



VI Международная научная конференция

# ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Часть II



Санкт-Петербург

УДК 37(063)

ББК 74

Т33

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, А. В. Каленский, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров,  
В. М. Кузьмина, 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), И. Б. Кайгородов (Бразилия),  
А. В. Каленский (Россия), 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 VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, Декабрь 2014 г.). — Санкт-Петербург: Сатис, 2014. — vi, 214 с. ISBN 978-5-8000-0018-4

В сборнике представлены материалы VI 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

**Агафонова Г.Н., Малюкина В.В., Базарова Л.П., Погребная О.В.**

Организация исследовательской деятельности младших школьников как одно из условий формирования универсальных учебных действий ..... 169

**Алешкина О.В., Миналиева М.А., Рачителева Н.А.**

Духовно-нравственные ценности — основа деятельности учителя ..... 171

**Байкова А.И.**

Принципы работы в коррекционном классе начальной школы ..... 174

**Безгодова О.С.**

Формирование и развитие ИКТ-компетентности при использовании образовательной среды «Живая математика» ..... 177

**Богданов И.В.**

Современные проблемы взаимодействия в сфере физической культуры гражданского общества с воинскими коллективами Вооруженных сил РФ на примере коллективов физической культуры Северного флота и Мурманской области ..... 179

**Волкова Е.В.**

Правовая деятельность школы по защите жизнедеятельности несовершеннолетних ..... 182

**Гильманова Р.Н.**

Духовно-нравственное воспитание школьников в практике учителя-словесника ..... 184

**Гилязиева Л.Р., Замалетдинова Г.А.**

Развитие творческих способностей личности (из опыта работы) ..... 187

**Демидова С.А.**

Развитие социальной активности подростков в школе ..... 194

**Ермоленко А.С.**

Формирование и развитие информационной компетентности на уроках географии как необходимое условие обучения в современный период ..... 197

**Игейсинова Г.М., Кошенкова Н.В., Кузнецова К.В.**

О сущности познавательного интереса и его роли в обучении ..... 202

**Игейсинова Г.М., Кузнецова К.В., Исаева С.Ю.**

Открытый урок в 7А классе по теме «Countries and Nationalities» ..... 204

**Латухина М.В.**

Способы формирования социокультурной компетенции в основной школе ..... 206

**Левковская Н.Г.**

Развитие учащихся посредством дополнительного образования ..... 208

**Мусатова М.А.**

Технология интерактивного обучения младших школьников в учебно-воспитательном процессе ..... 210

**Налапкина Н.В.**

Модель позиционного чтения на уроках окружающего мира в начальной школе ..... 213

**Огнева М.А.**

Развивающие игры как средство коррекции речи у детей младшего школьного возраста, обучающихся в специальных коррекционных классах ..... 215

|   |     |
|---|-----|
| <b>Панфилова О.И.</b>   |     |
| Профессиональная компетентность учителя начальных классов как научная категория .....   | 218 |
| <b>Пацапнёва О.А.</b>   |     |
| Урок географии в условиях реализации ФГОС .....   | 222 |
| <b>Семенова А.А., Киршев Е.В.</b>   |     |
| К вопросу о необходимости комплексного формирования экологической культуры учащихся общеобразовательной школы. ....                           | 224 |
| <b>Семенова А.А., Новокрещенов Н.Н.</b>   |     |
| Анализ эффективности внедрения инновационных методов обучения для формирования радиационной культуры учащихся общеобразовательной школы. .... | 227 |
| <b>Ситникова С.А.</b>   |     |
| Проектная деятельность на уроках литературы и истории: роль музейной педагогики в формировании личности учащегося .....                       | 230 |
| <b>Солодкова Ю.М.</b>   |     |
| Применение технологий проблемного обучения на уроках в начальной школе .....  | 232 |
| <b>Ускова И.В.</b>  |     |
| Самостоятельная работа по русскому языку и её функции в современном образовательном процессе .....  | 234 |
| <b>Фельк К.А.</b>   |     |
| Разработка информационно-образовательного ресурса по компьютерной графике с применением сервиса Sites Google .....                            | 236 |
| <b>Францева Т.В.</b>  |     |
| Из опыта организации исследовательской деятельности по биологии. ....   | 240 |
| <b>Шаймухаметова Р.М.</b>   |     |
| Проектная деятельность как средство социализации младшего школьника .....   | 242 |
| <b>6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА</b>  |     |
| <b>Мельникова Е.А.</b>  |     |
| Специфика воспитания детей младшего школьного возраста средствами народного искусства .....   | 245 |
| <b>7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ</b>  |     |
| <b>Биглова О.В.</b>   |     |
| Логопедическая работа детьми дошкольного возраста в условиях ФГОС .....   | 248 |
| <b>Весёлкина Е.А.</b>   |     |
| Метод проектов в изобразительной деятельности как средство становления межличностных отношений у младших школьников в инклюзивной среде ..... | 250 |
| <b>Григорьева Н.В.</b>  |     |
| Элементы структурированного обучения в организации среды обучения детей-аутистов в общеобразовательных школах VII вида .....                  | 254 |
| <b>Лобанова Г.В.</b>  |     |
| Сопровождение дошкольников с нарушениями речи в условиях ФГОС ДО .....  | 257 |
| <b>Матвеева Е.А.</b>  |     |
| Использование презентаций на уроках литературы для активизации познавательной деятельности учащихся с проблемами слуха и речи .....           | 259 |
| <b>Наumenко Д.Э.</b>  |     |
| Психолого-педагогическая диагностика школьной тревожности у детей с ЗПР психогенного происхождения .....                                      | 262 |
| <b>Полозова И.В.</b>  |     |
| Организация работы педагога-психолога с семьей, воспитывающих детей с особыми возможностями здоровья .....                                    | 264 |
| <b>Сапогова О.Л.</b>  |     |
| Компьютерные программы в системе работы по расширению объема словаря у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи .....                   | 266 |
| <b>Синицына О.А., Савина Е.А.</b>   |     |
| Формирование коммуникативной деятельности у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. ....  | 269 |



**Ступак О.В.**

Организация обучения детей-инвалидов в условиях Минусинской коррекционной школы-интерната VIII вида ..... 271

**Толкачева Т.В.**

Методы и приемы ТРИЗ как средство активизации речевой и мыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями ..... 274

## 8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Ануфриева О.Н.**

Формирование компетенций в преподавании общественно-правовых дисциплин по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения ..... 279

**Белошапкина А.И.**

Кейс-технология как средство реализации компетентного подхода в обучении иностранному языку студентов педагогического колледжа ..... 280

**Боцманова Н.В.**

Развитие профессиональной компетентности в системе среднего профессионального образования .. 283

**Галкина М.В.**

Развитие самоконтроля и самоорганизации и их значение в личностно-профессиональном становлении студентов ссуза ..... 286

**Голицына Е.С.**

Организация учебного процесса в СПО в соответствии с современными требованиями к здоровьесбережению студента ..... 290

**Горькаева Е.Ю.**

Характеристика специальных дисциплин и их роль в профессиональном образовании ..... 293

**Денисова Е.В.**

Способы привития обучающимся вкуса к самостоятельному добыванию знаний ..... 295

**Дралюк И.А., Дралюк Р.С.**

Повышение качества подготовки специалиста как условие его конкурентоспособности ..... 297

**Козлова С.В.**

Применение кейс-технологии на уроках биологии ..... 301

**Лукьянова С.А.**

Проектирование матрицы для создания фонда оценочных средств по профессиональному модулю как основа оценивания уровня компетенций студентов среднего профессионального образования .. 302

**Соболева И.А.**

Необходимость применения личностно-ориентированного обучения при подготовке специалистов среднего звена ..... 305

**Фоминых И.В.**

Роль учебно-методического комплекса в обеспечении качества образования ..... 307

**Чернышева С.А.**

К уточнению содержания понятия «художественно-эстетическая компетенция» ..... 309

## 9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Абубакирова Г.А.**

Танцевально-двигательная терапия как один из методов преодоления барьеров общения студентов .. 314

**Акчулпанова Р.У., Жданова Л.У.**

Средства ИКТ в духовно-нравственном воспитании студентов ..... 316

**Высыпкова Ю.С.**

Роль формирования организационной культуры для будущих государственных гражданских служащих в высшей школе ..... 319

**Жахова И.Г., Багрова А.М.**

Изучение дисциплины «Профессиональные средства подачи проекта» в процессе обучения студентов направления подготовки «Дизайн архитектурной среды» ..... 322

**Кондрашова О.А.**

Из опыта организации внеаудиторной самостоятельной работы по русскому языку в целях совершенствования языковой, речевой и коммуникативной компетентности у иностранных обучающихся ..... 325

**Омарова С.К., Звижинский В.П., Суртубаев Д.Б.**

English language mobile learning. .... 328

**Салманова Д.А.**

Межпредметная интеграция как условие модернизации педагогического образования. .... 330

**Серова О.В., Затравкина Д.**

Применение интерактивных методов при профессиональном обучении в области дизайна ..... 332

**Сырова Н.В., Иванова Е.**

Роль оригами в формировании специализированных навыков будущих дизайнеров ..... 335

**Тимофеев А.А.**

Невербальная выразительность и культура движения как компонент педагогического общения в процессе профессиональной подготовки будущего учителя ..... 337

**Хашиева Т.М.**

Методические указания по ведению криминалистического альбома и по работе над учебным видеофильмом по криминалистике ..... 340

**Хуснутдинова М.Н.**

Проблема осознанного профессионального выбора школьника ..... 343

**Шабанова А.Р., Вerveйкина Л.С., Шабанов Г.В.**

К методике организации научно-исследовательской работы студентов ..... 345

**10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САООБРАЗОВАНИЕ****Белкова А.Л., Леора С.Н.**

Осваиваем работу с реляционными базами в MS Excel 2013 ..... 349

**Вебер К.А.**

Благоречие как необходимый путь построения вербальной коммуникации в XXI веке ..... 356

**11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА****Куриленко О.С.**

Работа с родителями в условиях современной школы ..... 361

**Овсянко Л.В., Голубева Н.С., Гагарина Т.Л.**

Проект взаимодействия воспитателя с семьёй. .... 363

**Ситникова М.Н.**

Родители – первые учителя ..... 366

**12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ****Григорьев-Голубев В.В., Васильева Н.В., Ипатова Л.П., Леора С.Н., Певзнер В.В.**

Программное обеспечение для организации самостоятельной работы студентов на платформе Sakai. 369

**Ефимов П.П., Ефимова И.О.**

Направления использования современных информационных технологий в инновационной образовательной среде вуза. .... 373

**Тунцева А.Ю.**

Виртуальная электронная тетрадь как средство активизации познавательной деятельности учащихся. 376

**14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА****Хамбалова А.Ф.**

Социальное сиротство как социально-педагогическая проблема ..... 379

## 5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

### Организация исследовательской деятельности младших школьников как одно из условий формирования универсальных учебных действий

Агафонова Галина Николаевна, учитель начальных классов;  
Малюкина Вера Викторовна, учитель начальных классов;  
Базарова Лариса Павловна, учитель русского языка и литературы;  
Погребная Ольга Владимировна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ «Основная общеобразовательная школа №22» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

За последние годы в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. Обучение понимается как процесс подготовки учащихся к реальной жизни, готовности занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требования рынка труда.

Результатом обучения в начальной школе должно стать формирование у учащихся «умения учиться», т. е. формирование у них общеучебных навыков и способности самоорганизации своей деятельности, позволяющих решать различные учебные задачи [1, с. 21]. Универсальные учебные действия обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты. Они создают условия развития личности и ее самореализации.

Достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают: 1) учебные мотивы, 2) учебную цель, 3) учебную задачу, 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Исследовательская деятельность является одним из наиболее эффективных средств, обеспечивающих развитие мотивации учащихся и формирование универсальных учебных действий.

Учебное исследование рассматривается как образовательный процесс, реализуемый на основе технологии исследовательской деятельности [2, с. 157].

Основные характеристики учебного исследования:

1) выявление в учебном материале проблемных точек, предполагающих неоднозначность; специальное конструирование учебного процесса «от этих точек» или проблемная подача материала;

2) развитие навыка формирования или выделения нескольких версий, гипотез в избранной проблеме, их адекватное формулирование;

3) развитие навыка работы с разными версиями на основе анализа свидетельств или первоисточников (методики сбора материала, сравнения);

4) работа с первоисточниками при разработке версий;

5) развитие навыков анализа и принятия на основе анализа одной версии в качестве истинной.

В основе организации урока можно выделить шесть основных этапов методики исследования, которые следуют друг за другом, и один дополнительный:

*I. Мотивация* (создание проблемной ситуации, обеспечивающей возникновение проблемы и предположений, на основе которых формулируется гипотеза)

*II. Исследование* (поиск решения проблемы, фактов для обоснования или опровержения гипотезы)

*III. Обмен информацией* (изложение результатов исследования)

*IV. Организация информации* (сортировка или классификация полученных в результате исследования фактов)

*V. Связывание информации* (открытие и формулирование нового знания: принципа, идеи, обобщения)

*VI. Подведение итогов, рефлексия* (оценивание того, в какой мере достигнуто решение проблемы, обсуждение перспективы дальнейшей работы)

*VII. Применение* (использование приобретённого нового знания в новых условиях для достижения подлинного понимания открытия) [7, с. 84].

Особенностью урока — исследования является целостность, т. е. связность всех его этапов и их подчинённость одной функции — открытию или доказательству какого-то нового знания, идее урока.

Подчинённость урока одной идее обеспечивается двумя составляющими — *мотивацией и обобщением*. Если *обобщение* — это *содержательно-смысловой стержень урока* («ради чего»), то *мотивация*, обеспечивающая возникновение вопроса, — это *динамический стержень урока* («из-за чего») проводится урок [6, с. 38].

Возникновение сомнения, неуверенности, вопроса или проблемы, на разрешение которых должна быть на-

| № | Содержание деятельности   | Что нужно знать учителю  |
|---|---|--|
| 1 | Сформулировать обобщение урока  | Осознать, какое правило, принцип, закономерность или связь должны быть выявлены или обоснованы |
| 2 | Определить материал для изучения, на основании которого можно выявить или обосновать обобщение      | Определить объём, характер, форму предъявления информации на основании значимых критериев      |
| 3 | Определить тип учебного исследования  | Учесть специфику обобщения, особенности материала, задачи, которые ставит учитель              |
| 4 | Сконструировать проблемную ситуацию для учеников  | Обеспечить возникновение потребности в раскрытии неизвестного (планируемого обобщения)         |
| 5 | Продумать состав групп, распределение материала для изучения по группам, форму представления работы | Учесть принципы и правила организации работы в малых группах                                   |

правлена вся дальнейшая активность учащихся на уроке, является целью этапа мотивации.

Определённая систематизация разных вариантов практических обстоятельств выполнения действия, которые могут являться условиями создания проблемных ситуаций на уроке-исследовании, даёт возможность выделить несколько способов их создания.

Рассмотрим некоторые из них:

- 1) приём загадки — интерпретации;
- 2) выполнимое — невыполнимое действие;
- 3) приём ключевых слов.
- 4) приём «мозговой штурм»

1. *Приём загадки — интерпретации* основан на использовании такого стимулирующего материала, который характеризуется той или иной степенью неопределённости, что позволяет создать проблемную ситуацию. Таким материалом могут быть реальные объекты, рисунок, схема, модель, демонстрация опытов, ряд слов и т.д. Самым важным в этом случае является некоторая связь между изображением и той гипотезой, которая должна возникнуть у учащихся. Вопросы учителя могут быть как достаточно прямыми, так и косвенными.

Например: а) Что бы это значило?



б) Какая связь между схемой и той темой, которую мы изучаем?

2. *Выполнимое — невыполнимое действие* — характерной особенностью этого способа является то, что детям предлагается выполнить такое задание, которое кажется выполнимым. В процессе же его выполнения зарождается сомнение или обнаруживается невозможность его осуществления. Проблемная ситуация в этом случае создаётся с помощью задания с «ловушкой».

