Здесь выявляется в том числе эстетический смысл «благородной» осанки.

Далее, правильная осанка является также условием и показателем физического здоровья: «круглая» спина расслабляет мышцы брюшного пресса, сжимает легкие, приводя со временем к проблемам с дыханием, сердцем, печенью, желудочно-кишечным трактом; правильная осанка имеет большое значение для детородной функции. Нарушения осанки способствуют возникновению всевозможных проблем с позвоночником, которые, в свою очередь, могут стать причиной головных болей, нарушений кровообращения, глазных болезней [8, с. 8–9].

Хорошая осанка возможна только при полноценном развитии всех мышц тела, а также при их оптимальном тоне. Нарушением осанки является не только ее «вялость», но также и излишняя напряженность, скованность, которая возможна и при «круглой» и при прямой — «деревянной» — спине. Излишний тонус тех или иных мышц — показатель психологических «зажимов» человека. Чаще всего зажимы локализуются в области спины, плеч, шеи, рук. Сбрасывание этих напряжений, мышечное освобождение — обязательное начало и основной элемент любых психофизических тренингов — терапевтических и профессиональных, в частности актерских [3, с. 7–12; 5, с. 78–91].

С точки зрения значения этикета, в том числе кинетического, в работе педагога-хореографа, необходимо отметить, что оно определяется близостью цели педагогического процесса и сути культуры поведения: и то и другое составляет воспитание. Воспитание как развитие личности, раскрытие и актуализация ее сущностных сил невозможно без социализации, а важнейшим показателем социализации является владение нормами этикетного поведения, принятыми в данном социуме. Владение нормами этикета определяет степень социализации личности, ее способность к сосуществованию с другими людьми, к установлению нормальных, эффективных коммуникативных контактов. Неслучайно выражение «воспитанный человек» ассоциируется прежде всего с представлением о человеке с хорошими манерами. Воспитание вырабатывает у человека навыки, признанные разумными, достойными в данной социальной среде в данное время, вопреки личным побуждениям, порывам и настроениям, возникающим у него. Эти сознательно прививаемые навыки — общественно целесообразные нормы — ставят границы личному произволу и свободе выявления эгоистических побуждений. А поскольку «воспитывающий» должен быть «воспитанным» — педагогу-хореографу, бесспорно, весьма желательно обладать безукоризненными манерами.

Кроме того, этикетная компетентность педагога-хореографа должна служить знаком принадлежности его к «привилегированному», статусному слою общества (в идеале) — к высокообразованной, пользующейся уважением интеллигенции. В современной России этикетная компетентность педагогов является, безусловно, одним из способов противостояния такой опасной тенденции как пролетаризация учительской профессии, размывание ее базовых духовных ценностей [6, с. 16].

Далее, поскольку профессия педагога-хореографа в наше время феминизирована, для будущих педагогов-

хореографов большое значение приобретает эстетический элемент культуры поведения, ярко выраженный в этикетной кинетике. Общеизвестно, что умение красиво двигаться — одна из главных составляющих женской привлекательности. Именно от умения правильно держаться, двигаться и показывать движения, стоять, ходить, сидеть, принимать позы и т. п. зависит внешний вид, независимо от строения тела. Не всегда те, кто имеет красивые фигуры и идеальные пропорции тела, выглядят привлекательно, и наоборот — женщины с плохой фигурой могут выглядеть изящно. Грация — красота в движении — доступна любой женщине и может быть воспитана, в том числе и средствами этикетного тренинга. Ее основой является правильная осанка, походка, плавность, оптимальная амплитуда и координация движений. Также известно, что красота лица определяется не столько правильностью черт, сколько его выражением: доброжелательная мимика, заинтересованный взгляд делают привлекательным любое лицо. Владение мимикой как формой кинетического поведения формируется в том числе в ходе освоения и отработки этикетных норм.

Итак, этикет задает идеал поведения, общий для всех представителей той или иной социальной общности. В основе этого идеала — самые главные и общие для всех требования, которые общество предъявляет к самому себе. В современной российской культуре таковыми являются требования уважения к себе и другим, доброжелательности, рациональности поведения, его непринужденности, валеологической оправданности, эстетичности. Значение движения, этикетной кинетики в том, что составляет культуру поведения, хорошие манеры, исключительно велико.

Будущий педагог-хореограф станет образцом, идеалом для своих учеников; его манеры, в том числе кинетические, «считываются» аудиторией в первую очередь, формируют отношение к его личности, к предмету, во многом перенимаются детьми. Поэтому владение нормами современного этикета является непременным условием профессиональной подготовки педагога-хореографа. Воспитание хороших манер должно входить в курс подготовки преподавателей хореографии — в контексте формирования культуры движения, курсов по риторике, педагогическому мастерству и т. п. В свою очередь контроль этикетного поведения представляет собою наиболее доступный, постоянный и эффективный тренинг, формирующий культуру движения будущего педагога-хореографа.

Литература:

1. Белухин, Д. А. Как возненавидеть себя, детей и педагогику [Текст]: учеб. пособие/Д. А. Белухин. — 3-е изд. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2002. — 164 с.
2. Ваганова, А. Я. Основы классического танца [Текст]/А. Я. Ваганова — СПб.: Лань, 2000. — 192 с.
3. Гребенкин, А. В. Сценическое движение [Текст]: Пособие для руководителей театральных студий и школ искусств/А. В. Гребенкин. — М., 2003. — 127 с.

4. Ершов, П.М. Искусство толкования [Текст]/П.М. Ершов, В 2 ч. — Дубна, Феникс. — 1997. — Ч. I. Режиссура как практическая психология — 352 с., Ч. II. Режиссура как художественная критика — 585 с.
5. Леви, В.Л. Искусство быть собой [Текст]/В.Л. Леви — Кемерово: Кемеровское книжное издательство, 1978. — 224 с.
6. Поспелов, Е.А. Эволюция роли личности учителя в культуре России XX века [Текст]: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата философских наук. — Ставрополь, 2003. — 22 с.
7. Словарь по этике [Текст]/Под ред. И.С. Кона. — 5-е изд. — М.: Политиздат, 1983. — 445 с.
8. Эйтвин, Г., Бриза, О. Походка и осанка мирового стандарта [Текст]/Г. Эйтвин, О. Бриза — М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2001. — 224 с.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Гамлетовская тема в творчестве русских поэтов (урок с применением ИКТ)

Тоесева Марина Витальевна, учитель русского языка и литературы;
Олейник Виктория Вячеславовна, учитель информатики
ГБОУ центр образования №195 (г. Санкт-Петербург)

Сотрудничество учителя информатики с учителями-предметниками на наш взгляд, подчас сводится к обучению предметника пользоваться информационными технологиями (поиск информации в интернете, работа с офисным пакетом, освоение интерактивной доски). В этом, конечно, присутствует большая польза для образовательного процесса, но, по нашему мнению, учитель информатики должен быть «проводником» в лабиринтах информационных технологий и для педагогов, и для учащихся.

То, как может помочь информационно-технологический инструментарий и взаимодействие с учителем информатики в повседневной работе учителя литературы показано на примере урока по литературе «Шекспир и русская литература».

Далее мы представим алгоритм интегрированных занятий.