На уроках, построенных на основе такой мотивации, новые знания, приобретённые детьми в результате проведённого исследования, переживаются как настоящее открытие.

3. *Приём «ключевых слов»* — отличается своей универсальностью. Его следует применять тогда, когда все другие способы создания проблемных ситуаций представ-

ляются затруднительными. Этот способ основан на рефлексии того, что уже изучено по той или иной теме и стимулировании постановки вопросов о том, что ещё об этом неизвестно. Использование «ключевых слов» с высокой вероятностью обеспечивает постановку учащимися необходимых для предстоящего исследования вопросов. Использование «приёма ключей» заключается в следующем. На этапе мотивации учитель обращает внимание детей на доску, где расположены ключи, и напоминает, что ключи могут лучше сформировать вопросы о неизвестном. Попадание ключей в поле зрения детей с большой вероятностью стимулирует возникновение таких вопросов, которые необходимы с точки зрения предстоящего исследования. Достаточно расположить несколько ключей, которые ближе всего могут подвести к проблеме.

Ключ *свойство* (ключики: вкус, форма, цвет, вес, материал)

Ключ *причина* (ключики: зачем, почему, с какой целью...)

Ключ *назначение* (ключики: для чего, функция...)

Детям предлагается отгадать, что лежит в волшебной шкатулке (например, полезное ископаемое), с помощью ключей — вопросов на которые можно отвечать «да» или «нет» [6, с. 51].

4. *Приём «мозговой штурм»* — является коллективным методом поиска решений и новых идей, основная особенность которого заключается в разделении участников на критиков и «генераторов». При этом «мозговой штурм» предусматривает выполнение ряда правил:

1. Нельзя критиковать предлагаемые идеи, споры и обсуждения запрещаются.
2. Приветствуются любые идеи, в том числе фантастические. Нет плохих идей.
3. Поощряется развитие, усовершенствование и комбинирование чужих идей.
4. Идеи следует излагать кратко, не прерывать эстафету идей.
5. Главная цель — получить как можно больше идей.

Обязательными условиями проведения «мозгового штурма» является создание благоприятных условий для преодоления психологической инерции и боязни высказывать нелепые идеи из-за боязни их критики.



Все рассмотренные способы создания мотивации на уроке представляют собой различные варианты конструирования проблемных ситуаций, обуславливающих необходимость проведения исследования.

В ряду эффективных форм активизации исследовательской, поисковой активности школьников особое место занимает экскурсия, т.к. она может служить стартовой площадкой для детских исследований, дать мощный импульс детскому мышлению, позволяет увидеть много интересных проблем для собственных изысканий, про-

дусцировать большое количество самых разных гипотез. Однако, следует помнить о том, что экскурсия — это не просто прогулка по определённому маршруту, а серьёзная работа, требующая большой предварительной подготовки педагога и учеников.

Организация исследовательской деятельности младших школьников создаёт благоприятные условия для интеллектуального, личностного роста младших школьников и формирования универсальных учебных действий.

#### *Литература:*

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия/Москва, Просвещение — 2011
2. Новейший педагогический словарь/ред. Е. С. Рапоцевич — М.: Современная школа, 2010.
3. Поддъяков, А. Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт/А. Н. Поддъяков — М.: 2009, — 138 с.
4. Савенков, А. И. Психология исследовательского поведения и исследовательские способности // Исследовательская работа школьников. — 2010. — №2
5. Семёнова, Н. А. Методы и формы обучения: Учитель — ученик. Исследовательская деятельность учащихся. // Начальная школа. — 2009. — №2. — 126 с.
6. Шумакова, Н. Б. Развитие исследовательских умений младших школьников// Москва, Просвещение, 2011—158 с.
7. Шумакова, Н. Б. Обучение и развитие одарённых детей/Н. Б. Шумакова — М.: Издательский дом РАО, 2010. — 156 с.

## **Духовно-нравственные ценности — основа деятельности учителя**

Алешкина Ольга Владимировна, учитель информатики;  
Миналиева Минзифа Абубикеровна, учитель русского языка и литературы;  
Рачителева Надежда Анатольевна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

*Данная статья об особенностях духовно-нравственного воспитания на современном этапе развития общества.*

**Ключевые слова:** воспитание, духовно-нравственные ценности.

**А**ктуальность данного исследования заключается в том, что педагогика представляет собой важную часть развития человечества, формируя особый вид бытия, закономерно создавая образ духовности, обозначенный ролью воспитания и образования в становлении будущих поколений человеческого рода. Смысл духовности обусловлен общей направленностью многих и различных традиций воспитания и образования.

Диалог культур по вопросам образования, жизненные примеры учителей, педагогические традиции мировых религий и педагогические идеи, заключенные в памятниках литературы, взаимосвязь традиций религиозного и светского образования, образовательные модели исторических эпох мировой человеческой цивилизации составляют духовное богатство педагогики и раскрывают духовную сущность педагогического труда.

Внешняя и внутренняя политика государственных деятелей занимает в духовном воспитании будущих поколений человечества почетное место и значительное положение. Духовностью отмечена педагогическая деятельность корифеев мировой науки и изобретателей техники. В педагогической науке значительно развито психологическое направление. В этом направлении введено понятие «реалы», обозначающее простейшие духовные сущности, изначально формирующие культуру воспитания и отмечаемые в культуре речи.

Современное развитие и понимание духовности осуществляется в диалоге и сотрудничестве светской и религиозной тенденций, контактах верующих различных традиционных религий и служит возрастанию понимания проблем воспитания и образования в общем единомыслии. Христианские церкви и объединения, другие религиозные

общины, государственные органы и общественные круги разных стран, международные организации предпринимают открытый диалог на уровне мирового сообщества, исполненный заботы сохранения морали в обществе, тематически направленный на духовное и нравственное воспитание и защиту права человека на образование. Особенное значение имели публичные заявления Святейшего Патриарха Алексия II и Его выступление в Парламентской ассамблее Совета Европы в октябре 2007. В «Приветствии Президента России Д. А. Медведева участникам и гостям Архиерейского собора Русской православной церкви 2008 года» было сказано о важности вопросов духовной жизни общества и значимости высказанного соборного мнения о путях духовного просвещения. Это связано с актуальными задачами развития, стоящими перед нашей страной на современном этапе, и в первую очередь — с духовно-нравственным воспитанием, утверждением идеалов добра, милосердия и справедливости, которые являются важнейшей миссией не только религиозной организации, но и общества в целом. Такие ценности во все времена скрепляли наше Отечество, формировали национальные традиции и моральные устои. Сегодня они позволяют России сохранять свои исторические корни и культурно-духовную самостоятельность.

Духовной силой воспитания наделено эпистолярное искусство и мемуары. «В словесном искусстве, милейший мой, я подражаю живописцам, не сразу пишу законченный словесный образ и не с первой, как говорят, буквы создаю поучение или опровержение, но делаю сначала общий набросок и как бы наводя легкую тень, вставляю таким способом украшения и ввожу подобие, соответствующее изображаемому лицу», — пишет в письме одному ученику Михаил Пселл, византийский философ и педагог, прославленный богатым эпистолярным наследием. Рассуждения о проблеме воспитания и обучения в духовном становлении человека отличаются стремлением выяснить сущность педагогического труда. Понимание духовности в истории педагогических учений доведено до континуальной образовательной реальности родовой и исторической жизни человечества. «Золотым веком» педагогики названа русская педагогика XIX века.

Духовное измерение воспитательного процесса — это вера в общение, взаимопонимание и стремление основать веру в человека, невозможные без возвышенного отношения к жизни и смерти, формирующегося поэтичностью. Духовность педагогического смысла поэтичности изначальная. Поэтичность представляет собой мир свободных интенций, творчества, воображения, новых смыслов, актуальных с педагогической точки зрения, потому что личностное самосознание, творческая природа познания, устремленность к образцовой добродетели, осмысление человеческого достоинства, как правило, характеризуют воспитательный процесс [2, с. 78].

Духовность педагогического смысла воли обоснована тем, что воля лежит в основании недифференцированного континуума, непрерывной реальности, составляющей ис-

ходный уровень образа первопредка и требующей определения; волей осуществляется структурная организация и преобразование отношений мироздания в одушевленный и одухотворенный человеческим творчеством, развитый поэтическим воображением, проникнутый человечностью мир, концептуально определяемый в волевом устремлении. Духовность педагогического смысла естественности и родной близости поэтического образа первопредка очевидна. В понятии «родина» заключен изначальный смысл образа первопредка, слова «родина» и «природа» однокоренные; природа проявляет себя в окружающих явлениях настолько и так, что только человек может познать явления и бережно распорядиться дарами природы. Естественно-ценностное человеческое познание извлекает тайны мира из самых потаенных природных глубин и представляет в целостной реальности [3, с. 95].

Педагогический смысл духовности соотносится с разным мировоззрением, представляющим особый мир многообразия и стоящего за ним единства высшего порядка — первообраза. Основа воспитания достоинства — профессиональная целеустремленная деятельность по критериям духовности. Критериями духовности считаются: во-первых, количественная неизмеримость и качество; во-вторых, ограниченность причинно-следственной связи и цель; в-третьих, преодоление предела предметного воздействия и свобода воли.

Идея активности сознания представлена самосознанием и творчеством. Идея воли раскрывается в ценностном понимании цели и формировании типологии ценностей: ценности здоровой жизни, ценности свободы и равенства, нравственные ценности, связанные с вопросом о смысле жизни, эстетические ценности, родовые ценности взаимопонимания поколений, ценности мира и созидания. Идея развития проявляется в образовании норм и правил, закрепляемых в обычаях и передаваемых от поколения к поколению. Принцип духовности образует коллективную память мировой культуры, включает трансляцию, традицию, интерпретацию и считается началом поликультурного образования.

В ракурсе современных исследований педагога как субъекта профессиональной деятельности большое значение придается личностному потенциалу как специфической «внутренней опоре», позволяющей созидать продуктивные условия реализации педагогической деятельности в достаточно энтропийной среде. Личностный потенциал рассматривается как интегральное образование, включающее высокий уровень осмысленности жизни и временной перспективы; продуктивную самореализацию и само детерминацию.

С точки зрения А. А. Коростылевой, личностный потенциал педагога можно рассматривать как систему взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: свобода выбора и действий в рамках педагогической сообразности; профессиональная ответственность и смысловой потенциал как совокупность личных и профессиональных цен-

ностей и смыслов. Здесь сделан акцент на педагога как носителя определенных смысловых конструкторов и субъекта их развития.

Таким образом, в современной парадигме изучения педагога как субъекта профессиональной деятельности подчеркивается значение аксиологической составляющей его профессионализма, и в системе профессионального развития приоритет отдается смысловому творчеству и расширению моделей осмысления своего профессионального поведения.

Ресурсное обеспечение успешности профессиональной деятельности педагога включает систему смыслов и ценностей, профессионально-значимые личностные качества, коммуникативный компонент, позволяющий адекватно представлять их в интерактивном пространстве протекания деятельности. Построение субъект-субъектного, диалогового педагогического общения сегодня один из векторов преобразования системы образования, речь идет не о демонстрации диалога на технологическом уровне, а о принятии такой модели взаимодействия на уровне смысла, наделение его статусом ценности. Это предполагает понимание истинных целей педагогической деятельности, связанных с развитием личности, ее конкурентоспособности и конструктивности. Современный педагог должен иметь определенный личностный потенциал, позволяющий ему быть представленным в субъективном бытии учащихся в качестве «значимого другого» и владеть должным коммуникативным ресурсом, чтобы суметь построить безопасное, поддерживающее, развивающее взаимодействие [4, с. 102].

Можно выделить ряд характеристик, которые выступают в качестве ориентиров построения диалогического педагогического общения: равенство психологических позиций, реализация психологического сотрудничества, асертивности и толерантности, построение субъект-субъектных отношений, понимание личностной позиции учащегося, трансляция знаний, норм, правил как субъективно пережитого опыта, гибкость, креативность, мобильность, выраженный коммуникативный контроль.

Здесь важно насколько педагог осознает ресурсные возможности диалогового взаимодействия для обеспечения успешности педагогической деятельности. По существу в реальной педагогической практике педагог реализует индивидуальную коммуникативную модель общения, включающую совокупность представлений о смысле общения, его целях, допустимых, педагогически целесообразных средствах и методах. С этой точки зрения, интерес представляют результаты исследования содержания представлений педагогов о собственных ресурсах и возможностях их использования в ходе взаимодействия с учениками и детерминантах профессиональной успешности.

Эмоциональный комфорт учеников во время уроков связан, в первую очередь, с выраженностью у педагога таких позитивных ценностей, как «мудрость», «гуманность» и «справедливость». Недостаточно сформированные позитивные ценности в структуре личности педагога являются показателем высокой вероятности возникновения у учащихся негативных эмоциональных состояний умеренной интенсивности. Указанная закономерность начинает проявляться уже при возникновении у педагога симптома эмоционального истощения.

Воспитание духовно-нравственных ценностей всегда считалось одной из сложных и актуальных задач педагогической науки. Важнейшее место при рассмотрении данного вопроса отводится историческому педагогическому наследию. Являясь православным государством, Русь во времена Средневековья накопила богатейший педагогический опыт, который с успехом может быть использован в настоящее время.

Он воспроизводится в опыте XXI столетия и является неотъемлемой частью новой культуры. Он способствует радикальным изменениям в стиле мышления XXI века и содействует формированию нового опыта сознания. Воспитание понимающего, этического и мыслящего существа — духовный смысл педагогического опыта. Верность духовному смыслу педагогики — важнейший итог педагогической науки и практики XX века и нравственный ориентир педагогики будущего.

#### Литература:

1. Коннова, С.М. Идея воли и образование // Культура, искусство и образование провинциальной России в контексте истории. Материалы Российской научно-практической конференции (Оренбург, 25–27 апреля 2007 года). — Оренбург, 2007. — с. 353–362.
2. Кравченко, А.И. Психология и педагогика: Учебное пособие/А.И. Кравченко. — М.: ИЦ РИОР, 2010. — 112 с.
3. Сентизова, М.И. Педагогическое обеспечение подготовки будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности: автореф. дис.... канд. пед. наук; 13.00.01/М.И. Сентизова. — Якутск, 2008. — 20 с.
4. Сковородкина, И.З. Общая и профессиональная педагогика: учебник/И.З. Сковородкина, С.А. Герасимов; Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова. — Архангельск: ИД САФУ, 2014. — 553 с.

## Принципы работы в коррекционном классе начальной школы

Байкова Анна Ивановна, учитель начальных классов  
МАОУ СОШ №38 (г. Уфа, Республика Башкортостан)

**Д**ети! Они могут быть разными. Кто-то общительный, кто-то замкнутый, кто-то активный, кто-то пассивный, кто-то легко поддаётся обучению, а кому-то необходимо помочь. Но каждый из них должен получить образование. И каждый в равной степени имеет на это право. Задача учителя состоит именно в том, чтобы найти методы и приёмы для реализации этого обучения, особенно если речь идёт о детях, которые учатся в коррекционном классе.

Можно ли представить учителя, который хотел бы просто учить детей? Просто невозможно!

Успех работы учителя — в увлечённом творческом труде, в постоянном поиске новых наиболее эффективных методов и приемов. Я стремлюсь плодотворно использовать каждую минуту урока для приобретения учащимися новых знаний, для формирования у детей практических умений и навыков. Провожу продуманную работу по развитию творческих способностей учащихся, используя для этого различные формы и методы, вовлекая каждого школьника в разнообразную и целенаправленную деятельность, добиваясь его активного участия в решении поставленных перед ним задач.

В сотрудничестве с учащимися я использую гуманно-личностный стиль общения, который построен на уважении друг к другу, взаимном доверии, желании слышать не только себя в общении с детьми, но и самих учащихся.

Каждый жест учителя, каждое его слово должно быть таким, чтобы ребёнок хотел идти за ним. В основе учительской работы должна лежать любовь к детям, предполагающая взаимопонимание, сотрудничество. Не перевоспитание ребёнка, а принятие его таким, какой он есть. Стремиться развить, обогатить эту личность знаниями, умениями, эмоциями, жизненным опытом. Создать условия для творческого развития ребёнка.

Современная специальная педагогика утверждает, что необучаемых детей нет. Педагогическое искусство и современные коррекционно-образовательные технологии, любовь к ребёнку, терпение и настойчивость могут творить чудеса. Об этом свидетельствует современный положительный опыт обучения так называемых «необучаемых» детей с тяжёлыми и множественными нарушениями в развитии. [1, с. 162]

Принципы коррекционного обучения:

- Принцип педагогического оптимизма.
- Принцип ранней педагогической помощи.
- Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования.
- Принцип социально-адаптирующей направленности образования.
- Принцип развития мышления, языка и коммуникации как средств специального образования.

Таблица 1

Основные направления коррекционной работы

|   |  |
|---|--|
| Совершенствование движений и сенсорно-моторного развития.     | Развитие мелкой моторики кисти и пальце рук.   |
|   | Развитие навыков каллиграфии.  |
|   | Развитие артикуляционной моторики.   |
| Коррекция отдельных сторон психической деятельности.          | Развития зрительного восприятия и узнавания.   |
|   | Развитие зрительной памяти и внимания.   |
|   | Формирование обобщённых представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина). |
|   | Развитие пространственных представлений.   |
|   | Развитие представлений о времени.  |
|   | Развитие слухового внимания и памяти.  |
|   | Развитие фонетико-фонематических представлений                                       |
| Развитие основных мыслительных операций.                      | Навыков соотносительного анализа.  |
|   | Навыков группировки и классификации.   |
|   | Умение работать по словесной и письменной инструкции.                                |
|   | Умение планировать деятельность.   |
|   | Развитие комбинаторных способностей.   |
| Развитие различных видов мышления.                            | Развитие наглядно-образного мышления.  |
|   | Развитие словесно-логического мышления.  |
| Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы. | Релаксационные упражнения для мимики лица, драматизация, чтение по ролям.            |



— Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании.

— Принцип дифференцированного и индивидуального подхода.

— Принцип необходимости специального педагогического руководства.

«Под образовательной технологией следует понимать последовательную взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса. Педагогическая технология — это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий» [2, с. 330].

Используя различные образовательные технологии, я пришла к выводу, что необходимо:

— Обучение вести в максимальном контакте с учеником, чтобы постоянно присутствовало общение с ребёнком, сотрудничество с ребёнком.

— Обучение осуществлять параллельно развивая ум, сердце и руки учеников.

— Постараться воспитание вести без наказания.

— Добиваться тройного сотрудничества: учитель — ученик — родители.

— Обучение вести через игру.

— Предоставить на уроках свободный выбор вида деятельности (Обучение без принуждения).

А чтобы не сдерживать темпа развития, необходимо индивидуализировать учебный процесс. Каждый ребенок работает в своем темпе, в соответствии со своими способностями. Здесь помогает знание психологических особенностей данного возрастного периода и каждого ребенка; а что бы урок был более эффективным процессом добытием знаний, надо заинтересовать ребят, приохотить их к учению, к умению думать.

Перед учителем младших классов всегда стоит вопрос, как повысить эффективность обучения младших школьников. Где искать резервы? Конечно, в повышении качества урока. Вспоминая слова В.А. Сухомлинского: «В душе каждого ребенка есть невидимые струны. Если тронуть их умелой рукой, они красиво зазвучат».



Рис. 1

Формула «Успех порождает успех...» в классах коррекции действует безотказно. И она должна работать не только на уроках, но и во внеурочное время: на секциях, кружках, чтобы ученики могли показать себя, поверить в себя, полюбить себя и окружающий их мир. Ведь только любовь творит чудеса.

Именно поэтому, каждый день встречаю детей у порога, спрашиваю о здоровье, о доме, о просмотренных телепередачах и прочитанных книгах. А на первом уроке дарим друг другу комплименты и рассказываем о погоде. Постоянно необходимо использовать словесные способы поощрения и поддержки, для того чтобы ребёнок почувствовал себя более уверенно и стремился достигнуть новых высот.

Одна из целей состоит в том, чтобы дети больше общались, учились понимать друг друга, развивали связанную речь и коммуникативные способности, могли свободно высказываться на любую тему, оттачивали умение пользоваться словом.

Каждый специалист, работающий с детьми, нуждается в объективной информации о семье, в которой воспитывается ребенок. Такая информация помогает педагогу оказывать влияние на педагогический процесс в семье, согласовывать воспитательную деятельность семьи и учреждения.

С первых уроков нужно работать над развитием речи: над произношением в соответствии с нормами языка, над грамматической правильностью высказываний, выразительностью. Необходимо использовать необычные нестандартные приемы при обучении детей грамоте. Например, уже в букварный период дети могут научиться разгадывать кроссворды. Я считаю, что работа с кроссвордами не только обогащает словарный запас ребенка, но и развивает наблюдательность, побуждает

работу мысли, так как надо соотнести слово с его лексическим значением, учит рассуждать. При совершенствовании речи постоянно использую различные упражнения для пальцев рук, т.к. «у детей при ряде речевых нарушений отмечается выраженная в разной степени общая моторная недостаточность, а так же отклонения в развитии движений пальцев рук».

Коррекционная учебно-воспитательная работа представляет собой систему педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психофизического развития ребенка посредством применения специальных средств образования. Она является основой процесса социализации нетипичных детей. Коррекционной задаче подчинены все формы и виды классной и внеклассной работы в процессе формирования у детей общеобразовательных и трудовых знаний, умений и навыков. Система коррекционной учебно-воспитательной работы строится на активном использовании сохранных возможностей нетипичного ребенка

Постоянно работаю над общим развитием личности — развитием ума, воли, чувств. Развивая ум, развиваем волю — умение поставить перед собой цель и мобилизовать себя на достижение её. Работаем над выполнением любых задач, начиная от самых простых, заканчивая самыми сложными. На каждом этапе делаем выводы и анализируем, то чего мы достигли.

В результате коррекционного обучения у ребёнка должна сложиться своего рода схема мироустройства, мироздания, в которой конкретные предметные знания занимают своё определённое место. И этот образ мира построен из личностных смыслов. Знания детей, как бы кирпичики, на которых стоит чувство уверенности в себе, на чём и формируется положительная «Я — концепция» ребёнка.

#### *Литература:*

1. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе./Под ред. В. В. Воронковой. — Москва: Просвещение, 1994 — с. 162.
2. Дети с задержкой психического развития./Ульянова У. В. — Нижний Новгород: издательство НГПУ, 1994. — с. 330.
3. Дети с задержкой психического развития./Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. — Москва: Педагогика., 1984. — с. 312.

## Формирование и развитие ИКТ-компетентности при использовании образовательной среды «Живая математика»

Безгодова Оксана Сергеевна, учитель математики  
МОУ Школа №8 (г. Черемхово, Иркутская область)

*«...ученье, лишенное всякого интереса и взятое только силой принуждения...  
убивает в ученике охоту к учению, без которого он далеко не уйдет».*

*К.Д. Ушинский*

В эпоху общества информационных технологий государство заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны грамотно работать с информацией, самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Процесс обучения современного человека не заканчивается в школе или вузе, он становится непрерывным. Система непрерывного образования — веление времени. Образование, разумеется, должно шагать в ногу со временем. Поэтому в настоящее время возникла потребность обучения на основе современных информационных технологий.

Внедрение информационных технологий в образовательный процесс меняет идеологию обучения, которой сегодня присуща открытость, свобода в доступе к образовательным ресурсам, поливалентность в выборе форм, технологий, принципов получения знаний и информации. При всем этом остаются единые требования к количеству и качеству знаний школьников.

Сегодня учитель, владея базовыми ИКТ-компетенциями, может использовать различные цифровые образовательные ресурсы. Если до последнего времени технические возможности школ были ограничены из-за отсутствия компьютеров или большого парка устаревшей техники, то сегодня мы говорим о том, чтобы использование цифровых ресурсов было не просто данью моде, а давало максимальную результативность уроку.

По данным исследований, в памяти человека остается 25 % услышанного материала, 33 % увиденного, 50 % увиденного и услышанного, 75 % материала, если ученик вовлечен в активные действия в процессе обучения.

Технология применения средств ИКТ в предметном обучении основывается на использовании возможностей компьютера для создания условий доступности и наглядности изложения материала; деятельности учителя, управляющего этими средствами, повышении мотивации и активности обучающихся.

Компьютер использую на всех этапах процесса обучения: устный счет, при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле.

Компьютер позволяет усилить мотивацию учения путем активного диалога ученика с компьютером, разнообразием и красочностью информации.

Я преподаю математику и считаю, что математика обладает большим воспитательным потенциалом и его реализация возможна через отбор содержания материала,

через структуру урока, организацию общения. Ни один школьный предмет не может конкурировать с возможностями математики в воспитании мыслящей личности. Даже выполнение скучных и рутинных преобразований способствует выработке таких качеств, как собранность и систематичность. Решение задач требует от учащихся добросовестной и серьезной работы над приобретением и укреплением знаний, что приводит к систематическому напряжению умственных усилий, настойчивости в преодолении трудностей. При этом у учащегося воспитываются такие черты характера как трудолюбие, усидчивость, упорство в преследовании намеченной цели, умение не останавливаться перед трудностями и не впадать в уныние при неудачах. В последние годы появилась возможность использовать компьютер при изучении учебных предметов в школе, в том числе и математики.

Традиционный подход к преподаванию геометрии приводит к малой популярности этого предмета, особенно среди учащихся, далёких от математики. Наиболее очевидная причина этого заключается в том, что формулировки и доказательства теорем заучиваются, но не проверяются. Такой стиль обучения нацелен на развитие не критического, нетворческого мышления и естественно отторгается современными школьниками. Помочь решить возникающие в связи с этим проблемы может учебно-методический комплект «Живая Математика», который сформирован на основе программы Geometry's Sketchpad (в русском переводе «Живая Математика»), разработанной фирмой Key Curriculum Press (USA), переведенной на русский язык и адаптированной Институтом новых технологий.

Что же такое «Живая математика»? Это «компьютерная система интерактивного моделирования, исследования и анализа широкого круга задач при изучении геометрии, стереометрии, алгебры, тригонометрии, математического анализа. Компьютерная проектная среда для работы с геометрическими чертежами. Исключительно простая в освоении, она позволяет создавать красочные, легко варьируемые и редактируемые чертежи, осуществлять операции над ними, а также производить все необходимые измерения. Использование программы в преподавании геометрии обеспечивает развитие деятельности учащегося по таким направлениям, как анализ, исследование, построение, доказательство, решение задач, головоломки и даже рисование». Работая в данной образовательной среде, ученики усваивают

новые понятия, отрабатывают навыки их использования в различных конфигурациях, решают задачи на развитие геометрической интуиции и геометрического воображения. Программа «Живая математика» представляет собой уникальный продукт, позволяющий строить современный компьютерный чертеж, который выглядит как традиционный, и, как правило, легко идентифицируется с традиционным, однако, представляет собой качественно совершенно новое явление. Чертёж, построенный на бумаге с помощью карандаша и линейки, имеет важнейшее значение, но обладает двумя недостатками: требует затрат времени и конечный продукт оказывается статичным. Программа «Живая математика» позволяет значительно экономить время, но самое главное: чертёж, построенный с помощью программы, можно тиражировать, деформировать, перемещать и видоизменять. Элементы чертежа легко измерить компьютерными средствами, а результаты этих измерений допускают дальнейшую компьютерную обработку. Возможны также многократные обмены чертежами с учителем, хранение нескольких вариантов одного и того же чертежа и т. п. Появляется возможность добиваться от учащихся точных и грамотных письменных формулировок (по крайней мере, констатирующих то, что они видят); их можно пересматривать столько раз, сколько требуется. Учащийся имеет возможность менять внешний вид фигуры, сопровождать ее новыми надписями и т. п. Работа в программе обеспечивает поддержку работы проектного типа, подразумевающего почти незаметный и плавный переход от несложных опытов и простых заданий к углубленному изучению явлений, вызвавших интерес. Кроме того, программная среда поддерживает и традиционную «задачную» форму. Особенно удачно реализуется в ней широкий спектр задач «на построение».

Работая с образовательной средой «Живая Математика», учитель может:

- проиллюстрировать объяснение эффектными и точными чертежами;
- организовать экспериментальную исследовательскую деятельность учащихся в соответствии с уровнем и потребностями учащихся;
- повысить разнообразие форм работы учащихся, значительно увеличить долю активной творческой работы в их учебной деятельности;
- высвободить время на выполнение учащимися творческих задач;
- реализовать дифференциацию по уровню знаний и возможностей учеников и индивидуализировать обучение (это относится как к уровню формирования предметных умений и знаний, так и интеллектуальных и общих умений).

Находясь в программной среде «Живая Математика», учащийся получает возможность:

- видеть предположительное равенство и подобие фигур;
- отличать осмысленные утверждения о фигурах от бессмысленных, точные от неточных;

— понимать, что утверждения о фигурах делятся на истинные и ложные;

— понимать, что ложные утверждения о фигурах опровергаются контр примерами, и самостоятельно строить контр примеры;

— понимать соотношение между математическим утверждением, его обобщениями и частными случаями;

— отличать верные доказательства от неверных, в отдельных случаях самостоятельно доказывать правдоподобные утверждения.

При работе в рамках «Живой математики» каждая обсуждаемая фигура изображается на экране монитора. При решении задач учащиеся могут выполнять задание на чертеже, приложенном к программе, а могут создавать собственные чертежи и сверять свои построения с образцом. Если же работа происходит в классе, оснащенном только одним компьютером и проектором, ученикам можно предложить выполнить решение в тетради, пользуясь при этом указаниями и подсказками, данными в задачах, и сверить свои построения с образцом. Учащиеся при решении любой задачи видят, насколько формулируемые ими положения выдерживают вариации исходных элементов чертежей. Все положения, допускающие прямую проверку (равенство длин и углов, нахождение точки на линии, пересечение линий в одной точке и т. п.), должны обязательно.

Живая Математика незаменима при изучении свойств геометрических фигур. Мною проводятся практические работы по геометрии — это маленькие исследовательские работы, позволяющие ученику подойти к изучению и усвоению базовых понятий геометрии не через заучивание материала, а путем наглядного опыта. Каждая такая работа состоит из математической модели явления, свойства, понятия, созданной в программной среде «Живая математика» и шаблона отчета о проделанной практической работе.

Для того, чтобы оптимизировать работу на уроках математики, изучение возможностей среды для построения «живых чертежей» начинается на геометрии в 7 классе. В рамках тем, связанных с процессом моделирования, дети изучают возможности среды, учатся строить геометрические фигуры не только на плоскости, но и пространственные тела. Кроме того, отрабатывается понятие алгоритма при выполнении заданий на построение по плану, а также в заданиях на обратное действие, когда по готовому чертежу необходимо восстановить последовательность построения. Имеется и еще одно преимущество использования электронного пособия: возможность проведения интегрированных уроков информатики и математики. Следующим этапом использования учебника является оптимизация работы на уроках геометрии: использование готового чертежа (шаблона) или задачи с готовым чертежом, что позволяет не тратить время урока на рутинное построение. Интересно отметить, что поначалу детям приходится адаптироваться к непривычно быстрому темпу урока. Однако, привыкнув, они отмечают возможность интенсификации в обучении, возмож-



ность решить за единицу времени гораздо больше задач, чем на обычном уроке.

Применяя информационные технологии, мне удалось:

— Индивидуализировать учебный процесс, за счет предоставления возможности учащимся как углубленно изучать предмет, так и отрабатывать элементарные навыки и умения.

— Создать условия для развития самостоятельности учащихся. Ученик решает те или иные задачи самостоятельно (не копируя решения с доски или у товарища), при этом повышается его интерес к предмету, уверенность в том, что он может усвоить предмет.