Подготовка материалов к уроку педагогами информатики и литературы и использованием ИКТ (составление совместного планирования урока, подбор ЭОР).

Работа учащихся с интернет ресурсами: составление биографической справки о Шекспире, А. Блоке и М. Цветаевой и получение навыка грамотного поиска информации в интернете.

Монолог учителя о Шекспире (с использованием интерактивной доски):

Когда был выпущен первый сборник Шекспира, а произошло это в 1623 году, составители сопроводили его появление следующими словами: «...читайте его и перечитывайте снова и снова, и если он Вам не понравится, это будет печальным признаком того, то Вы сумели понять его». Опасения составителей были напрасны. Весь мир понял его, и вот уже много поколений чтят Шекспира как величайшего драматического поэта.

«Гамлет», без сомнения — самая известная из шекспировских пьес, многократно переведенная на русский язык, послужившая источником вдохновения для многих поэтов и писателей, каждый из которых искал свои ответы на гамлетовские вопросы, у каждого из них был свой Гамлет — от Белинского и Тургенева до Окуджавы и Тарковского.

Ученикам предлагается сделать запись в тетрадь (при наличии мобильного компьютерного класса запись делают на компьютере с помощью программы MS Word):

Тема: «Шекспир и русская литература»

Эпиграф: «Гамлет!». — Белинский.

Монолог учителя о Блоке (с использованием интерактивной доски):

В конце XX века красивый юноша из профессорской (как принято говорить, из «приличной» семьи) мечтал стать актером императорских театров. И даже сыграл в любительском спектакле заглавную роль в драме «Гамлет» Шекспира. Молодому человеку не суждено было стать профессиональным актером. Судьба уготовила ему иную роль: юноша станет одним из крупнейших русских поэтов XX века. Имя его — Александр Блок. В дневниковых записях Блока есть определение: «Мой Шекспир». Зная досконально всего Шекспира, Блок в разное время и по-разному делал «своим» Гамлета. В год начала 1-ой Мировой войны Блок вновь примерит на себя роль шекспировского персонажа и произнесет: «Я — Гамлет».

Работа учащихся в группах с применением ИКТ по анализу паратекста (изучение наработанной информации на предыдущем этапе с использованием интерактивной доски).

Учащимся предлагается сделать запись в тетради (при наличии мобильного компьютерного класса запись делают на компьютере с помощью программы MS Word):

Александр Блок «Я — Гамлет». (1914 г.). Каков он, Гамлет Блока 1914 г.?

Задания по подсказкам.

Выступления учащихся.

Работа с интерактивной доской, составление таблицы.

Гамлет А. Блока	Гамлет М. Цветаевой
Страдающий	Страдающий
Влюбленный	Любивший
Затравленный	Оправдывающийся
Уверенный в том, что он и Офелия — жертвы «коварства»	Сомневающийся в том, что он невиновен в смерти Офелии

Итог:

Гамлет — страдающий, влюбленный в Офелию, затравленный, он — жертва «коварства».

Подсказки (подготовленные заранее учителем).

Подсказка 1.

Найдите в интернете аудиофайл: стихотворение А. Блока «Я — Гамлет» и прослушайте его.

(На доске воспроизводится печатная версия стихотворения.)

Я — Гамлет. Холодеет кровь,
Когда плетет коварство сети,
И в сердце — первая любовь
Жива — к единственной на свете.
Тебя, Офелию мою,
Увел далеко жизни холод,
И гибну, принц, в родном краю
Клинком отравленным заколот.
6 февраля 1914

На доске появляется ряд вспомогательных вопросов и заданий для учащихся:

1. Определите тему стихотворения.
2. Выполните задания (письменно) и ответьте на вопросы:

а) Какие чувства испытывает Гамлет к Офелии? Докажите с помощью слов из текста.

б) Считает ли Гамлет себя виновным в гибели любимой? Подтвердите текстом, кто жертва?

в) Разберите по морфемам (по частям слова) слово «отравленным», выпишите однокоренные слова: существительное, глагол.

г) Как относится автор стихотворения к Гамлету? Сочувствует он ему или осуждает?

Подсказка 2.

Диалог — беседа, разговор в виде спора кого с кем? Найдите в интернете аудиофайл: стихотворение М. Цветаевой «Диалог Гамлета с совестью» и прослушайте его.

(На доске воспроизводится печатная версия стихотворения.)

Диалог Гамлета с совестью

— На дне она, где ил

И водоросли... Спать в них

Ушла, — но сна и там нет!

— Но я ее любил,

Как сорок тысяч братьев

Любить не могут!

— Гамлет!

На дне она, где ил:

Ил!.. И последний венчик

Всплыл на приречных бревнах.

— Но я ее любил,

Как сорок тысяч...

— Меньше

Все ж, чем один любовник.

На дне она, где ил.

— Но я ее —
любил??

5 июня 1923

На доске появляется ряд вспомогательных вопросов и заданий для учащихся:

1. Определите тему стихотворения.
2. Выпишите реплики Гамлета и совести по прилагаемой схеме.

3. Проанализируйте стихотворение:

а) Чья реплика звучит первой? Почему?

б) Найдите в первой реплике совести аллерегию смерти, запишите ее.

в) Обратите внимание на знаки в конце предложений.

г) Вторая реплика принадлежит Гамлету. Это почти дословная цитата из трагедии Шекспира. Почему же в начале реплики стоит союз «но», а в конце предложения — восклицательный знак? Назовите чувства, которыми охвачен Гамлет.

д) Третья реплика — реплика совести. Какое чувство надеется пробудить она в Гамлете?

Как это достигается? (Аллитерация). Выделим в строфе эти звуки.

а) Почему четвертая реплика, принадлежащая Гамлету, заканчивается многоточием? (Недосказанность).

б) Пятая реплика совести звучит как утверждение. Чего? (Знак в конце предложения).

в) Последняя, шестая, реплика Гамлета заканчивается «??». Каким чувством охвачен Гамлет в результате разговора с совестью? (Сомнением, недоумением). Сомнение в самом себе — результат диалога Гамлета с совестью. Но что такое «совесть», как не другое «я» человека? Его «alter ego»?

Кого винит автор в смерти Офелии? Названа ли Офелия хоть раз по имени? Почему? (Отстраненность).

Предъявление продукта (выступление учащихся оформленных с помощью пакета офисных программ) по следующей схеме:

Итак, пред нами два стихотворения. Чем они объединены? (Героем. Темой. Размером стихотворения). Чем отличны? (Пониманием). А каков Ваш Гамлет? Чье стихотворение понравилось больше и почему?

Таким образом, продуктом этого блока занятий станет создание базы материалов по гамлетовской теме в творчестве русских поэтов с помощью использования интернет — среды (литература) и формирование навыка работы в глобальной сети и освоение пакета офисных программ (информатика). Необходимость в подобных уроках при формировании читательской и коммуникативной компетенции, на наш взгляд, требует продолжения.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

К вопросу о взаимодействии семьи и школы

Горячева Жанна Александровна, преподаватель педагогики и специальных дисциплин
ОАОУ СПО «Астраханский социально-педагогический колледж»

Внедрение Федерального Государственного образовательного стандарта начального общего образования в практику обучения и воспитания определило новые направления в совместной работе школы и семьи. От совместной работы родителей и педагогов выигрывают все стороны педагогического процесса: родители принимают активное участие в жизни детей, тем самым лучше понимая и налаживая взаимоотношения; педагоги, взаимодействуя с родителями, узнают больше о ребенке, что позволяет подобрать эффективные средства воспитания и обучения. Главное же заключается в том, что дети, оказавшись в едином воспитательном пространстве, ощущают себя комфортнее, спокойнее, увереннее, в результате чего лучше учатся и имеют гораздо меньше конфликтов со взрослыми и сверстниками.

Семейное воспитание можно рассматривать как социальную и культурную преемственность, передающуюся от поколения к поколению родителей, воспитателей, педагогов. Преемственность транслируется в виде традиций семейного воспитания — это народная мудрость, народные традиции, обычаи, обряды, культ предков, священные заветы, заповеди. Здесь прослеживаются устойчивые связи между этнопедагогикой, социумом и этнокультурой.

Семья вместе со школой создает важнейший комплекс факторов воспитывающей среды, который определяет успешность всего учебно-воспитательного процесса. Родители — неотъемлемое звено в образовательном пространстве школы.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимизировать положительные и минимизировать отрицательные влияния семьи на формирование развивающейся личности.

Однако, взаимоотношения учителя и родителей еще не всегда нормальны, а их действия — согласованы. Зачастую они выступают как «противники», которые борются за влияние на детей. Основным принципом работы с родителями в современных условиях является отказ от репрессивного характера общения, иначе ребенок будет всегда оказываться в ситуации конфликта, когда семья транслирует одну систему ценностей, школа —

другую, он станет теряться в ориентирах, что нередко приводит к потере внутренней гармонии и нарушению психического здоровья.

Без вооружения родителей знаниями педагогики и психологии невозможно правильно организовать процесс воспитания в семье. Повышение педагогической культуры родителей — одна из важных задач школы и всей общественности.

Контакты учителя с родителем — трудная задача, решение которой невозможно без знаний психологии не только ребенка, но и взрослого. Они требуют времени и, главное, желания. Ключи к сердцу ребенка учитель нередко находит именно в семье.

Школу и семью связывает единый объект взаимного влияния — личность ученика. Отсюда и требование — исходить из единых нравственных позиций и руководствоваться едиными требованиями по отношению к ребенку.

Учителю необходимо обладать чувством высокой ответственности, постоянно изучать и всесторонне знать семейные условия учащихся, быть советчиком, доверенным лицом каждой семьи, хранить известные ему тайны, не оскорблять родительских чувств нетактичной оценкой поведения и учебы ребенка. Учитель должен прислушиваться к мнению родителей, терпеливо принимать критические замечания в свой адрес и помнить, что самокритичность поднимает его авторитет в глазах родителей.

Необходимо рассматривать семейное воспитание как педагогический, социокультурный, народный и религиозный феномен. Традиции как феномен бытия выявляют сущностные характеристики семейного воспитания. К ним можно отнести педагогические, социокультурные, народные и религиозные традиции семейного воспитания.

Семья — первичная форма общности людей (малая социальная группа), своего рода «элементарная частица» общества, коллектив, основанный на супружеском союзе и родственных связях, т. е. на отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство. Л. Фейербах считал семью формой реализации человека: «Только муж и жена вместе образуют действительного человека», без чего каждый представляет собой лишь «частичное существо».

Главной духовной силой, скрепляющей семью, является чувство родства, кровное содружество. Эта мысль, высказанная многими мыслителями, отражена в воззрениях горских народов Северного Кавказа, в том числе адыгов, черкесов, карачаевцев, балкарцев. Русский ученый И.А. Ильин показал, что человеческая семья, в отличие от «семьи» у животных, есть «целый остров духовной жизни». И если семья этому не соответствует, она обречена на разложение и распад.

История показала и подтвердила это достаточно наглядно: великие крушения и исчезновения народов возникают из духовно-религиозных кризисов, которые выражаются, прежде всего, в разложении семьи.

Характеризуя семью как «первый, естественный и в то же время священный союз, в который человек вступает в силу необходимости», И.А. Ильин подчёркивал, что человек «призван строить этот союз на любви, на вере и на свободе, научиться в нем первым совестным движениям сердца и подняться от него к дальнейшим формам человеческого духовного единения — родине и государству» [1]. Содержание народных традиций во взаимосвязи с религиозными, выявленное Г.Н. Волковым, позволяет выделить народные и религиозные традиции семейного воспитания.

Религии в сравнении с другими областями культуры всегда отстаивали брак как норму отношений между мужчиной и женщиной. Главной темой христианства и мусульманства были и остаются дети и их воспитание. Народные и религиозные традиции семейного воспитания дополняют и обогащают воспитательный потенциал педагогических традиций. Целеполагание как элемент воспитания семьянина-родителя, матери, отца расширяется до воспитания совершенного человека, человека нравственного. Семейное воспитание наполняется народным смыслом и религиозным содержанием.

Народные традиции семейного воспитания нашли отражение в народной педагогике. Тема семьи, семейных отношений и воспитания детей в семье — одна из центральных тем устного народного творчества горцев. Героиней многих сказок, легенд, песен является женщина.

Суть взаимодействия школы и семьи заключается в том, что обе стороны должны быть заинтересованы в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств и свойств. В основе такого взаимодействия лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению к друг другу. Это поможет педагогам и родителям объединить свои усилия в создании условий для формирования у ребенка тех качеств и свойств, которые необходимы для его самоопределения и самореализации в случае неудачи.

Сотрудничество школы и семьи — это результат целенаправленной и длительной работы классного руководителя, которая, прежде всего, предполагает всестороннее и систематическое изучение семьи, знания особенностей и условий семейного воспитания ребенка.

Главное значение семьи — воспитание детей. Семья — персональная среда жизни и развития ребенка, качество которой определяется рядом параметров.

Вся работа школы с семьей делится на две основные группы форм: коллективные и индивидуальные. К коллективным формам работы относятся: педагогический лекторий, научно-практическая конференция, родительское собрание и др.

Педагогический лекторий преследует цель привлечения внимания родителей современным проблемам воспитания. Эта форма предполагает вооружение родителей систематическими знаниями основ теории воспитания.

Педагогический всеобуч лучше начинать в I–II классах, так как закладывается отношение к школе, педагогическому просвещению. Хорошо, если первые занятия проводят руководители школы — завуч, директор, организатор внеклассной и внешкольной работы. Педагогический всеобуч может объединить классы-параллели.

В системе организационно-педагогической работы школы с семьей большое место занимает деятельность родительских комитетов — общешкольного и классного. Их задачи, содержание работы, права и обязанности определяются специальным «Положением о родительском комитете общеобразовательной школы».

Родительские комитеты оказывают помощь школе в решении довольно широкого круга вопросов. Они способствуют установлению связей родителей со школой, организуют их педагогическое просвещение, участвуют в расширении материальной базы для трудового и технического обучения, профессиональной ориентации школьников.

В основе традиций, напротив, всегда лежит ценность семьи, которая определяет смысл традиционного поведения. Поэтому в традиции не детальная регламентация поступка, она не имеет конкретной «привязки» определенной ситуации. Например, традиция гостеприимства, которой придерживаются многие современные семьи, воплощается по-разному: кто-то делает акцент на угощение, а для других главное — общение с гостем, необходимость найти в его лице эмоциональную поддержку или оказать ему таковую, а стол накрывается по принципу «чем богаты — тем и рады».