— Повысить качество наглядности в учебном процессе (презентации, построение сечений многогранников, построение сложных графиков т. д.)

— Снизить трудоемкость процесса контроля и консультирования.

Информационные технологии повышают информативность урока, эффективность обучения, придают уроку динамику и выразительность.

Итогом внедрения ИКТ в образовательный процесс является позитивная динамика изменения мотивации учащихся.

#### Литература:

1. Дубровский, В.Н., Поздняков С.Н. Динамическая геометрия в школе // Компьютерные эксперименты в школе. — 2008. — № 1
2. Иванов, С.Г., Рыжик В.И. Исследовательские и проектные задания по планиметрии с использованием среды «Живая математика» — М.: Просвещение, 2013. — 144 с.
3. Иванов, С.Г. Сочетание дискуссии с экспериментом на уроке математики// Компьютерные эксперименты в школе. — 2009. — № 2

## Современные проблемы взаимодействия в сфере физической культуры гражданского общества с воинскими коллективами Вооруженных сил РФ на примере коллективов физической культуры Северного флота и Мурманской области

Богданов Иван Викторович, аспирант  
Мурманский государственный гуманитарный университет

### Modern problems of interaction in the sphere of physical culture of civil society with military bands of the Armed Forces of the Russian Federation on the example of groups of physical culture of the Northern Fleet and the Murmansk region

Bogdanov Ivan Viktorovich, Graduate student  
Murmansk State Humanities University

*В статье описан эксперимент, итоги которого говорят о слабых взаимодействиях в области физической культуры гражданского общества с воинскими коллективами Вооруженных сил РФ. Предложено проводить регулярные спортивно-массовые мероприятия военно-патриотического направления с привлечением всех категорий граждан и детей школьного возраста.*

**Ключевые слова:** взаимодействие, спортивно-массовые мероприятия, физическая культура

*This article describes an experiment, the results of which speak of weak interactions in the field of physical culture of civil society with military bands of the Armed Forces. Proposed to hold regular sports events of military-patriotic, involving all citizens and schoolchildren.*

**Keywords:** Interaction, sports events, physical education

В произведениях В. И. Ленина находим указание на необходимость постоянного взаимодействия гражданских и воинских организаций в строительстве общества.

Он считал жизненно важным поддерживать деловые отношения между местными и воинскими организациями. [1]

На 24 съезде КПСС Л.И. Брежнев справедливо назвал воинскую службу школой воспитания молодежи. [1] В соответствии с Законом о Всеобщей воинской обязанности ее проходит каждый молодой человек. Воспитательный процесс, начатый когда-то за школьной партой, продолжается в армии и военно-морском флоте. В тридцатые годы, а на Севере этот период совпал с созданием Северного флота, военно-шефские связи носят уже более целенаправленный характер, главное внимание сосредотачивается на оказании помощи учащимся в овладении военно-прикладными умениями и навыками. Вместе с развитием флота на Севере появились спортивно-массовое направление. Строительство спортивных объектов, стадионов, площадок успешно сопровождалось привлечением военнослужащих и членов их семей, работающих людей, к активному массовому занятию физической культурой и спортом, где общественные связи между городом и флотом имели место. Совместно проводились открытые соревнования, спортивно-массовые мероприятия, спартакиады флота и производственных коллективов, где активно принимали участие, как в организации, так и в выступлении, моряки-Североморцы и работающие люди.

В период Великой Отечественной войны связи моряков со школьниками обогатилось новым содержанием, новыми методами и формами. В первые послевоенные годы они развивались по линии расширения контактов между школами и воинскими частями, значительно увеличилось число школ, над которыми североморцы взяли шефство.

В середине 60-х годов укрепление связей деятельности пионерских организаций с практикой коммунистического строительства привело к качественным изменениям и в отношениях между школами и воинскими частями. Была отлажена система подготовки школьника к службе в Вооруженных силах. В школах присутствовали уроки, на которых молодые люди изучали оружие и тактику ведения боя и т. д., уроки ОБЖ, уроки физической культуры, где пропагандировались военно-прикладные виды спорта, такие как единоборства, прикладное плавание, полосы препятствия, военизированные эстафеты и др., а также развитие общей физической подготовки школьника. Весь этот комплекс мероприятий полноценно готовил школьников к службе по призыву в Вооруженных Силах. После службы молодой человек становился физически крепким, приобретал военную специальность и нес через всю свою жизнь готовность встать на защиту Родины. Таким образом, служба в Вооруженных силах по призыву является институтом подготовки молодежи к социальной жизни.

В тоже время родители этих детей, более старшее поколение, трудясь на производстве вблизи формирований Северного флота, активно участвовали в спортивной жизни флота и города. Сдавали нормы ГТО (готов к труду и обороне), которые наравне с другими спортивно-массовыми мероприятиями флота и города были спортивными праздниками, которые прививали молодежи и людям старшего возраста любовь к занятию физкультурой и спортом,

формировали понимание здорового образа жизни, влияли на оздоровление флотской молодежи и нации.

С приходом 90-х годов опыт взаимодействия был во многом утерян. С разрушением великой державы СССР и формированием нового государства, изменения экономико-политических взглядов на государственный строй отразились и на физической культуре, спорте и на взаимосвязях флота и общественных организаций. Возникло ослабление связей армии с обществом. Взаимодействия стали носить хаотичный, единичный характер, происходить на личностных инициативах. [10]

Анализ сложившейся ситуация в изучаемой теме показал, что взаимодействие флотских и общественных коллективов реализуются как через официальные (специально организованные), так и неофициальные (возникающие хаотично) связи. Представители военной общественности выступают в качестве коллективных и индивидуальных шефов, руководителей военно-патриотических организаций. Помощников администрации, друзей детей, инструкторов и тренеров по военно-технической и физической подготовке. Исследования в школах показали, что не сильно распространены заочные связи военных моряков со школьниками. Педагоги не акцентируют должного внимания на патриотической составляющей особых условий морской службы (длительные походы, постоянная жизнь на корабле, далекое расположение отдельных подразделений от крупных промышленных центров и т. д.)

В свою очередь исследование моряков по призыву показало, что на вопрос «где Вы до призыва получили самое яркое, верное представление о службе в армии?». Ответы распределения следующим образом: из работников военкоматов, родственников, знакомых 43%, от учителей школ 20%, от товарищей, пришедших из армии 20%, из художественной литературы 10%, из телепередач 7%. Опросу подверглись личный состав Северного флота 1000 человек. Материалы исследования позволяют сделать выводы о том, что в школах военно-патриотическая работа не ведется, не прививается у подрастающей молодежи понимание необходимости службы в армии и защиты Родины.

Проведенные срезы по нормативам физической подготовке у военнослужащих по призыву первого полугодия службы показало, что физически молодежь слабая, что требование к физической подготовке школьника ниже, чем в армии. Проверено личного состава Северного флота 1000 человек. Нормативы по физической подготовке принимались согласно требованиям Приказ Министра обороны РФ [20] от 21. 04. 2009 №200 «Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации». В течение первых двух недель службы военнослужащих по призыву, прибывших в воинскую часть на ее пополнение, проверены по физической подготовке. Исследовались такие качества, как сила, быстрота, выносливость. Средством исследования качеств являются упражнения: подтягивание на перекла-

дине, бег на 100 м (челночный бег 10X10 м), бег на 1 км. Проверка проводится в течение одного дня.

Все показатели сведены в ведомость, где начислены баллы за каждое упражнение.

Оценка уровня физической подготовленности военнослужащих определяется по сумме баллов, полученных ими за выполнение физических упражнений с учетом выполнения минимального порогового уровня в каждом упражнении, согласно таблице оценки физической подготовленности военнослужащих.

Такие срезы для военнослужащих по призыву проводятся два раза за год в течение службы. Исследования физических качеств военнослужащих по призыву первого полугодия службы показали, что связи между школами воинскими коллективами должны быть, в основу связей школ с воинскими частями желательно положить следующий принцип: воинская часть — школа; подразделение (экипаж, команда, служба) — класс. [21]

Но тем не менее не надо забывать, что для работы с детьми каждый военнослужащий нуждается в определенной педагогической подготовке. Характер и содержание ее зависит как от степени сложности обязанностей, которые предстоит выполнять, так и от общего его развития. [12] Подготовка представляет собой ознакомление с основами детской психологии и педагогики воспитания, овладении определенными навыками в общении с детьми, предварительное ознакомление с особенностями коллективов и отдельных ребят. [2] Взаимодействия школьного и воинского коллективов — процесс сложный, имеющий особые трудности, связанные со спецификой педагогического руководства им. В значительной степени они отражают противоречия между постоянно растущими воспитательными возможностями воинского коллектива и характером их использования. Если между школой и воинской частью и кораблей флота устанавливаются постоянные связи, охватывающие учебную, внеклассную, внешкольную деятельность детей, в обоих коллективах появляются общие интересы, начинает функционировать социально-педагогическая общность учителей, детей, военнослужащих, которым присущи отдельные признаки, свойственные коллективу. При этом такие характерные черты воинского коллектива, как высокий моральный дух, трудовой настрой, организованность, четкость, распространяются в целом на это объединение, а через него и на детский коллектив.

Воинский коллектив становится для учащихся своим, близким, они проникаются его интересами, живут его традициями, огорчаются неудачам и радуются успехам шефов в боевой и политической подготовке. Это — дополнительный резерв повышения у ребят интереса к знаниям, воспитания у них чувства ответственности за учебу не только перед родителями, сверстниками, но и перед воинским коллективом, а через него и перед всем обществом. [7]

Для проведения спортивно-массовых мероприятий вовлекаются все слои общества, они активно участвуют

в спортивных праздниках, собственным примером показывая подрастающему поколению значимость физической культуры и физической подготовки в социальной жизни. Для качественного проведения и обеспечения спортивных мероприятий, спортивных праздников с участием военнослужащих и жителей города, где базируется воинская часть, объединение или соединение, необходимо взаимодействие и сотрудничество с администрацией города и всеми службами.

Проблемы современности во взаимодействиях в сфере физической культуры между администрациями муниципальных образований и воинскими объединениями, соединениями — это отсутствие четких указаний, как взаимодействовать, как со стороны администраций, так и со стороны воинских коллективов. На сегодняшний день все взаимодействия происходят на личностных инициативах, отсутствует регламентирующая законодательная база, отсюда сложности в регулировании взаимодействий. Исследования показали, что процесс взаимодействия может быть эффективным лишь тогда, когда он превращается в сотрудничество двух коллективов, действующих на основе единой программы воспитания подрастающего поколения, которая дает возможность осуществлять преемственность в работе двух важных институтов воспитания, какими являются администрации Муниципальных образований, школы и Вооруженные силы.

На основании проведенных исследований определено, что необходимо развивать, поднимать физическую культуру в школе, повышать уровень физической подготовки допризывной молодежи, формирование понимания значимости физической культуры в жизни человека, формировать военно-патриотическое мышление у школьника, прививать ему военно-специальный технический навык. Решением поставленной задачи может быть развитие шефских связей между флотом и школьными, родительскими коллективами, привлечение в участия в спортивно-массовых мероприятиях работающих людей, родителей, чтобы они собственным примером показывали детям, как важно иметь здоровое, физически развитое тело. «В здоровом теле здоровый дух». И вместе с этим учили детей теоретическим основам физической подготовки и формировали понимания здорового образа жизни.

В заключении формируется понимание о необходимости дальнейших исследований, связанных с обобщением и распространением накопленного положительного опыта содружества коллективов социальной среды гражданского общества и объединений соединений Вооруженных сил РФ, с анализом влияния воинской ответственности на процесс формирования у детей важнейших качеств личности человека. Вместе с тем на основании сложившегося опыта и проведенных исследований определить отношение воинских коллективов к администрациям Муниципальных образований и школам в ряде официальных документов, ввести в учебную программу подготовки и повышения квалификации учителей изучение методики работы с воинской общественностью,

разработать программы специальной подготовки личного состава воинских подразделений к пропаганде боевых традиций армии и Военно-Морского флота среди детей и молодежи.

#### Литература:

1. Агеевец, В. У., Ходоров А. М. «Пять колец: идеи и мораль», Л., 1985;
2. Андреева, Г. М. «Социальная психология», М., 1998;
3. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV—XVII вв. М., 1985;
4. Антология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX в. М., 1990;
5. Алешин, П. «Первый», Спорт-экспресс, журнал. 1999. Сентябрь;
6. Аксельрод, С. Л. «Советские спортсмены в борьбе за мировые рекорды», М., 1950;
7. Барабанщиков, А. В., Давыдов В. П., Феденко Н. Ф. «Основы военной психологии и педагогики», М.: Просвещение. 1988;
8. Барабанщиков, А. В., Кирышов Н. И., Феденко Н. Ф. «Советская военная педагогика и психология в годы Великой Отечественной войны 1941—1945 гг.», М., 1987;
9. Барабанщиков, А. В., Муцынов С. С. «Педагогическая культура офицера», М.: Воениздат, 1985;
10. Барабанщиков, А. В., Иванов В. Н. «История отечественной и зарубежной педагогики: В 3 ч. Голицыно», 1995;
11. Балаев, А. А. «Активные методы обучения», М.: Профиздат, 1986;
12. Бордовская, Н. В., Рван А. А. «Педагогика», СПб.: Питер, 2001;
13. Бескровный, Л. Г. «Русская армия и флот в XVIII веке», М., 1958;
14. Бескровный, Л. Г. «Русская армия и флот в XIX в, Военно-экономический потенциал России», М., 1973;
15. Бескровный, Л. Г. «Армия и флот России в начале XX в», М., 1986;
16. Биочинский, И. В. «Педагогика подготовки офицеров сухопутных войск (историко-педагогический анализ)», Казань, 1991;
17. Бордунов, С. В. «Проблемы истории педагогики высшей военной школы (XVIII — начало XX века)», М.: ВУ, 1996;
18. Бардовская, Н. В., Рван А. А. «Педагогика», СПб.: Питер, 2001;
19. Бугров, Н. Н. «К вопросу о взаимоотношениях спортивных интернационалов», Теория и практика физической культуры. 1988, № 12;
20. Приказ Министра обороны РФ от 21. 04. 2009 №200 «Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации»;
21. Манухин, В. П., «Содержание, формы и методы взаимодействия школьных и воинских коллективов в воспитании учащихся», теория и история педагогики, автореферат, Москва-1974., с. 21.

## Правовая деятельность школы по защите жизнедеятельности несовершеннолетних

Волкова Елена Владимировна, магистрант  
Северо-Кавказский федеральный университет (г Ставрополь)

*Статья раскрывает правовую деятельность школы по защите жизнедеятельности несовершеннолетних.*

**Ключевые слова:** «Закон об образовании» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, образование, несовершеннолетний человек.

Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физиче-

ского и профессионального развития человека, удовлетворение его образовательных потребностей и интересов. («Закон об образовании» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, ст. 2.1.)

В доктрине российского права несовершеннолетним признается человек, не достигший определенного возраста, с достижением которого закон связывает его полную дееспособность, т. е. реализацию в полном объеме



субъективных прав и юридических обязанностей, провозглашенных Конституцией и другими законами страны.

С целью обеспечения правовой защиты и безопасности несовершеннолетних в МКОУ «СОШ №4» с. Московского проходят различные мероприятия: классные часы-беседы, акции, деловые игры. Большую роль в правовом воспитании несовершеннолетних играет и семья. Поэтому я представляю вам, некоторые законы, на которые мы опираемся в своей работе.

В первую очередь, это Конституция РФ, Закон об образовании РФ, Семейный кодекс РФ, Указы Президента и Постановления Правительства РФ, федеральные и краевые законы, ведомственные распоряжения, приказы, Устав общеобразовательного учреждения и другие локальные акты.

С целью профилактики безнадзорности и правонарушений мы работаем на основании Федерального закона №120-ФЗ от 24.06.1999 г. «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». На основании этого документа ежегодно проводится социально-педагогический мониторинг, основной целью которого является установление, предупреждение, снижение и устранение безнадзорности несовершеннолетних, обеспечение необходимых мер, направленных на получение образования гражданами в возрасте от 6,5 до 18 лет. Сложная ситуация в этом вопросе у нас с семьями цыганской национальности. Частые переезды, ранние браки не дают возможности детям из этих семей получать полноценное образование.