Обычаи, будучи массовыми, простыми привычками, регулируют социальные отношения, которые уже прочно утвердились, повторяясь из поколения в поколение. Но в новых, меняющихся ситуациях обычаи как средство воспитания недостаточно эффективны. Другое дело — традиции, которые отличаются большим динамизмом в силу того, что быстрее реагируют на требования современной жизни, чем обычаи. Развивающие возможности традиций значительно выше, поскольку они формируют сложные привычки, способствуют становлению определённой направленности поведения ребёнка, в рамках которой он волен выбирать способы, совершения конкретного поступка. Сложные привычки дают возможность импровизировать поведение. Представляя собой массовые,

сложные привычки, традиции ориентируют поведение ребёнка не только в утвердившихся отношениях, но и в тех новых вариантах, которые возникают неожиданно, отличаются от тех ситуаций, которые были в его опыте.

Создание традиций сотворчества в семье — это долгий, кропотливый процесс, который не может происходить сиюминутно и эпизодически. Творчество в семье происходит тогда, когда родители и дети близки друг к другу не формально, а действительно, искренни и естественны. Традиции вместе создавать праздники, традиции вместе радоваться и делить неприятности, традиции вместе менять свою жизнь, а значит, и самих себя так, чтобы семья становилась не просто общим домом, а местом, где каждый чувствует себя Личностью, творческой, неповторимой и ценной всем её членам. Искусству создавать традиции сотворчества необходимо учиться. Именно учитель — это тот человек, который должен уметь оказывать мудрую помощь каждой семье своих учеников. И современной школе необходимо ещё многое сделать, чтобы быть необходимой каждой семье.

Поскольку семья существенно влияет на процессы и результаты становления личности, то, естественно, именно семье должно уделять первостепенное значение общество и государство в организации правильного воспитания. Крепкие, здоровые, духовные семьи — оплот государства.

Важнейшей социальной функцией семьи является воспитание гражданина, патриота, будущего семьянина, законопослушного члена общества. Существенное влияние оказывает семья и на выбор профессии. Семья обеспечивает преемственность традиций.

Влияние семьи на ребенка заметнее всех других воспитательных воздействий. С возрастом оно ослабевает, но никогда не утрачивается полностью. В семье формируются те качества, которые нигде, кроме как в семье, сформированы быть не могут. Семья осуществляет социализацию личности, является концентрированным выражением её усилий по физическому, моральному и трудовому воспитанию. Из семьи выходят члены общества, такая семья — такое общество.

Литература:

1. Ильин, И. А. Собрание сочинений в 10 т. Т. 1 / сост., вступ. ст. и коммент. Ю. А. Лисицы / М. 1996.
2. М. А. Князева. Влияние семьи на развитие личности младшего школьника. // Начальная школа плюс До и После. 2012. — № 3.
3. Торохтий, В. С. Психологическое здоровье семьи. / В. С. Торохтий, О. Г. Прохорова. — СПб., 2009. — 160 с.
4. <http://pokrov-forum.ru> [Электронный ресурс] Дата обращения 09.04.2013
5. Семенов, К. Б. Этнопедагогика горской семьи — история, теория, практика (На примере адыгского, балкарского, карачаевского народов): Дис. д-ра пед. наук — Майкоп, 2000 349 с.

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Курсы по выбору в области мультимедиа-технологий как элементы информационной культуры междисциплинарных технологий в будущей профессиональной деятельности

Абдулаева Патимат Зулкиплиевна, кандидат педагогических наук, доцент,
профессор Российской академии естествознания;
Абдулаева Хадижат Сулеймановна, аспирант
Дагестанская государственная медицинская академия (г. Махачкала)

Модернизация высшего образования, прежде всего, связана с глубоким обновлением его содержания. Действующие учебные планы и программы в вузе, несмотря на их постоянные корректировки, в значительной степени отражают информационно-экстенсивный подход к формированию содержания образования и командно-административный стиль управления учебным процессом. Они не учитывают этапов общекультурного и профессионального развития личности специалиста, ориентируют обучение в вузе на предметно-разобленную подготовку в ущерб целостному развитию личности будущего специалиста, не стимулируют студентов к самообразованию, ограничивают возможности учета региональных особенностей.

Приведение содержания высшего образования в соответствие с его уровнями и степенями профессиональной подготовки, с принципами и задачами новой развивающей школы требует реализации множества идей, одной из которых является информатизация образования, предполагающая широкое и непрерывное внедрение и использование Информационных технологий (ИКТ) с выходом на единую систему информационного обеспечения образования.

В настоящее время в соответствии с Государственным Образовательным Стандартом высшего профессионального образования для студентов медицинского вуза введены курсы «Высшая математика и основы информатики», «Медицинская информатика» и «Основы алгоритмизации и составление программ». Эти курсы занимают важное место в формировании элементов информационной культуры будущего врача [1]. Курс «Высшая математика и основы информатики» является базой, обеспечивающей внедрение ИКТ в систему подготовки современного врача. При изучении разделов этих курсов у будущего врача должна быть сформирована информационная культура, основа знаний и комплекс умений и навыков, необходимых для широкого применения средств ИКТ, соответствующего программного обеспечения в своей профессиональной деятельности.

Курс «Высшая математика и основы информатики» имеет блочную (модульную) структуру:

— первый блок предусматривает выравнивание знаний студентов в области информатики и формирование компьютерной грамотности;

— во втором блоке предусматривается формирование базовых знаний студентов в области информатики и на их основе пользовательских навыков работы с современным прикладным программным обеспечением: текстовыми процессорами, графическими редакторами, системами управления базами данных, электронными процессорами, интегрированными пакетами прикладных программ, экспертными системами, пакетами программ, связанных с компьютерными телекоммуникациями.

Важнейшим компонентом обеспечения курса информатики является компьютерное программное обеспечение. Его составом во многом определяется эффективность курса.

На лекциях студентов знакомят с основными понятиями информатики, предметом, целями и задачами этой науки, историей развития вычислительной техники, основными устройствами современного персонального компьютера и обработкой различной информации на нем, перспективами развития средств новых ИКТ, системным и прикладным программным обеспечением персонального компьютера, использование компьютера как средство автоматической обработки информации, с системами программирования, применением компьютера для решения задач в предметной области, компьютерными средствами коммуникации.

Практическая часть курса предполагает выполнение компьютерного практикума, цикла лабораторных работ с целью формирования умений и навыков по обработке числовой, текстовой и графической информации на персональном компьютере с помощью прикладного программного обеспечения, знакомства с элементами программирования, компьютерными коммуникациями, а также применение персонального компьютера для решения задач в предметной области..

Новые ИКТ позволяют воплотить на практике реальную интеграцию учебных дисциплин, найти точки соприкосновения между общеобразовательными и специальными дисциплинами и, тем самым, осуществить интеграцию различных образовательных областей и идею междисциплинарных связей. Таким образом, в фокусе образования оказалась методологическая подготовка студента не только по каждой отдельной дисциплине, но и их интеграция с использованием ИКТ.

Реализация междисциплинарной технологии в профессиональной подготовке студентов медиков с помощью одного этого курса невозможно. Поэтому для решения этой задачи нами предлагается система курсов по выбору.

Исходя из социального заказа общества и системного анализа, можно предлагать в качестве таких курсов следующие курсы по выбору:

1. Социальная информатика.
2. Компьютерная коммуникация.
3. Мультимедийные технологии в медицинском образовании.

На сегодняшний день курс информатики в большей степени рассматривает вопросы, связанные с компьютерной обработкой и использованием информации, оставляя за бортом важнейшие философские и социальные вопросы. Нельзя ограничивать информационные процессы рамками вычислений и пассивного получения или преобразования информации. Такие процессы сложны и многообразны. Важно научить будущих специалистов это понимать.

Одним из перспективных решений этой проблемы является изучение социально-гуманитарных аспектов информатики. Такими аспектами занимается социальная информатика — наука о закономерностях и формах движения информации в обществе, которая возникла на стыке нескольких научных дисциплин: информатики, социологии, психологии и философии, а её появление обусловлено необходимостью изучения процессов информатизации общества и их влияния на роль и условия существования человека [2].

Предлагаем основные разделы курса по выбору «Социальная информатика»:

1. Информационные ресурсы.
2. Информационный потенциал общества.
3. Информационное общество.
4. Человек в информационном обществе.

Курс «Компьютерная коммуникация» раскрывает формирование, содержание и особенности коммуникации на основе коммуникационных технологий. Становление в информационном обществе все более взаимосвязанной, быстро меняющейся информационной среды поставило перед человечеством ряд новых социальных проблем: сложность адаптации, возрастание информационных потоков, необходимость выбора и ориентации в них, виртуализация межличностного общения, компьютерные преступления в сфере электронной ком-

муникации, воздействие на массовое сознание электронными СМИ и средствами компьютерной коммуникации и др.

В этих условиях возросло значение информационной культуры личности и общества в целом в области компьютерной коммуникации. С особой остротой встал вопрос о сочетании таких регуляторов информационной деятельности человека и общества в сфере компьютерной коммуникации как свобода, безопасность, ответственность, толерантность, нравственность, самоограничение, проявляющихся в новых методах, подходах и механизмах взаимодействия в системах «человек-человек», «человек-компьютер» и «человек-компьютер-человек».

Особое значение этого курса связано с тем, что сегодня Россия предпринимает существенные усилия по созданию единого информационного пространства всей страны и его интеграции в мировое информационное пространство, по преодолению отставания от развитых стран мира в сфере ИКТ.

Учебная направленность курса «Компьютерная коммуникация» связана с изучением студентами основных тенденций формирования современной системы компьютерной коммуникации, ее проблем и способов их решения, с получением практических навыков осуществления студентами компьютерной коммуникации, и ее оптимального использования в сфере своих профессиональных интересов.

В курсе раскрываются предпосылки развития компьютерной коммуникации, ее особенности и сущностные характеристики, современное состояние средств и возможностей компьютерной коммуникации в России, проблемы и перспективы ее дальнейшего развития.

Компьютерные коммуникации наравне с простым общением на бытовом уровне позволяют реализовать образовательные междисциплинарные проекты, содержащие наряду с материалом учебного назначения также и элементы научных исследований. Эти средства позволяют осуществлять дистанционное обучение и открытое образование.

В настоящее время системы мультимедиа представляют собой самостоятельную инфраструктуру информационной индустрии, продукты которой находят всё большее применение в социальных, экономических, образовательных и других сферах деятельности человека. Этот факт положил начало новому этапу развития современных инфокоммуникационных технологий.

Особенно большую роль играет применение мультимедиа в медицине, в частности, демонстрация случаев из клинической практики при обосновании строения, положения и формы тех или иных структур. Методики объемного моделирования органов и структур позволяет визуализировать их динамическое изменение в процессе функционирования. Это дает возможность не просто демонстрировать студентам статичные кадры, но и эффективно использовать в процессе обучения динамическую

смену и обозначения структур (презентации, анимация), фрагменты видеосъемок анатомических, гистологических структур, клинических случаев [3].

Использование мультимедийных технологий:

1. Позволяет индивидуализировать учебный процесс.
2. Повышает эффективность обучения.
3. Помогает интенсифицировать обучение.
4. Повышает мотивацию учения.
5. Создает условия для самостоятельной работы.
6. Способствует выработке самооценки у обучаемых.

Литература:

1. Абдулгалимов, Р. М. Формирование готовности студентов медицинских вузов к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности. Автореф. Дисс.... Канд. пед. наук. — Ставрополь. — 2000. — 23 с.
2. Гулякин, Д. В. Методическая система обучения социальной информатике в школе. Автореф. Дисс...канд. пед. наук — Ставрополь. — 2004. — 20 с.
3. Чайкина, Г. В., Бобров А. Ф. Информационные аспекты разработки систем поддержки принятия решений в профессиональной психофизиологической диагностике // Информационные технологии. — 1999. — № 1.

Новые проекты в обучении

Гладышева Елена Николаевна, преподаватель
Сыктывкарский лесопромышленный техникум

Ворох бумаг, которые мы когда-то могли поместить в портфель для доказательства своей состоятельности, профессионализма и творческого потенциала, отождествляется с электронным вариантом портфолио. Под портфолио студента будем понимать созданную им презентацию, определяющую в визуальной форме приоритеты, смыслы, ценности, достижения личности студента в различных направлениях деятельности, его взгляды на процессы и факты, на события и явления в социальном и естественно-научных ракурсах понимания рассматриваемого, его отношение к науке, искусству, культуре, спорту.

Цель портфолио студента — самостоятельное представление данных о личности студента в структуре сформированных потребностей, приоритетов, достижений.

Результативность сформированности продуктивной самореализации студента легко и объективно изучается в структуре проведения научно-практических конференций,

7. Создает комфортную среду у обучаемых и обучающихся.

Основанная цель курса по выбору «Мультимедийные технологии в медицинском образовании» — формирование у будущего врача элементов информационной культуры, основ знаний и комплексов умений и навыков, необходимых для широкого применения средств информационно-коммуникационных технологий, соответствующего программного обеспечения в своей профессиональной деятельности.

выявляющих специфику и качества социализации и самореализации студентов в структуре различных направлений формирования и развития личности, включенной в процессы самопознания, саморазвития, самореализации и социализации, продуцирующих определенные ресурсы и качества в структуре развиваемых и формируемых с точки зрения педагогики и психологии структур личности.

Второй вариант представления портфолио студента — персональный сайт, который содержит созданные им работы, а также те, которые ему предстоит выполнить. Работая над портфолио, студент планирует, воплощает и тестирует свой проект веб-сайта; после этого студент обдумывает и оценивает результат, видит динамику развития. Применение техник графического дизайна критически важно. Проектная деятельность значительно расширяет диапазон компетенций студента по оформлению, редактированию, размещению информации.