Федеральный закон №124-ФЗ от 24 июля 1998 г. «Об основных гарантиях прав ребёнка в РФ» устанавливает основные гарантии прав и законных интересов ребёнка, предусмотренных Конституцией РФ: право на образование, на охрану здоровья, на отдых и оздоровление, на защиту ребёнка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию, на защиту прав детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Закон Ставропольского края №52-кз от 29 июля 2009 г. «О некоторых мерах по защите прав и законных интересов несовершеннолетних».

Статья 3 закона гласит:

1. Не допускается нахождение лиц, не достигших возраста 18 лет, на объектах, которые предназначены для реализации товаров только сексуального характера, в пивных ресторанах, винных и пивных барах, рюмочных, в других местах, которые предназначены для реализации только алкогольной продукции, пива, и напитков, изготавливаемых на его основе.

2. Не допускается нахождение лиц, не достигших возраста 16 лет, с 22 часов до 6 часов... в общественных местах, в том числе на улицах, стадионах, в парках, скверах, транспортных средствах общего пользования, на объектах, которые предназначены для обеспечения доступа к сети «Интернет», а также для реализации услуг в сфере торговли и общественного питания, для раз-

влечений, досуга, где в установленном законом порядке предусмотрена розничная продажа алкогольной продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его основе, и в иных общественных местах без сопровождения родителей или лиц, осуществляющих мероприятия с участием детей.

Ст. 4. Защита несовершеннолетних от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред их здоровью, нравственному и духовному развитию.

В школе на всех компьютерах с доступом в интернет установлены фильтры, мы рекомендуем и дома устанавливать программы, ограничивающие бесконтрольный доступ детей в Интернет. Просматривать сайты, соц. сети на которых бывают дети. В социальных сетях они зачастую не только выкладывают информацию о себе и о своих близких, но могут стать жертвой мошенников или попасть на «удочку» к экстремистам, людям с суицидальными наклонностями.

С 1 сентября 2013 года в школах Ставропольского края введена обязательная школьная форма («Закон об образовании» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ, ч. 1, ст. 38, письмом Минобрнауки России от 28 марта 2013 г. №ДЛ-65/08 «Об установлении требований к одежде обучающихся»).

Все учащиеся ходят на занятия в школьной форме соответствующей Уставу образовательного учреждения. Внешний вид ученика в деловом стиле настраивает на работу на уроках, наличие спортивной формы каждый урок является залогом здорового образа жизни и гигиены несовершеннолетних.

Федеральный закон №15-ФЗ от 23 февраля 2013 г. «Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака» вступил в силу с 1 июня 2013 г.

МКОУ «СОШ №4» — это территория где курение запрещено, все мероприятия, которые мы проводим в школе, а это акции: «Обменяй сигарету на конфету», «Школа без табачного дыма»; беседы: «Все пороки от безделья», «О вреде курения и алкоголизма»; классные часы: «Древо полезных привычек», «Классные игры Доброй воли» и т.д., направленные на профилактику курения среди несовершеннолетних.

Кроме того, МКОУ «СОШ №4» тесно сотрудничает с Управлением труда и социальной защиты населения, благодаря, которому информируем родителей о том, что необходимо обновить документы для предоставления детского пособия, получение социальных путевок, льгот и выплат. Проводим индивидуальные консультации с родителями и опекунами.

В школе на информационных стендах можно найти информацию об организациях и службах оказывающих поддержку детям и семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, телефоны различных служб профилактики и телефоны доверия.

Дети наше будущее, наше бессмертие, наше продолжение. Мы искренне заинтересованы в том, наш обу-

чающийся стал полноценной, самодостаточной личностью. Защита прав несовершеннолетних, забота о жизни и благополучии ребенка становится проблемой, которую

должен решать каждый педагог. Дети — самая незащищенная часть общества.

Давайте об этом помнить всегда!

#### *Литература:*

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогический словарь/Б. М. Бим-Бад. — М., 2002.
2. Гавриш, Е. М. Деятельность социального педагога: формирование правовой культуры школьника/Е. М. Гавриш// Социальная педагогика. — 2012. — № 2.
3. Гринь, И. Правовое воспитание несовершеннолетних/И. Гринь// Беспризорник. 2012. -№ 2.
4. Закон об образовании от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ
5. Мельникова, Э. Профилактика безнадзорности детей и подростков/Э. Мельникова. — М., 1996.

## **Духовно-нравственное воспитание школьников в практике учителя-словесника**

Гильманова Резеда Насимовна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ Гимназия с. Чекамагуш Республики Башкортостан

*В статье представлена принципиальная позиция учителя-практика в вопросах духовно-нравственного воспитания школьников. В руках учителя-словесника бесценный опыт человечества. Именно литература и искусство, создавая нравственно-психологический идеал, способны влиять на школьника, предлагая ему переосмыслить свой житейский опыт и построить свою систему нравственных ценностей, систему отношений к труду, к людям, к самому себе. Именно этой благородной задаче — формированию в юноше мировоззрения — служат уроки русской словесности.*

**Ключевые слова:** дух, духовность, нравственность, душа, добронравие, идеал, грех.

Воспитание самодостаточной личности, формирование его мировоззрения и сознания средствами языка, литературы и культуры — благородная миссия учителя-словесника. Духовно-нравственное развитие человека связано со становлением качества мудрости. «Дух» и «духовность» — это то, что создается самим человеком, как его основа личности. Духовно здоровый человек с широким кругозором обычно справедлив и терпелив или, как сегодня принято говорить, толерантен.

Отсутствие идеала в сознании молодого человека может привести к кризису личности, поэтому так важно создание образа положительного героя. Пример — воспитательный метод исключительной силы, он дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, активизирует деятельность.

Сегодня само понятие «духовно-нравственное» нуждается в серьезном переосмыслении. В педагогике созрела необходимость переосмысления задач и методов духовно-нравственного воспитания. Уточним дефиниции, используемых нами терминов.

**Нравственность** — это внутренние духовные качества, которыми руководствуется человек; этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами.

**Духовность** — это свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными.

**Следовательно, духовно-нравственное воспитание — это сложная система развития его составляющих — мировоззрения и сознания.**

Индивидуальное нравственное влияние педагога на школьников имеет огромное воспитывающее воздействие, ведь только нравственная личность учителя может воспитывать нравственность учащихся. Каждый ученик подходит к своему подростковому возрасту уже сформировавшейся личностью со своими достоинствами и недостатками, которому необходимо строить свои жизненные планы и ориентироваться на соответствующую профессиональную деятельность. Эталонем успешного ученика должна стать благополучно развивающаяся в коллективе личность, личность «растущая», устремлённая вперёд, в перспективу. Старшие школьники взрослеют по-разному, одни из них ещё подростки, а другие — юноши, лишь немногие ведут себя по типу взрослого человека, но все они нуждаются в поддержке, дружеском участии.

Именно литература и искусство, создавая нравственно-психологический идеал, способны влиять на подростка, предлагая ему переосмыслить и построить свою систему нравственных ценностей, совершенно новую систему отношений к труду, к людям, к самому себе. Именно этой благородной задаче — формированию в юноше мировоззрения — служат уроки русской словесности.

Язык есть мир, который окружает человека, без языка невозможны ни жизнь, ни сознание, ни мышление, ни чувства, ни история, ни общество.

У русского человека поразительна вера в силу слова. Именно в языке запечатлен весь познавательный и исторический опыт народа, его духовные, нравственные, социально-эстетические, художественные и воспитательные идеалы. Действительно, посредством изучения языка можно учить понимать мировоззрение русского народа и воспринимать язык как вершину духовной культуры, а не только как грамматическую систему.

Использование художественного текста на уроке является основополагающим моментом. Текст насыщен информативно, эмоционально, в нем заложена культурная составляющая, несущая историческую память. Иными словами, работа с конкретным текстом на уроке — это введение ученика в определенное поле культуры языка, соотносённого с миром индивидуального сознания, что создает предпосылки духовно-нравственного воспитания личности. Кроме того эстетическая ценность текста, эстетическое переживание слова способствует развитию тонкости чувств ученика, формирует эстетические вкусы.

**Внимание к этическому воспитанию школьников средствами русского языка, в первую очередь словом, способствует сохранению традиций русского народа в его представлениях о добре, справедливости, чести, благородстве.** Использование пословицы в качестве языкового материала на уроке помогает решить возникшие проблемы и оказать непосредственное воспитательное воздействие на учеников.

Например, эта подборка пословиц поможет оценить такое положительное нравственное качество личности как трудолюбие.

*Дело учит и кормит, а праздность — добра мужа портит.*

*Возвращай земле долг — будет толк.*

*Труд кормит, а лень портит.*

А эта подборка пословиц укажет на качества личности, которые нужно осудить как безнравственные.

*Берут завидки на чужие пожитки.*

*Завистливое око видит далёко.*

*Завистливому у свой хлеб не сладок.*

Духовно-познавательный процесс на уроке русской литературы призван формировать устойчивые положительные нравственные чувства: **совесть, честь, долг, ответственность, достоинство**; а также нравственные качества: **честность, правдивость, доброту, дисциплинированность, смелость, принципиальность, добро-совестность, надёжность**. Обязательные нравственные знания необходимы выпускнику средней школы. «Все люди живут — сознательно или бессознательно — в силу своего принципа, своего идеала, т. е. в силу того, что они почитают правдой, красотой, добром. Многие получают свой идеал уже совершенно готовым, в определённых, исторически сложившихся формах; они живут, соображая

жизнь свою с этим идеалом», — писал И. С. Тургенев ещё в 19 веке.

Изучение классики ложится только в подготовленную почву, к серьёзному чтению надо подводить постепенно. Невнимание к личности подростка, к уровню его развития, нередко влекут за собой разрыв между тем, что ученик читает и говорит на уроке, и тем, чем увлекается и что говорит за стенами школы. Вот почему необходимо учить различать значение и смысл поведения, поступков, действий, не только самих учеников или окружающих их взрослых, но и расширить круг внимания и перенести проблемы возрастные, семейные из современной почвы в среду уже ушедшую, но оставившую свое решение в истории литературы. Покажите ученику, что ответы на вопросы — почему безобразничает и плохо учится его одноклассник, почему Пушкин никогда не посвящал стихотворений матери, почему Фет так не любил свою фамилию — имеют один и тот же ответ: семейные проблемы.

Изучение мотивов поступков великих людей позволит объяснить школьнику, что нравственное поведение предполагает личностную мотивацию поступков, то есть человек не просто приспосабливается к действительности, а наоборот, саму действительность, обстоятельства, жизненные ситуации подчиняет своим нравственным нормам, целям идеалам и представлениям. Учителю важно уметь связывать часть поднимаемых литературных вопросов с жизненными проблемами, волнующими учеников на данный момент; уметь сравнивать жизненные проблемы, с которыми сталкивался писатель, с теми житейскими ситуациями, в которых оказались ученики или их ровесники. Сравнение «века минувшего» и «века настоящего» — это самый бесприоритетный педагогический приём.

Знакомство с биографией писателя, исследование рождения замысла великого произведения является важной ступенью к постижению классики. Ученику нужно почувствовать и понять, что литературное творение есть колоссальный духовный труд писателя. Учителю должно ориентировать своих учеников на самопознание, на раскрытие ими своих внутренних сил и возможностей.

Впервые серьёзный разговор о нравственности предлагает юному читателю Д. И. Фонвизин в нетленном произведении «Недоросль». Ключевая фраза: «Вот злонравия достойные плоды!» перешагнула рамки своей эпохи, она указующим пестом оценивает каждого читателя. Где достойные плоды твоего добронравия? Эта антитеза «добронравие — злонравие» состоит из устаревших слов, но она существует как эталон нравственных категорий, обозначенных этими словами. **Добронравие — это сумма положительных нравственных качеств личности, которыми в идеале должен обладать каждый человек.** Таков вклад Фонвизина в создание нравственного идеала.

Значительных духовных усилий учителя и учащихся требуют совместные исследования творческого наследия великих гуманистов Ф. М. Достоевского и Л. Н. Толстого, которые в поисках нравственного идеала прошли путь

от религиозного православного сознания к атеизму и обратно — к вере.

Вдумчивое чтение Достоевского всегда потрясает. Искренность и любовь к людям, стремление раскрыть себя в своих произведениях позволили писателю так глубоко проникнуть в загадку человека. Открывая психологизм романа «Преступление и наказание», важно объяснить ученикам идеи гуманизма, среди которых, прежде всего, стремление нести благо всем людям. Благо несет Сонечка Мармеладова Раскольникову. Её доброта, сострадание, милосердие пробуждают его к жизни. Не этого ли мы ищем в окружающих нас людях? Если — да, то сами станьте такими же добрыми, сострадательными, справедливыми, милосердными для людей.

Жизнь и творчество Льва Николаевича Толстого яркий образец духовно-нравственного совершенства. Конечно, писатель не был идеальным человеком, ведь идеал недостижим. Но он сам есть доказательство того, что человек состоит из физического тела, разума, души и духа, потому что в нем одинаково мощны и тело, и разум, и душа, и дух. Нам кажется, Л.Н. Толстой отделил прямое значения слов «душа» и «дух» от навязанного религиозного значения, за что и был предан анафеме. Обратим внимание на образ Пьера Безухова, его слова: «В плену держат меня. Кого меня? Меня — мою бессмертную душу!» Его смех подтверждает, что герой наконец-то нашёл ответ на мучившие его вопросы. Ведь **душа — это сознание человека, психический мир**, который принадлежит человеку, его нельзя пленить. А смех выдаёт иронию — «бессмертная душа» — в религиозных представлениях нематериальное бессмертное начало в человеке, которое неподвластно людям.

Вспомним эпизод, в котором описывается Кутузов во время Бородинского сражения: «Долголетним военным опытом он знал и старческим умом понимал, что руководить сотнями тысяч человек, ... нельзя одному человеку и знал, что решают участь сраженья не распоряжения главнокомандующего, ... а та неуловимая сила, называемая **духом** войска, и он следил за этой силой и руководил ею, насколько это было в его власти».

Здесь «дух» тоже не религиозный термин, а внутренняя моральная сила. Как видим, Лев Толстой ясно определил «душу» и «дух» как положительные нравственные качества личности.

Продолжая воспитательную традицию, литература 20 века уже в самом начале переосмыслила значение слова «грех». Обратимся к раннему творчеству Максима Горького и Михаила Шолохова. Их личности объединяют те принципы, с которыми они пришли в литературу.

Писатель Максим Горький читал в душах людей самые потаенные мысли, страдал им, и ненавидел рабство души. Он считал, что «священно только недовольство человека самим собою и его стремление быть лучше, ... священно его желание уничтожить на земле зависть, жадность, преступления, болезни, войны и всякую вражду

среди людей, священен его труд». («О том, как я учился писать»)

Уже в раннем рассказе «Челкаш» М. Горький высказал своё писательское кредо: человечность в отношении к людям. А это и есть гуманизм. Заменить его теми или иными политическими взглядами невозможно. Художественная правда, которая звучит в образах Челкаша и Гаврилы, покоряет читателя сразу. Писатель, творчество которого многие годы узко трактовали как пролетарское, на самом деле пишет о библейских истинах: **«НЕ УБИЙ! НЕ УКРАДИ!»**

В самом начале творческого пути Михаил Шолохов создает рассказ «Родinka». Писателю всего 19 лет, а он потрясает читателя эпической широтой своего таланта. Автор описал самый трагический момент Гражданской войны: два родных человека — отец и сын — оказались врагами. Сын хотел победить в войне, чтобы такие, как он, сироты и батраки, имели возможность учиться и жить лучше. Отец хотел победить, чтобы вернуть то, что для него было дорогим — отечество, дом, семья. Но всё разрушено.

Отец и сын. «Белый» и «красный». Враги по политическим мотивам. Родные люди по крови.