	«3»	«4»	«5»
Навыки управления проектом — Управление файлами и использование соглашений по именованиям файлов. — Удобство и доступность в дизайне. — Проведение тестирования контроля качества.	Студент не реагирует на комментарии и вносит изменения в работу, не продумав, насколько эти дополнения помогут усовершенствовать содержание и дизайн проекта.	Студент придерживается плана проекта, чтобы направлять процесс создания дизайна. Непосредственно следует советам других студентов или преподавателя для внесения изменений.	Студент вдумчиво и эффективно распределяет время на выполнение каждого этапа процесса разработки дизайна. Завершает в срок все этапы. Студент выражает продуманную реакцию на комментарии, определяя,

<ul style="list-style-type: none"> — Учет откликов посетителей при перепроектировке. — Синтезирование содержимого в зависимости от результатов обзора. 			какой из них максимально помогает усовершенствовать содержимое и дизайн проекта. Следует этим комментариям при внесении изменений в работу.
Навыки дизайна <ul style="list-style-type: none"> — Изучение и создание согласованного контекста и цветов. — Применение принципов дизайна пользовательского интерфейса. — Выбор размера экрана. — Дизайн согласованных веб-страниц. — Перепроектировка веб-страниц, основанная на отзывах пользователей. 	Текст сложно прочитать. Свободное пространство используется неэффективно. Шрифт и текстовые эффекты не сочетаются с дизайнерским стилем и мешают прочтению текста.	В некоторой степени удачно используется свободное пространство, симметрия и фокусная точка. Страницы (и элементы на страницах) обычно неплохо вписываются в свои границы. Цвета более или менее дополняют друг друга. Фоновый цвет подходит к стилю текста и изображениям. Цвета не влияют на читабельность. Кегль шрифта передает информацию и вписывается в общий дизайн сайта.	Текст легко прочитать, и выбранные типы шрифта отвечают задачам дизайна. Кегли шрифта расставляют нужные акценты и отражают иерархию. Свободное пространство вокруг текста прекрасно способствует легкости чтения текста и сочетается с дизайном. Шрифт и текстовые эффекты помогают отразить стиль. Благодаря цвету, размеру и контрастности шрифта, текст легко читается.
Навыки исследования и взаимодействия <ul style="list-style-type: none"> — Оценка и анализ достоверности содержимого страниц. — Оценка и анализ навигации веб-сайта. — Разработка теста контроля качества. — Поддержка и практика легального использования изображений. 	В плане проекта представлена неполная или противоречивая информация о процессе работы над проектом. Демонстрация знания задач управления проектом и ответственности сторон. Обзор работ других студентов некомпетентен в отношении содержимого и дизайна. Отзыв не информативен и часто неконструктивен.	План проекта полный, но в некоторой степени труден для восприятия. Использование стандартных правил авторского права для изображений и другого контента. В обзоре работ других студентов представлен некоторый анализ содержимого и дизайна.	План проекта тщательно проработан, полон и очень понятен. Демонстрация знания стандартных правил авторского права для изображений и право — мерного использования изображений Отзыв по работам других студентов четкий и информативный, в нем приведены комментарии относительно дизайна и содержимого. Отзыв всегда конструктивен.
Технические навыки <ul style="list-style-type: none"> — Использование настроек на панелях. — Создание сайта. — Создание страниц. — Использование таблиц для организации данных. — Вставка изображений и текста. — Понимание и использование каскадных таблиц стилей (CSS). — Использование относительных и абсолютных ссылок. — Импорт интерактивных изображений. — Публикация веб-сайта. 	Применение технических элементов и эффектов не способствует тому, чтобы у аудитории сложилось лучшее впечатление о продукте (благодаря легкости чтения, удобной навигации и т.д.), также оно не отвечает основным целям и задачам проекта. Студенту часто приходится спрашивать, какой инструмент нужно применить для создания желаемого эффекта	Макет и стиль страниц единообразны. Макет способствует доступности основной части содержимого и является интуитивно понятным. Некоторое содержимое и графические объекты трудно заметить или прочитать. Цвета в основном выбраны удачно. Качество и размер изображений достаточно хорошо сбалансированы. Успешно использует большинство	Применение технических элементов и эффектов дополняет общий дизайн и оформление, создавая у аудитории хорошее впечатление о продукте и отвечая целям и задачам проекта. Применение подобных элементов или эффектов не является чрезмерным или отвлекающим внимание. Изображения хорошо обработаны с применением всего набора техник и инструментов, таких как коррекция цвета, фильтры, ретуши-

<ul style="list-style-type: none"> — Создание каркаса веб-страницы. — Создание кнопок. — Экспортирование кнопок как HTML. 	или элемента. Самостоятельно не использует доступную информацию об инструментах. Качество изображений невысокое, или размер файла слишком велик.	инструментов. Имеет представление о CSS.	рование, преобразование и смешение. Владеет навыками создания интерактивных кнопок, применяет каскадные таблицы стилей, может редактировать HTML-код.
--	--	--	---

Портфолио содержит достижения, текущие работы или личную историю. Можно выполнить его и в форме сочинения, но предпочтительнее конструировать его, обучая сайтостроительству. Умудряемся совместить два проекта при организации проектной деятельности. Практически значима работа над сайтом, если дать задание: сайт-дипломная работа, сайт-курсовая работа, сайт-

справочник молодого специалиста, сайт о своей профессии, тематический сайт, сайт-квест. При работе в микрогруппах приобретаются коммуникативные навыки. Студенты используют цифровые средства и среды для общения и коллективной работы, в том числе на расстоянии, для поддержки индивидуального обучения и возможности обучения других.

	«3»	«4»	«5»
Коммуникации и сотрудничество (работа в команде) <ul style="list-style-type: none"> — Взаимодействие, сотрудничество и творчество со сверстниками, экспертами или другими участниками, используя различные цифровые среды и средства. — Эффективное распространение информации и идей для разных аудиторий с использованием различных средств и форматов. — Развитие культурного взаимопонимания и мирового сотрудничества путем привлечения студентов других культур. — Участие в проектных группах для создания оригинальных произведений или решения проблем. 	Студент не сотрудничает с другими студентами, высказывая комментарии или предлагая помощь. Выполняет предписанную роль, но не вносит должный вклад в работу над проектом. Не консультируется с другими членами команды перед принятием важных проектных решений. Не помогает другим развивать навыки.	Студент сотрудничает с другими студентами, высказывая комментарии или предлагая помощь. Выполняет предписанную роль и вносит должный вклад в работу над проектом. Иногда консультируется с другими членами команды перед принятием важных проектных решений, но лишь минимально помогает другим в развитии навыков.	Студент активно сотрудничает с другими студентами, высказывая комментарии или предлагая помощь. Выполняет предписанную роль и вносит должный вклад в работу над проектом. Консультируется с другими членами команды перед принятием важных проектных решений и добровольно помогает другим в развитии навыков, необходимых для выполнения проекта.

Студенты демонстрируют творческое мышление, исследовательские подходы и разрабатывают инновационные продукты и процессы с использованием технологий, закрепляют навыки применения цифровых инструментов для сбора, оценки и использования информации. При работе над сайтом студенты понимают гуманитарные, культурные и социальные вопросы, связанные с информационными технологиями и практикой легального и этического поведения. У них формируются навыки критического мышления, столь необходимого в современном мире.