Трагедия личности. Атаман — профессиональный военный, убийство — часть его работы. Отсутствие высокой идеи, оправдывающей убийство в бою, сделало атамана убийцей, раскрыв читателю античеловеческую сущность Гражданской войны. Осознав потерю сына, атаман возвращается к человеческой жизни: судит себя сам, выносит приговор и приводит его в исполнение. Атаман вызывает сострадание. Теперь читатель понимает, какую боль носил в себе атаман.

Природа сочувствует трагедии: «За перелеском кто-то взвыл по-звериному и осёкся. Солнце скрылось за тучей, и на степь, на шлях, на лес, ветрами и осенью отёрханный, упали плывущие тени». Природа сочувствует и предупреждает, как в «Слове о полку Игореве».

Михаил Шолохов ставит сложную проблему — общечеловеческую и вечную — душа человека. Глубина постановки проблемы достигается, в частности, именно переосмыслением значения слова «грех». **Грех — это поступок, совершённый в нарушение норм общественной морали**, то, что лежит на совести, отягощает её как чувство вины. Безмерное чувство вины приводит героя к самоубийству. Сравним Катерину в «Грозе» А.Н. Островского восклицает: «Если для тебя я греха не побоялась, побоюсь ли я людского суда?» Автор здесь имеет в виду религиозное значение слова — нарушение религиозных предписаний. Дословно слова Катерины означают: «Если для тебя я божьего наказания не побоялась, побоюсь ли я людского суда?»

В литературе важны не только отражённые в ней явления, процессы, конфликты действительности, но и мысли, чувства, представления писателя, его личностная позиция, выраженная в системе художественных образов, тот угол зрения, под которым художник отбирает,



оценивает, интерпретирует факты. Жизненный, нравственный, эстетический опыт, не почерпнутый из творений А.С. Пушкина, не может быть восполнен чтением произведений Н.А. Некрасова или И.С. Тургенева. Отсутствие знакомства с тем или иным писателем, с его оригинальным художественным миром оборачивается, к сожалению, потерей для юного читателя.

Школа не ставит и не может ставить задачу окончательно и навсегда помочь учащимся постичь всю глубину изучаемого произведения, но учитель-словесник обязан стремиться к тому, чтобы у учеников сформировалось желание обращаться к произведению многократно.

**Интуитивная устремленность каждого человека к творению красоты, стремление к гармонии составляют основу духовности человека.** Стремление стать лучше движет поведением ребёнка, поэтому только он сам может осознать, что в поведении, в поступках, как в зеркале, отражается нравственное лицо человека. А для определения внутренней сути личности человека иногда достаточно бывает одного поступка. Каждому предстоит пройти трудный путь осознания себя как личности в обществе. Жизненная удача выпала тому школьнику, кому повезло

начать этот путь вместе с доброжелательно настроенным классным коллективом и уважаемым учителем.

Бесспорно, уроки русской литературы совершенно особое явление в школьной практике. Особенно сейчас, когда полемике о том, чему учить и как учить ещё не видно конца. Да, в определённой степени решение проблемы зависит от личности словесника, хотя обучение литературе и воспитание через литературу не частное дело учителя, каким бы талантливым он не был. Ведь всегда присутствует опасность превратить курс литературы из обучающего в информационный, а решение воспитывающих задач в нудное морализаторство. Именно поэтому, в системе теоретико-литературных школьных знаний ведущими важны знания об образной специфике литературы, **о правде жизни и правде искусства, об объективном знании и субъективности художественного творчества**, о роли художественного вымысла, о художественном пространстве, о соотношении автора и рассказчика.

И будем надеяться, что шедевры классической русской литературы будут продолжать создавать **благоприятные условия формирования духовно-нравственного здоровья выпускника школы.**

#### *Литература:*

1. Конфуций. Афоризмы мудрости. М., 2007.
2. Лихачёв, Д.С. Письма о добром. С.-П., 2007.
3. Психодидактика и Нравология в учебном процессе. Опыт внедрения (СОШ №2 с. Чекмагуш РБ) Уфа — 2008
4. Рахимов, А.З. Словарь-справочник по нравологии. Уфа, 2000.
5. Я познаю мир: этикет, обычаи, быт. Энциклопедия. М., «Астрель», 2002.

## Развитие творческих способностей личности (из опыта работы)

Гилязиева Люция Рафаиловна, учитель начальных классов;  
Замалетдинова Гузель Акрамовна, учитель начальных классов  
МБОУ «Лицей №1» (г. Зеленодольск, Татарстан)

*Не школа преобразовывает жизнь, а, напротив того, жизнь создает для себя школу и приспособливает её к своим потребностям и стремлениям.*

*Д.И. Писарев*

Современная школа переживает новый этап своего развития. Перед учительством стоит задача перестроить учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы общество получало высококультурных, глубоко нравственных и социально активных граждан, для которых умение и стремление учиться должны стать устойчивыми качествами творческой личности. Формирование творческой личности, одна из главных задач, провозглашенных в концепции модернизации российского образования. Это способствует активизации познавательной деятельности учащихся, стимулирует и развивает психические процессы, развивает мышление, восприятие, память.

Что же такое творчество? Творчество — это созидание. Оно порождает новые духовные и материальные ценности. Стремление к творчеству характерно для школы наших дней. Это все же мир детства и надежд, где почва благоприятна для творчества и где не угасает одухотворяющий поиск разума и добра.

Творчество детей необходимо развивать в процессе всего обучения в младшей школе. И в настоящее время одно из актуальных значений приобретает проблема развития творческих способностей личности.

Наше время — это время перемен. Сейчас нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие



творчески мыслить. Основными показателями творческих способностей являются: беглость и гибкость мысли; оригинальность; любознательность; точность и смелость. В какой степени творческие импульсы ребенка превратятся в творческий характер, зависит больше от влияния родителей и других взрослых. Семья способна развить или уничтожить творческий потенциал ребенка еще в дошкольном возрасте.

Как известно, развитие мыслительной деятельности учащихся тесно связано как со знаниями, приобретенными в ходе обучения, так и со способами их приобретения, то есть степенью мыслительной активности школьников в ходе оперирования знаниями. Мыслительная деятельность учащихся по преимуществу должна быть творческой, самостоятельной или продуктивной. Развитие

мыслительной деятельности характеризуется мерой увеличения самостоятельности при оперировании знаниями в новых условиях, то есть в условиях непривычной формулировки задания, применения нового языкового материала, необходимости сделать самостоятельный вывод, на основе сравнений, обобщений, выявлять закономерности, уметь фантазировать.

Творческая домашняя работа делится по содержанию на: кроссворд, ребус, сообщение, сочинение, исследование. По виду деятельности: индивидуальная, парная, мелкогрупповая (3–7 чел), групповая (10–15 чел), коллективная. По уровню оформления: рабочая (в тетради), экспозиционная (на отдельном формате, содержащая иллюстрации, схемы, таблицы): брошюра, газета, альбом, «раскладушка» и т. д.



Основные цели творческой домашней работы:

1. Научить учащихся пользоваться дополнительной литературой.
2. Научить выделять главное из общей информации.
3. Сформировать умение лаконично и интересно изла-

гать полученную информацию.

4. Сформировать ораторские навыки.
5. Воспитание эстетической культуры.
6. Получение учащимися более широких и глубоких знаний по предмету.

#### Конкурс, посвященный дню рождения С.Я. Маршак



Книжка-малышка. Гета Велор



Детей увлекают творческие задания, они с большим удовольствием готовят выступления и презентации, придумывают кроссворды на различные темы, ребусы, пишут мини — сочинения и сами сочиняют стихи, готовят проекты.

2 класс. Задание: Сочини стих, четверостишие, используя слова — весна, ручьи.

Пришла весна, сосульки тают  
И капает везде капель  
Журчат ручьи и пригревает  
Всё ярче солнышко теперь. (Харитоновна Марина)  
Весна наступила,  
Ручьи зажурчали.  
Птицы вернулись  
И мы побежали  
Навстречу ему,  
Лучезарному солнцу,  
И лёгкому ветру,  
Что бьётся в оконце. (Морев Матвей)

Большую роль в развитии творческих способностей детей играют сочинения. Сочинение — высшая форма проявления творческих способностей ребенка. В сочинениях дети делятся своими секретами, радостями, тревогами, надеждами. Им нравится писать сочинения, даже тем, чей литературный опыт не совсем удачен. В работах дети стремятся выразить своё отношение к тем или иным факторам, поделиться своими чувствами. Работы отражают внутренний мир, содержат оценку поступкам людей, жизненным явлений. При разборе сочинений нужно стараться меньше комментировать, а предоставлять ученикам возможность самим оценивать достоинства и недостатки работ. Темы творческих работ разнообразные: «Поделись своей добротой!», «Сказка о Добре и Зле», «Письмо водителю-нарушителю», «Письмо Деду Морозу», «Моя мама», «Чтобы я сделал, если бы стал мэром города», «Если бы я стал (а) директором школы» и многие другие.

#### Если бы я был мэром города Зеленодольска



Если б я был мэром —  
Стал для всех примером!  
Я бы людям помогал,  
Всех нечестных — наказал.  
Строил я б дома и скверы,  
Помогал пенсионерам.  
Я б зарплату повышал,  
Про детей не забывал!  
И туристов я б встречал,  
И спортсменов поощрял.  
Выдержал бы испытания —  
Мне не страшны состязанья!  
Универсиаду я б у нас  
Выиграл бы с тобой сейчас.  
Я б батыров награждал  
От души б рукоплескал!  
Аквапарк, качели, горки —  
Всюду новые постройки.  
Слово я б своё держал  
И бездомным помогал.  
Все б дороги починил  
И метро бы проложил!

Зеленодольск бы процветал,  
Чистым и красивым стал!  
Интернет я б развивал,  
Инновации б внедрял.  
Зеленодольск наш дорогой  
Прославлял бы я с тобой!  
Город сказки, грёз, мечты —  
Неземной красоты,  
Я б все силы приложил,  
Чтоб народ счастливым был!  
Я бы радость всем дарил —  
В общем, мэром классным был! (Гета В.)

#### Если б я была директором школы

Прошли года, я стала взрослой,  
Пришла я в школу вновь, опять.  
Однако не учиться в школе,  
Хочу директором я стать.  
Порядок, дисциплина, форма...  
Следила б я за всем всегда,  
И успеваемость бы в норме,  
У всех моих учеников была! (Харитоновна М.)

**Мой волшебный сон...**

Если был бы я волшебник  
Я бы время не терял,  
Я бы каждый понедельник,  
На компьютере играл.  
Полетел бы я и в космос,  
Звёзды я считать люблю  
Сорок девять посчитал,  
И на землю вдруг упал.  
Отряхнулся и пошёл,  
Оказалось, это сон. (Ларюхин В.)  
Сочинительская деятельность играет большую роль  
в творческих домашних заданиях.

**Стихи-поздравления детей 4 класса на Новый год**

Новый год! Ура! Ура!  
Что за чудная пора!  
Радость, песни, детвора  
Носится уже с утра.  
Все готовятся встречать,  
Праздник светлый отмечать.  
Счастья, радости и вот  
Наступает Новый год!  
(Ишиметова К.)

С Новым годом поздравляю,  
Счастья, радости желаю.  
Чтобы дедушка Мороз  
Подарил гостинцев воз.  
Новый год! Новый год!  
За окном метель метёт.  
Вьюга песенки поёт.  
Дед Мороз садится в санки  
И развозит всем подарки.  
Мальчикам даёт он танки,  
Девочкам, конечно, санки.  
Нравится мне Новый год  
Потому, что весело!  
(Симакова А.)

Вновь декабрь наступил,  
Старый год спешит к финалу  
Снежок окошки залепил,  
Готовы все к зимы началу.  
Шубы, шапки мы достали,  
Письма с желаниями мы написали.  
Скоро, скоро Новый год.  
Во дворы наши придёт.  
(Фесенко)

С Новым годом поздравляем!  
Ёлок, снега, мандарин,  
Сдать все тесты мы желаем!  
Всё, что требуют от нас —  
С лёгкостью постичь ученье,

Чтоб попасть нам в 5 класс!  
А потом все в Питер дружно, —  
Вот подарок — это класс!  
...Вновь приходит Новый год!  
Ожиданий много!  
Поздравляем всех ребят  
Снега и сугробов!  
(Гета В.)

Если б я был дед Морозом  
Я б большой мешок принес  
И подарков, и сластей  
И для взрослых, и для детей.  
Щедра красавица зима.  
Я ёлки бы принес в дома.  
Принес бы я игрушки:  
Звезды, шары, хлопушки,  
Я бы около елки встал,  
Поздравленье прочитал:  
Принесет пусть Новый год вам  
Любви, радости и смеха,  
Вдохновенья и успеха,  
Встреч с друзьями и улыбок,  
Замечательных открыток.  
Оставляю вам под елью  
Новогоднее настроенье.  
(Чикирина А.)

Зима. Дороги занесло.  
Лошадка скачет к нам в село.  
За ней в тележке дед Мороз  
Он Новый год всем нам привез.  
(Михайличенко А.)

**12 апреля — всемирный День Космонавтики**

Дети о космосе часто мечтают,  
Смотрят на небо и звёзды считают,  
Рисуют планеты в альбомах они,  
Луна — это спутник нашей Земли!  
Много планет нас окружает,  
Есть ли там жизнь? Никто не знает.  
Люди стремились это узнать —  
В космос героя решили послать.  
Юрий Гагарин в космос слетал,  
Подвигом этим страну прославлял!  
Дорогу в апреле к планетам открыл —  
Надежду и радость всем подарил!  
Наши ученые в космос летают,  
Опыты ставят и всё изучают.  
В космос выходят с ракеты порой,  
Пробы берут и обратно домой!  
В мире о космосе много узнали,  
Все изучили и все записали...  
Но и вопросы остались у нас  
Их не решить прямо сейчас!  
Праздник в апреле мы отмечаем



С Днем Космонавтики всех поздравляем!  
Учись хорошо, в космонавты иди.  
Россия будет всегда впереди! (Гема В.)

### Берёзовая роща

...Стоят красавицы в платье,  
Из белого с чёрным шелка  
С зелёной вуалью на волосах  
Берёзки у родника.  
Листья их колыхнется ветром,  
Как стройные девы стоят.  
Хотел сосчитать их однажды  
Так много! Что не сосчитать.  
В берёзовой роще гуляю,

Смотрю сквозь берёзы я в даль.  
Любуюсь и песни слагаю  
Про столь любимый мне край. (Давлетишин Р.)  
В 3–4 классах дети пробуют сочинять акrostихи — это стихи, в которых начальные буквы его строк образуют слово или фразу.

Сегодня праздничный денёк  
Народ спешит куда-то  
Ели празднично горят  
Гирлянды весело искрят.  
Замела метелица город мой  
Инеем покрылись деревья, пеленой.  
Морозы затрещали и пришла зима,  
А ребята рады с нашего двора.



Очень нравится создавать свой вариант развития сюжета по началу текста.

*Наступили тёплые весенние дни. Мы с классом отправились в лес. На окраине леса увидели озеро. Берега его заросли камышом. По узкой тропинке мы спустились к берегу. На середине озера был остров. Там росли маленькие сосёнки. Много интересного мы увидели в лесу.*

*Наступили тёплые весенние дни. Мы с классом отправились в лес. По дороге мы увидели зайца, лису и белку. Слышали, как стучит дятел, спасая деревья от вредителей. Мы тоже решили помочь лесу. Ребята быстро стали собирать банки и бутылки, которые валялись везде. С большой радостью мы помогли лесу. Учитель нам рассказал о животных, которые обитают в лесу. Усталые, но очень довольные мы вернулись домой.*

Готовясь к урокам литературного чтения, нужно все виды работ продумать так, чтобы ученик активно мыслит в течении всего урока. Для этого можно прибегнуть к специальным приёмам. К одному из таких приёмов относится приём «постановка вопросов».