В процессе разработки дизайна студенты учатся использовать надлежащие элементы, такие как эскизы, композиции дизайна, планы проекта и комментарии. Продуманные цветовые решения, принятые в ходе работы, и изменения, основанные на комментариях, формируют

гибкий подход в выполнении творческой работы. Использование существующих знаний для изучения новых технологий, эффективный и продуктивный выбор и использование приложений, самостоятельный поиск информации — основа формирования информационной компетентности.

Технология построения сайтов может успешно применяться не только на уроках информатики и ИКТ, не только как информационная, но и как педагогическая.

Студент приобретает компетенции:

- ответственность и коммуникабельность;
- творческий потенциал и любознательность;
- критическое и системное мышление;
- информационные и мультимедийные умения;
- постановка и решение проблем;
- сотрудничество и взаимодействие;

- саморазвитие;
- социальная ответственность.

Переход студента на уровень творческой активности — свидетельство значительного скачка в общем развитии личности, свидетельство значительной силы его внутренних процессов, его саморегуляции и самоорганизации, поскольку прежние уровни активности его обогатились опытом.

При моделировании сайтов происходит интенсификация процессов интеллектуального развития студентов, практическое использование коммуникационных технологий в выбранной профессии, развитие умения и по-

требности работать в коллективе, формирование навыков систематизации и структуризации информации с использованием образовательных ресурсов Интернета.

Хотя компьютерная деятельность не вписывается в представления о профессии у многих студентов, уроки работы за компьютером позволяют им получить закомпонованные знания выбранной специальности. Вокруг них множатся факты, примеры, слова и через некоторое время эта информация свернётся до минимума, стянется в точку распылённости знания; оно сосредоточится в приемлемых для ума пределах, станет не только собранным, но и готовым к использованию.

13. НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ

Формирование межкультурной компетенции педагога в условиях современной английской системы высшего педагогического образования (магистратура)

Чернецова Олеся Васильевна, аспирант

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

В статье рассматриваются новые задачи современных университетов и факультетов, осуществляющих подготовку педагогов, готовых к профессиональной деятельности в условиях межкультурного диалога. На основе анализа формирования межкультурной компетенции педагога, а так же привлечения данных о межкультурном и международном опыте в ряде университетов Англии, автор приходит к выводу о том, что формирование межкультурной компетенции педагога является актуальной проблемой современного высшего образования (в частности, на уровне магистратуры), как в зарубежных университетах, так и в России.

Ключевые слова: магистратура, межкультурная компетенция, педагог.

Новый XXI век требует педагога, который должен владеть не только профессиональными знаниями и умениями, но и иметь способность и готовность к межкультурному диалогу. В эпоху глобализации межкультурный диалог предъявляет по отношению к будущему педагогу новые требования по овладению профессиональными межкультурными компетенциями. Проблема формирования межкультурной компетенции педагога, рассматриваемая во всем мире, говорит о готовности педагога «выступать участником профессионально значимых ситуаций межкультурного взаимодействия» [4, с. 271].

Целью настоящей статьи является обозначение основных проблем формирования межкультурной компетенции педагога в системе высшего педагогического образования (магистратура), стоящих перед современным научно-педагогическим сообществом. В статье описывается опыт создания новой парадигмы подготовки педагогов в университетах Англии, в частности, в Даремском и Манчестерском университетах.

Межкультурное взаимодействие в условиях глобализации рассматривается нами как одно из стратегических приоритетов в продвижении политики «мягкой силы». Очевидно, что межкультурное взаимодействие распределяется как во внешнеполитическом пространстве, так и в пространстве внутривнутриполитическом. Поэтому, стоит отметить, что по верному мнению М.В. Силантьевой, А.В. Шестопа «мягкая сила» — «необходимый компонент, активизирующий механизмы развития плодотворных контактов с учетом неизбежности лоббирования интересов каждой из сторон при решении конкретных проблем, в связи с которыми имеет место взаимодей-

ствие» [6, с. 169]. Следовательно, формирование межкультурной компетенции педагога должно рассматриваться учеными как подготовка специалистов, которые являются носителями не только определенных ценностей, но и знающими свою культуру и культуру страны, с которой происходит взаимодействие.

Акцентируя важность языкового образования, Е.В. Воевода считает необходимым «готовить специалистов, которые могли бы квалифицированно продвигать на мировой рынок товары и услуги, отстаивать интересы России, в том числе средствами иностранного языка» [2, с. 17]. Поддерживая эту точку зрения, Л.П. Костинова справедливо утверждает, что процесс формирования межкультурной компетенции педагогов, осуществляемый средствами иностранного языка, «позволяет им изучать работы зарубежных авторов и активно использовать материалы, опубликованные на английском языке» [4, с. 271]. Более того, И.Ю. Крутова верно подчеркивает, что изучение иностранного языка «способствует общему интеллектуальному развитию личности обучающегося, овладению им когнитивными приемами, расширению его кругозора, повышению уровня его общей культуры и образованности, культуры мышления, общения и культуры родной речи» [5, с. 265].

Вместе с этим, не стоит ограничиваться изучением только иностранного языка. По нашему мнению, межкультурно компетентный педагог должен быть наделен определенными профессиональными знаниями, навыками, поведением и отношением. Очевидно, что такие педагоги при осуществлении взаимодействия с представителями других культур определяют положительное на-

правление диалога с его участниками. Несомненно, современный педагог рассматривается нами как проводник культур. В свою очередь он должен быть наделен определенными качествами межкультурной компетенции, которые позволяют ему эффективно осуществлять свои профессиональные функции и включают в себя толерантность, когнитивная гибкость, открытость, уважение к многообразию, эмпатия, когнитивность, мотивация.

К примеру, проблему формирования межкультурной компетенции затрагивает в своих работах Н.А. Сушкова и рассматривает межкультурную компетенцию как компетенцию посредника, которая позволяет обучающимся осуществлять взаимодействие между двумя и более культурами как при общении с носителями данного языка, так и с представителями других культурных сообществ. Понятно, что посредником между культурами является человек, который владеет знаниями о типах культур и способами взаимодействия между культурами, способностью увидеть их сходства и различия и проанализировать их с позиций их собственных систем ценностей, обычаев и традиций, умениями использовать свои знания для достижения взаимопонимания с представителями других культурных сообществ. Не вызывает сомнения тот факт, что он способен к переосмыслению своих взглядов и приоритетов, не теряя при этом собственной культурной идентичности [7, с. 11]. Очевидно, что данное понимание межкультурной компетенции ставит перед нами задачу рассмотрения формирования межкультурной компетентности педагога в условиях современной английской высшей системы образования.

Изучение правительственных документов, а также работ британских исследователей показало, что спецификой целей профессиональной подготовки педагогов в современной английской системе образования является предложенная ЮНЕСКО концепция «обучение через всю жизнь» (lifelong learning), которая ставит в центр всех образовательных начал человека, которому следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни [8, с. 235].

В связи с темой, избранной для обсуждения, важно отметить, что нынешняя система высшего педагогического образования в Англии является одной из старейших и прочно закрепившейся свои позиции в образовательном пространстве мира. Е.В. Абазовик не без основания считает, что опыт подготовки педагогических кадров в Англии может способствовать развитию и совершенствованию российской системы педагогического образования, и мы не можем с ней не согласиться [1]. Не следует, однако, забывать, про образовательные цели, которые, по данным исследования Н.М. Воскресенской, касаются понимания целей образования. Педагоги выделяют четыре важнейших цели образования: передача знаний, развитие компетенций, развитие навыков учения, а также формирование социальных, нравственных, духовных и культурных ценностей [3].

В современной Англии стало модным говорить о важных и критических вопросах, связанных в первую

очередь с образованием в мире. В апреле 2014 года автору статьи довелось побывать в Даремском университете (Великобритания) и принять участие в XVII международном семинаре CULTNET. Из бесед с преподавателями Школы образования мы узнали, что Даремский университет (Durham University), в настоящее время стал активно заниматься обучением иностранных студентов. Стоит отметить, что на базе этого университета существуют такие факультеты, как искусство и гуманитарные науки, естественные науки, социология и здоровье. Академическая миссия университета заключается в исследовании и преподавании, университет занимается обучением бакалавров, магистров и докторов. Однако, Школа образования (School of Education) университета Дарема является одной из ведущих в Великобритании [10]. Направление подготовки Магистр межкультурного образования и интернационализации (MA in Intercultural Education and Internationalisation) включает в себя интернационализацию и глобализацию в контексте межкультурного и международного образования; межкультурную коммуникацию и профессиональную компетентность; гражданство, права человека; национальные культуры, интернационализм и др.

Как объяснила руководитель магистратуры по педагогическому направлению подготовки «Межкультурное образование и интернационализация» профессор Прю Холмс, в соответствии с требованиями к результатам освоения основной программы данной магистратуры выпускник должен уметь: эффективно общаться устно или письменно в межкультурной обстановке; выявлять и критически рассматривать проблемы, вопросы, и искать возможные пути их решения в области международного и межкультурного образования; общаться и представлять свои идеи письменно или по средствам презентации и т.д. Очевидно, что профессора Даремского университета П. Холмс, М. Байрам, Н. Саввидес, Р. Кэтью и другие ведут активную научно-педагогическую работу по расширению возможностей для совершенствования в области межкультурного образования и по взаимодействию в условиях межкультурного или международного мира.

Поэтому необходимо ясно осознавать то, что уже сейчас необходимы учебные материалы по принципиально новым направлениям, которые прокладывают себе дорогу в учебные планы межкультурного и международного профиля. Межкультурное образование необходимо для жизни в национальном государстве и современном глобальном сообществе. Современный педагог должен быть готов к жизни в многокультурном обществе.

В этой связи необходимо рассмотреть опыт Манчестерского университета (The University of Manchester) Великобритании, который имеет четыре факультета — факультет инженерных и физических наук, гуманитарный факультет, факультет естественных наук, факультет медико-гуманитарных наук, несколько школ и институтов [11]. На основе изучения официального сайта университета и личного общения с профессором Ричардом

Фэем, мы пришли к выводу о том, что приоритетным направлением в Манчестерском университете является рассмотрение вопросов, касающихся межкультурной коммуникации и компетенции.

С одной стороны, программа магистратуры межкультурной коммуникации (MA Intercultural communication), которая была разработана Школой искусств, языков и культур (School of Arts, Languages and Culture — SALC) и Манчестерского института образования (Manchester Institute of Education — MIE) в ответ на сложности современной эпохи, а именно глобальные и интеграционные проблемы человечества. Степень магистра межкультурной коммуникации предназначена для широкого круга студентов, которые заинтересованы в межкультурных вопросах. Обучение длится 12 месяцев полный рабочий день (full-time) и 24 месяца не полный рабочий день (part-time). Магистратура дает возможность получить работу в тех областях, где межкультурная компетенция ценится, например, во многих многонациональных компаниях и организациях, в международных проектах, в мультикультурных и иммигрантских общинах.

С другой стороны, магистратура в области преподавания английского языка носителям других языков (MA TESOL — Teaching English to Speakers of Other Languages) подразумевает получение степени в трех раз-

личных областях — это межкультурное образование, педагогическое образование и образовательные технологии. Обучение длится 12 месяцев (full-time), 24 месяца (part-time) или 3 года дистанционного обучения (part-time distance learning). Курс охватывает такие темы, как: психология изучения языка; исследования в языке; языковое образование как межкультурная практика; и образование преподавателей иностранных языков.

Тем не менее, педагоги в Англии, как утверждает К. Веймаут, обязаны ставить учеников на первое место, т.е. давать им хорошее образование. Удовлетворение образовательных, эмоциональных и социальных потребностей учащихся должно быть основной задачей. Педагоги несут ответственность за выполнение требований государственных стандартов в своей профессиональной деятельности, быть честными и порядочными, иметь высокую профессиональную квалификацию [9].

Таким образом, необходимость формирования межкультурной компетенции педагога в системе высшего педагогического образования (магистратура) ставит перед современными университетами и факультетами международного профиля новые задачи, связанные прежде всего с эффективностью подготовки педагога к профессионально-личностному межкультурному взаимодействию в условиях меняющегося мира.

Литература:

1. Абазовик, Е. В. Реформирование подготовки учителей в Великобритании на рубеже XX–XXI веков // Человек и образование. — 2008. — №3. — с. 83–87
2. Воевода, Е. В. Обучение иностранным языкам в контексте межкультурной коммуникации // Среднее профессиональное образование. — 2009. — №8. — с. 14–17
3. Воскресенская, Н. М. Педагогические исследования в Великобритании // Педагогика. — 2004. — №1. — с. 89–99
4. Костикова, Л. П. Формирование межкультурной компетенции будущих историков средствами иностранного языка // Модернизация современного профессионального образования в условиях бакалавриата и магистратуры: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 24–25 октября 2013 года/Ряз. гос. ун-т имени С. А. Есенина; отв. ред. Н. В. Мартишина. — Рязань, 2014. — с. 271–274
5. Крутова, И. Ю. Познавательная активность как интегральное свойство личности // European Social Science Journal = Европейский журнал социальных наук. — 2014. — №1 (2). — с. 264–270
6. Силантьева, М. В., Шестопал А. В. «Мягкая сила» культурных модуляторов современных модернизационных процессов // Вестник МГИМО Университета. — 2012. — №5 (26). — с. 168–171
7. Сушкова, Н. А. Методика формирования межкультурной компетенции в условиях погружения в культуру изучаемого языка (английский язык, языковой вуз): Автореф. дис... канд. пед. наук. Тамбов, 2009. — 21 с.
8. Чернецова, О. В. Двухуровневая система высшего педагогического образования в современной Англии // Модернизация образования: теория и практика: материалы XX Рязанских педагогических чтений, 22 марта 2013/отв. ред. А. А. Романов, Л. И. Архарова, О. Л. Егорова; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. — Рязань, 2013. — с. 235–237
9. Weymouth, K. A Cost-Effective Model of Teacher Development — URL: <http://www.lessonplanet.com/article/professional-development/a-cost-effective-model-of-teacher-development> (Дата обращения: 24.06.2014)
10. Durham University — URL: <https://www.dur.ac.uk/> (Дата обращения: 27.06.2014)
11. The University of Manchester — URL: <http://www.manchester.ac.uk/> (Дата обращения 27.06.2014)

Научное издание

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

V Международная научная конференция
Санкт-Петербург, июль 2014 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.07.2014. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 21,63. Уч.-изд. л. 14,65. Тираж 300 экз.