Вопросы нужно ставить так, чтобы ученики, могли сравнить и на этом основании сделать вывод, например:

Чей план, из написанных на доске, более удачный?

Какой пункт в нашем плане вам кажется главным?

Чему можно научиться, следуя сказанному в этом вопросе?

Нужно стараться, чтобы дети могли в знакомом по первоначальному чтению тексте открыть что-то новое для себя, ранее ими не замеченное, сосредоточить внимание на главном.

Дети очень любят придумывать сказки и различные истории, продолжение произведения. Например, после прочтения сказки Е. Шварца «Сказка о потерянном времени», обучающим было предложено написать «Сказку, о том, как человек избавился от своей вредной привычки».

Такая работа способствует развитию творческого воображения, чувства слова. Детями ведется «Книжка-малышка», собственного изготовления, в которых записываются частушки, загадки, песни. Именно в этой работе дети шаг за шагом открывают эмоциональные способности.

В русском языке, можно использовать прием «постановка вопросов». Способность обучающихся к постановке новых вопросов и проблем является одним из показателей развития творческих способностей. Для расширения возможностей учащихся и ломки стереотипов в формулировании вопросов (что? как? почему?), необходимо создать ситуацию общения с ребенком на равных, а так же важно показать учащемуся образцы других форм вопросов, демонстрировать различия и исследовательские возможности этих форм. Необходимо научить выбирать направленность вопросов. Важными являются вопросы, которые относятся к ключевым моментам проблемной ситуации, к причине явлений, к существенным признакам и функциям предметов.

Этому процессу ученик может обучиться только при помощи взрослого в ходе учебной или игровой деятельности. Главное, чтобы вопросы побуждали обучающего к интеллектуальной активности, чтобы в них были элементы неизвестности и противоречия, чтобы они были

направлены более на развитие логических умений и навыков.

Когда учащиеся задают вопросы, не надо спешить отвечать на них, можно предложить им высказать свои предположения («А как вы думаете?»).

Например: ученик загадывает какое — либо существительное, остальные учащиеся задают не более пятнадцати вопросов, на которые он отвечает «да» или «нет». Цель такого упражнения, назвать существительное, которое было задумано.

Еще одно преимущество этого приема, он учит составлять текст по вопросам. Например, метод контрольных вопросов. Этот метод облегчает процесс творчества.

Напиши сочинение по вопросам:

- Кто это был?...
- Что он ответил?...

- Как выглядел?...
- Что ему сделали? ...
- Куда пошел? ...
- Его реакция? и т.д.

Работая над развитием творческих способностей у младших школьников на уроках окружающего мира, ставим цель:

- развивать творческие способности учащихся, их интеллекта и творческого мышления, через мыслительные операции, через развития природоведческого кругозора детей (научить учащихся самостоятельно добывать знания и применять их в разнообразной учебной деятельности). Для этого, нужно отобрать и создать для работы разнообразный методический и дидактический материал, а также использовать различные приемы, направленные на формирование специальных и интеллектуальных умений.

### Экологический проект «Парк моей мечты»



Дети самостоятельно находят ответы на поставленные вопросы. В доказательных ответах учащиеся имеют дело с самостоятельными обобщениями и конкретизацией понятий, сравнением и систематизацией знаний.

Для развития творческих способностей учащихся на уроках окружающего мира, используются задачи на доказательство. Значение таких задач в развитии творче-

ских способностей учащихся велико. Они дают возможность выявить не только глубину понимания изученного вопроса, но и умение оперировать приобретенными знаниями.

Например: «Гуляя в еловом лесу, вы замечали, что в нем темно, сыро, деревья растут очень густо, их кроны пропускают мало света. А в сосновом лесу





светло, деревья растут редко, кроны высоко поднимаются над головой, света проникает много. Почему так?» В данном случае у учащихся формируются понятия «светлюбивые» (сосна) и «тенелюбивые» (ель) виды растений.

При изучении темы по окружающему миру «Домашние животные», «Комнатные растения» в 1–2 классе были даны задания представить себя в роли животного или растения. Рассказать, чем бы ты питался, чем занимался, кто был бы твоим хозяином, что бы ты хотел получить от хозяина? В 4 классе при изучении темы «Лес и человек» детям были предложены темы для мини-сочинений

«Если бы я был лесничий, я ...», «Я берёза. Меня называют лесной красавицей за то, что ...»

Важным структурным элементом являются рисунки. Они нацелены на раскрытие основных идей познавательных задач, обеспечивая их наглядное выражение. Многообразие природы, её экологическая целостность, единство природы и человека, хрупкость и уязвимость природы — все это отражено в рисунках.

При работе с рисунками у учащихся конкретизируются общие представления, формируются умения находить в рисунках необходимые объекты, обобщать, делать выводы.



Развитие творческих способностей на уроках окружающего мира помогают привить интерес к предмету, развивать интеллектуальные способности младшего школьника.

На всех уроках предлагается выполнить творческие задания: приготовить сообщения по определенной теме, написать сочинение, нарисовать иллюстрацию, используя ИКТ.

Для развития творческих способностей учащихся нужно стараться:

- развивать способности, склонности;
- интересы каждого учащегося с учетом их возможностей;
- овладевать приемами осознанного решения различных творческих задач;
- направлять и активизировать творческие способности учащихся через практическую деятельность.

Важным условием развития художественных способностей учащихся ребенка являются индивидуальный подход к нему в процессе обучения.

Ведя наблюдения за работами учащихся, можно сделать вывод: одни очень быстро и хорошо выполняют поставленные перед ними задачи, работы их выразительны, интересны; другие работают быстро, но рисунки не выразительны, с большим количеством ошибок; третьи не справляются с поставленными задачами, делают грубые ошибки, потому неорганизованны, плохо слушают учителя; четвертые работают медленно, не успевают закончить работу, так как стараются выполнить работу как можно лучше. Кто-то любит рисовать красками, кто-то карандашом и редко прибегают к краскам. Творческие способности не могут быть развиты у всех ребят одинаково в силу их индивидуальных возможностей. Но все — так нужно стараться дать каждому ребенку возможность

активно, самостоятельно проявить себя и испытать радость творческого труда.

Индивидуальную работу с учащимися нужно поставить так, чтобы все учащиеся, в особенности слабые, проявили большое желание и стремление учиться и не отставать от лучших учеников, научить ребенка работать самостоятельно с полной отдачей сил; создать благоприятные условия для развития учеников с наиболее выдающимися способностями. Нужно вселить в каждого ученика уверенность в том, что он может фантазировать (т. е. творить) и что для этого нужно внимательно, изучить реальность. Одним из способов является использование ряда неожиданных и необычных заданий. С помощью этих заданий развивается воображение, вырабатывается привычка к собственному решению, открытиям, умению отойти от образца и работать по собственному замыслу:

- сказочные птицы, птицы-фантазии, животные;
- село будущего;
- портрет, составленный из цветов, из овощей, фруктов;
- необычная игрушка из необычного материала;
- интеллектуально-развивающие игры: «Волшебные кляксы», «Помоги художнику».

Кроме индивидуальной работы можно использовать различные технологии изображения, например, лепку из пластилина, работу с природным материалом, рисование кисточкой, пальцем и т.д. Так же использовать метод коллективных и групповых работ. Составляем всем классом такие композиции, как «Поздравляем, С Новым годом!», «Подводный мир», «Утро в деревне», «Обереги». Индивидуальное творчество в творчество коллектива даёт очень интересные творческие результаты.

Творческие домашние задания повышают интерес детей к учению, к предмету, помогают выявить и развить



не только общеучебные, но и специальные способности школьников, они могут думать, рассуждать, творить красоту и радость и находить в этом творении счастье. Развивая творческие способности у младших

#### Литература:

1. Л.Л. Андрюхова, Н.А. Шевердина, Уроки развития речи в начальной школе, Ростов — на — Дону, Феникс, 2003
2. И.Г. Сухин, И.Ф. Яценко, Алфавитные игры, 1 класс, Москва «Вако», 2009
3. Г.А. Фомичева, Работа над словосочетанием и предложением в начальных классах, Москва «Просвещение», 1984
4. С.А. Есенина. Как научить Вашего ребенка писать сочинения, изд. Грамотей, 2007
5. В.В. Волина, Откуда пришли слова, Москва «АСТ-ПРЕСС», 1996
6. А.А. Егорова, В гостях у детских писателей», изд. «Учитель», 2009

## Развитие социальной активности подростков в школе

Демидова Светлана Альбертовна, студент;

Научный руководитель: Сорокина Ирина Радиславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н.Г. Столетовых

*Социальная активность подростков в школе заключается в активизации его жизненной позиции, повышение мотивации к учебной деятельности, включение ребенка в общественно-полезную деятельность, участие учащихся в различных проектах и конкурсах различного уровня, направленных на развитие творческих способностей учащихся. Важнейший критерий социальной активности личности является мотивированность на саморазвитие, принятие другого и содействие другим людям в их деятельности. В советское время социальная активность в школах выполняла функции политической социализации и была идеологизирована, воспитывалась гражданская ответственность школьников, предоставлялась возможность получать опыт самоорганизации и участия в общественной деятельности. На сегодняшний день активизация социальных качеств, сводятся к участию подростков в процессе самоуправления школой. Таким образом, чтобы повысить социальную активность подростков необходимо разрабатывать программы по формированию активной жизненной позиции ребенка и включение его в различные виды деятельности.*

**Ключевые слова:** подросток, личность, социальная активность, личность, активная жизненная позиция, достижения, креативность, сфера общественной жизни, мотивированность.

## Improving teaching culture parent families distressed

Demidova Svetlana Albertovna, student;

Supervisor: Irina Sorokina Radislavovna, Ph. D., chair of the CPR

Vladimir State University. A. G. and N.G. Stoletovs

*Social activity of adolescents in school is to strengthen its position in life, increased motivation to learning activities, the inclusion of the child in socially useful activity, students participate in various projects and competitions of various*

*levels aimed at developing the creative abilities of students. An important criterion of social activity of the person is motivated to self-development, adoption and other assistance to others in their activities. In Soviet times, the social activity in the schools served as political socialization and was ideologized, nurture civic responsibility of students, to gain experience of self-organization and participation in social activities. To date, activation of social qualities, are reduced to the participation of adolescents in the process of self-government school. Thus, to improve the social activity of adolescents need to develop programs to promote active living position of the child and its inclusion in various activities.*

**Keywords:** *teen, identity, social activity, personality, active life, achievement, creativity, sphere of public life, motivation.*

Социальная активность — это способность человека производить общественно значимые преобразования в социокультурной среде на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры, проявляющаяся в творчестве, волевых актах, общении, где существенной характеристикой активности личности выступает активная жизненная позиция человека, выражающаяся в его идейной принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела. [1, с 14-15]

По мнению Мардахеева Л.В. активность социальная может рассматриваться как совокупность методов, процедур, направленных на изменение социальных условий в соответствии с потребностями, интересами, целями и идеями, на выдвижение и реализацию социальных инноваций, на формирование в себе необходимых социальных качеств. [2, с 20]

Особый интерес представляет собой определение критериев социальной активности. Различные авторы выделяли эти критерии на основе творческого подхода личности при осуществлении деятельности, затраченного времени, инициативности и самостоятельности, ответственности, критерия интенсивности. Важнейший критерий социальной активности личности является мотивированность на саморазвитие, принятие другого и содействие другим людям в их деятельности. Критерием социальной активности обычно считают интенсивную деятельность подростка, а именно:

- участие субъекта в различных видах деятельности и готовность на высоком уровне к достижению цели;
- проявление личностных качеств в деятельности;
- общественная значимость материального или духовного продукта, полученного в результате деятельности. [3, с 26]

Самый трудный и самый сложный возраст ребенка, представляющий собой период становления личности, это подростковый. Важным признаком, отличающий этот период, являются фундаментальные изменения, происходящие внутри самого подростка, имеющие радикальное значение для его развития и для взаимодействия с социумом. Большое значение в обществе играет, насколько, активно ребенок способен взаимодействовать с членами данного общества. Российское образование не имеет единой стратегии формирования социальной активности и подростка. В советское время социальная активность в школах выполняла функции политической социализации и была идеологизирована, это позволяло организовать и упорядочить социальную активность школьника в рамках комплекса общественных мероприятий. Таким образом, воспитывалась гражданская ответственность школьников. Так организовывался процесс приобретения опыта самоорганизации и возможности участия в общественной деятельности. На сегодняшний день успешность школы в реализации этой функции сводятся к участию подростков в процессе самоуправления школой.

При теоретической разработке исследования мы использовали анализ педагогической литературы по формированию социальной активности у подростков. Этой проблемой занимался отечественный педагог К.Д. Ушинский (формирование качеств социальной активности личности). Разработке проблем повышения общественной активности молодежи в процессе трудовой и общественно-политической деятельности посвящены работы выдающихся советских педагогов и государственных деятелей П.П. Блонского, Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого и др. Среди зарубежных педагогов над проблемой социальной активности подростков работали А. Дистерверг (социализация как расширение влияния совокупности условий, в которых живет и развивается человек, сферы деятельности и общения индивида; как процесс становления его личности, включая самосознание и активную жизненную позицию), продолжателем его идей был И. Кон. В качестве составляющей процесса становления личности, в ходе которого формируются основные личностные качества, проявляющиеся в жизнедеятельности, социальная активность рассматривалась учеными: И. Гоффман, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Дж. Г. Мид, Р. Тернер.

Для изучения социальной активности подростков широко используется метод наблюдения, позволяющий изучить положение ребенка в классе, взаимодействие его со школьным коллективом и обществом в целом. Изучение процесса взаимодействия подростков с социумом позволяет определить степень активности в совместной деятельности между ребенком и его ближайшим окружением. В процессе исследования может использоваться метод тестирования, с помощью которого определяется уровень социальной активности учащегося. Эти данные важны для организации профилактических тренингов, предупреждающих социальную неактивность ребенка. Для выбора стратегии диагностики социальной активности важно учитывать следующие виды активности:

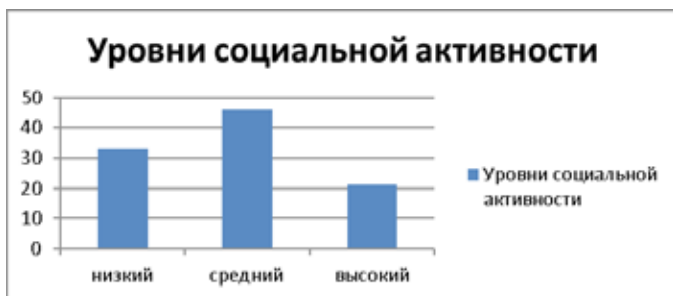
Для изучения социальной активности подростков широко используется метод наблюдения, позволяющий изучить положение ребенка в классе, взаимодействие его со школьным коллективом и обществом в целом. Изучение процесса взаимодействия подростков с социумом позволяет определить степень активности в совместной деятельности между ребенком и его ближайшим окружением. В процессе исследования может использоваться метод тестирования, с помощью которого определяется уровень социальной активности учащегося. Эти данные важны для организации профилактических тренингов, предупреждающих социальную неактивность ребенка. Для выбора стратегии диагностики социальной активности важно учитывать следующие виды активности:

личностная, игровая, коммуникативная, учебно-познавательная.

Наше исследование проводилось на базе СОШ №40 и было направлено на определение уровня социальной активности подростков. Выборка исследования составила 30 учеников девятого класса:

Уровень социальной активности подростков был нами изучен с помощью методики «Опросник терминальных ценностей (Отец) И. Г. Сенина».

По результатам данной методики нами было выявлено:



По данным графика мы видим, что 33% учащихся девятого класса имеют низкий уровень социальной активности, 46% — средний уровень, 21% — высокий уровень. Большой процент учащихся имеет нормальный уровень социальной активности, который свидетельствует о стремлении человека к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми и формированию активной жизненной позиции. Для таких людей, как правило, очень значимы все аспекты человеческих взаимоотношений, они часто бывают убеждены в том, что самое ценное в жизни — это возможность общаться и взаимодействовать с другими людьми. Нельзя также проигнорировать, что довольно большой процент испытуемых имеют низкий уровень социальной активности. Низкий уровень стремления к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми. Как правило, для подростка с низким уровнем социальной активности не очень значимы все аспекты человеческих взаимоотношений, он часто бывает убежден в том, что общаться и взаимодействовать с другими людьми не самое ценное в жизни. Именно для детей с низким уровнем социальной активности в школе проводится плодотворная работа.

Подростки, имеющие низкий уровень социальной активности, нуждаются в разносторонней социально-педагогической помощи школьного специалиста социального педагога. В процессе работы в первую очередь мы предлагаем использовать индивидуальный подход к учащимся, вклю-

чение наименее активного подростка в различные виды деятельности, в том числе общественно-полезную. Организация социально-педагогической поддержки в рамках работы социального педагога может быть представлена посредством участия в инновационной деятельности:

— содействие участию в олимпиадах для школьников различного уровня, в том числе международного;

— поддержка инициативы детей в участии на конкурсах и мероприятиях;

— создание ситуации успеха через совместную деятельность и взаимопомощь между учащимися и педагогом;

— участие в добровольческих мероприятиях совместно с молодежным движением «Доброштаб», которое было создано в 2010 году на базе управления по делам молодежи администрации г. Владимира, данное движение занимается развитием добровольческой деятельности в городе посредством оказания социальной помощи и развития творческого потенциала добровольцев. Ежегодными мероприятиями Доброштаба являются: Фестиваль добрых дел, Осенняя неделя добра, конкурс «Доброволец года» и Школа молодого добровольца. Кроме того, в течение года движением реализуются акции и проекты по помощи пожилым людям, ветеранам ВОВ, людям с ограниченными возможностями здоровья, ребятам из специальных детских учреждений;

— сотрудничество с ДТЮ (детское творчество юных), содействие участию в творческих конкурсах «Класс года», «Ученик года»;

— сотрудничество с университетом, содействие участию в волонтерских движениях вместе со студентами, оказание помощи и поддержки беженцам из Украины;

— взаимодействие с ПДН (подразделение по делам несовершеннолетних), проведение профилактики правонарушений среди подростков;

— сотрудничество с благотворительным фондом НАН (нет алкоголизму и наркомании), созданным на базе наркодиспансера г. Владимира, деятельность данного фонда направлена на профилактику различного вида зависимостей и пропаганду здорового образа жизни;

— организация участия в секциях при школе и кружках по интересам (бассейн, спортзал, прикладные кружки).

Так через активное взаимодействие школы СОШ №40 с различными учреждениями и общественными организациями, включение учащихся в их различные виды деятельности способствует формированию активной жизненной позиции подростков.

#### Литература:

1. Иванов, А. В. Методика формирования социальной активности учащегося: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: 2013. — 329 с. ISBN 5-4444—1849—9
2. Социальная педагогика. Словарь (А-О)/Автор составитель Мардахаев Л. В. — М: УЦ Перспектива, 2011. — 244 с.
3. Тожибоева, Х.. Педагогические основы развития социально-активной личности/Х. Тожибоева // Теория и практика образования в современном мире: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — с. 26—28.



## Формирование и развитие информационной компетентности на уроках географии как необходимое условие обучения в современный период

Ермоленко Алексей Сергеевич, учитель географии  
МБОУ СОШ №15 имени Героя РФ Е.Д. Шендрика (Краснодарский край)

География в современном образовании является учебным предметом, формирующим у обучающихся систему комплексных социально ориентированных знаний о Земле как планете людей, о закономерностях развития природы. Содержание курса географии в основной школе позволяет формировать и использовать разнообразный спектр видов деятельности и соответственно учебных действий, таких, как умение видеть проблемы, ставить вопросы, классифицировать, наблюдать, проводить эксперимент, делать выводы и умозаключения, объяснять, доказывать, защищать свои идеи, давать определения понятиям. Сюда же относятся приемы, сходные с определением понятий: описание, характеристика, разъяснение, сравнение, различение, классификация, наблюдение, умения и навыки проведения эксперимента, умения делать выводы и заключения, структурировать материал и др. Эти умения ведут к формированию познавательных потребностей и развитию познавательных способностей [4].

Но, несмотря на значимость, география — это не единственный предмет в школе. С каждым годом количество информации, которое школьникам приходится обрабатывать, многократно возрастает, а количество часов в учебном плане на изучение географии уменьшается. В современный период, в период введения ФГОС, одна из главных задач учителя — научить детей способам получения информации, ее обработки и использования, т.е. сформировать информационную компетентность.

Термин «Информационная компетентность» относится к ключевым терминам ФГОС нового поколения и определяется как «способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать, запоминать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных технологий».

Я выделил три составляющие педагогические задачи, которые будут способствовать формированию информационной компетентности:

- необходимость учитывать особенности восприятия детьми информации;
- необходимость понимать, как усваивается информация;
- необходимость подбора эффективных приемов, методов и технологий для развития и формирования у школьников умения находить, хранить, преобразовывать разную информацию.

Как я работаю над обозначенными задачами, я постараюсь раскрыть в моей публикации.

Для успешного формирования информационной компетентности учителю необходимо учитывать особенности восприятия детьми информации.

Мы не можем видеть или слышать абсолютно все, что нас окружает, мы выбираем наиболее важное для нас в этом мире. Нам просто приходится от чего-то отказываться, чтобы не перегружаться. Одним из наиболее важных фильтров являются так называемые каналы восприятия: зрение, слух и чувства.

Конечно, любой человек, в том числе и ребенок, задействует разные каналы восприятия (модальность или ведущий канал восприятия). В связи с этим всех людей можно разделить на аудиалов, визуалов, кинестетиков и дигиталов. Аудиалы воспринимают лучше мир с помощью слуха, визуалы — с помощью зрения, кинестетики — в ощущениях (движениях). Среди взрослых выделяется также группа дигиталов, т.е. людей, которые воспринимают мир с помощью логических построений.

Особенности восприятия зависят и от возраста: для маленьких детей свойственно стремление все потрогать, попробовать на вкус, благодаря этому они познают мир, но школьникам чаще приходится опираться на слух и зрение.

Совместно со школьным психологом я провожу диагностику для определения ведущего канала восприятия у моих учащихся. Учитывая результаты диагностики, я устраиваю взаимодействие с учащимися, опираясь на их ведущую модальность. Необходимо не только рассказывать, но и показывать изучаемый новый материал, активизируя ощущения, эмоции, чувства, движения. В процессе обучения учителю нужно для учеников-визуалов использовать слова, которые описывают цвет, размер, форму, схемы, таблицы, наглядные пособия. Для ученика-аудиала использовать модуляцию и тембр голоса. Для кинестетика — жесты, прикосновения, движения.

Проводя мониторинг на протяжении многих лет, я убеждаюсь, что визуалов бывает больше, чем детей других модальностей. К тому же география относится к предмету, где одним из важных умений является умение создавать «образ» территории или географического объекта, устанавливать причинно-следственные связи, с учетом географических особенностей компонента или явления.

Далее я остановлюсь на особенностях усвоения информации школьниками.

Подавляющее количество информации мы получаем из книг и электронных носителей в виде текста. Данная информация предоставляется последовательно и логично (авторы статей и книг постарались, чтобы все было написано логично), так информация легче усваивается. Но работает ли наш мозг линейно, последовательно и структурировано? Можно ли назвать хоть одного человека, который при обдумывании какой-либо проблемы



мыслил бы последовательно от первого пункта ко второму, от второго — к третьему и так далее? Вряд ли мы встретим подобных людей [1].

Процесс мышления по своей природе ассоциативен. Ассоциации — это своеобразные крючки, с помощью которых отдельные слова (образы, мысли) притягивают другие. Выходит, что наше мышление по своей природе ассоциативно и радиантно.

Сопоставление двух фактов подачи информации и особенности мышления говорит о том, что возникает несоответствие. Линейное (последовательное) изложение информации в форме текста блокирует способность нашего мозга видеть целостную картину, способности ассоциативного и радиантного мышления.

Формирование информационной компетентности с помощью специальных технологий, методов и приемов, будет способствовать восприятию, усвоению, запоминанию, переработки информации ассоциативно.

Об этом же говорит М. Е. Бершадский, который предлагает следующее определение информационной компетентности — способность организма воспринимать и распознавать сигналы внутренней и внешней среды, а также трансформировать и сохранять в той или иной форме следы их воздействия для управления собственным поведением с целью удовлетворения потребностей организма [1].

Таким образом, передо мной, как перед учителем встает проблема — как выстроить процесс обучения так, чтобы мозг учеников мог «увидеть» картину рассматриваемой проблемы целостно. Как организовать процесс обсуждения проблемы (задачи), чтобы наступил тот момент понимания информации, когда все недостающие звенья «картинки» встанут на свои места и школьники целиком «увидят» предмет обсуждения (изучения).

Без учета вышеперечисленных особенностей подачи и восприятия изучаемого материала (информации) невозможно процесс обучения сделать эффективным. Таким образом, учет модальности и особенности восприятия и переработки информации, побуждает меня, как учителя подбирать технологии, методы и приемы, способствующие формированию информационной компетентности.

На уроках географии я использую приемы, методы, технологии, которые способствуют повышению мотивации и формированию навыка самостоятельной работы с информацией. В период введения ФГОС можно говорить о формировании знаково-символических универсальных действий, которые обеспечивают конкретные способы преобразования учебного материала, представляют действия моделирования, выполняющие функции отображения учебного материала; выделения существенного; отрыва от конкретных ситуативных значений; формирования обобщенных знаний.

Формирования информационной компетентности на уроке, спланированном по традиционной схеме практически невозможно. Именно поэтому необходимо изменить

сложившуюся технологию обучения, выстраивать урок по правилам системно-деятельностного подхода, строить преподавание так, чтобы знания не преподносились в готовом виде, а приобретались учениками в ходе творческой направленной и мотивированной деятельности. Именно для самостоятельного приобретения знаний, переработки информации и необходимы знания, умения и опыт в работе с данной информацией (информационная компетентность).

Для самостоятельной работы с информацией необходимо сформировать у школьников приемы рационального чтения, умения выделять смысловые единицы, устанавливать связь текста с нетекстовыми компонентами. Нельзя забывать и о формировании умения делать выводы, акцентируя внимание на краткой и сжатой форме изложения главного в изучении какого-либо географического объекта. При работе с учебником эффективно использовать знаковую систему, которая позволяет учащимся выделять в тексте главное содержание, отмечать (находить) новые понятия, требующие запоминания. Таким образом, умение работать с текстом позволяет самостоятельно использовать материал учебника, а включение в учебный процесс опорных конспектов, блок-схем, позволяет создавать у учащихся частное представление об изучаемом географическом объекте, рассматривать причинно — следственные связи природных процессов и явлений. Умение работать с информацией, кодировать, замещать знаками и моделировать информацию облегчает ее запоминание и позволяет использовать в дальнейшем в новой (измененной) ситуации, т. е. у ребенка формируется способность решать любую задачу (проблему), независимо от предмета.

Какие технологии, методы и приемы способствуют формированию информационной компетенции? За многолетний опыт работы учителем географии, у меня накопился определенный набор таких методик, все они апробированы и способствуют формированию и развитию информационной компетенции.

**Технология опорных сигналов.** Опорный сигнал — это ассоциативный символ (стрелка, знак, слово), заменяющий некое смысловое значение. Методику применения и сами опорные сигналы я заимствовала у педагогов-новаторов (В. Ф. Шаталова, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, М. Б. Волович, Т. М. Бенькович). Но я дополняю опоры, изменяю, адаптирую к ситуации, и придумываю свои. Данная технология имеет значение и для учителя и для ученика. Сигнал: сжимает информацию; облегчает понимание новой информации; активизирует учащихся; экономит время; упрощает процесс запоминания новых терминов; наглядно демонстрирует связи между природными компонентами; помогает выделять главное; благотворно действует на психологический климат урока.

Проводимый мною мониторинг показывает, что учащиеся запоминают материал, представленный с использованием опоры более осмысленно и надолго. Виды и формы опорных сигналов бывают разные: смысловые;

ассоциативные; аббревиатурные; вербальные; графические. Формы опор: схемы; таблицы; диаграммы; ассоциативное поле; опорные конспекты; алгоритмы.

Применяя технологию опорных сигналов, я заметил, что она помогает развивать память, логическое мышление, раскрывает творческий потенциал учащихся и помогает осуществлять самоконтроль за результатами учебной деятельности у учащихся с разными уровнями усвоения учебного материала.

Особенно эффективна данная технология для работы с детьми-визуалами. У таких детей наибольшей чувствительностью обладают органы зрения, они пропускают в мозг почти в пять раз больше информации, чем органы слуха. Но для этого учащимся, а особенно визуалам, необходимо выделить из общего материала наиболее значимое глазу, значимое можно выделять особенными значками (рамками, стрелками, буквами и т.д.). Именно это сохраняется в памяти как некий кодированный символ. Технология в данном случае наиболее оптимальна.

Не менее эффективным в моей работе является использование **интеллект — карт** на своих уроках.

Автор данной методики Тони Бьюзен. В начале 70-х годов прошлого века англичанин Тони Бьюзен, тщательно изучив опыт мышления лучших умов человечества, таких как Леонардо да Винчи, Альберт Эйнштейн, Томас Эдисон, Джеймс Джойс и др., пришел к выводу, что эти гении максимально использовали все ментальные способности своего мозга. Соединив опыт, накопленный лучшими умами человечества с достижениями современной психологии в области памяти и мышления, Бьюзен разработал технологию мышления и запоминания информации, которую он назвал «интеллект-карты». Метод «интеллект-карт» является графическим отображением естественных процессов мышления [1].

До сих пор нет единого общепринятого перевода на русский язык английского «Mind map». Основные варианты такие: карта ума, умная карта, карта сознания, карта мышления, интеллектуальная карта.

Вкратце суть этой методики состоит в визуализации — сопровождении мыслительного процесса рисованием блок-схем, которые фиксируют все новые мысли, заключения и переходы между ними. При этом начинает активнее работать обычно заторможенное правое полушарие мозга, и становится сильнее интуиция — функция мышления, локализованная именно в этом полушарии. Блок-схемы помогают представлять идеи и концепции в ясной, привлекательной и убедительной форме, давать целостное видение, способствовать пониманию и генерации идей [2].

Достоинствами данного метода я считаю следующее, карты: дают быстрый и полный обзор большой темы (сферы, проблемы, составных частей); позволяют планировать действия и делать вывод; дают информацию о том, на каком этапе школьники находятся в процессе обучения и куда двигаться дальше; собирают и представляют большое количество разнообразных данных на одном

листе, демонстрируя связи и расстояния; стимулируют воображение и решение проблем посредством разработки новых путей; позволяют максимально повысить результативность и эффективность; являются превосходным инструментом для раздумывания и запоминания; экономят время; раскрепощают мышление; повышают продуктивность работы с любой информацией.

Интеллект-карты — это инструмент, позволяющий: эффективно структурировать и обрабатывать информацию; мыслить, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал, запоминать большой объем информации, проводить мозговой штурм, проводить самоанализ, разрабатывать сложные проекты, самостоятельно обучаться и др.

Используя интеллект-карты, я познакомился не только с теорией Тони Бьюзена, но и теорией доктор педагогических наук, профессор РАОН Васильева Е.Е. создала «RUSSIAN MIND MAPS», которая учитывая особенности русского менталитета, создала технологию развития эффективного мышления на основе интеллект — карт, гармонично развивающую 1) логическое мышление, 2) воображение, 3) зрительную память, позволяющая мыслить «системно и целостно», запоминать на 100% учебники, анализировать, систематизировать и структурировать большие объемы информации.

В практике работы данную методику я применяю при работе в группах, особенно эффективна она при работе над проектами. Данная методика эффективна на уроках, где материал изучается самостоятельно, где материал включает много структурных единиц. Хорошо зарекомендовала данная методика и в работе учителя в качестве классного руководителя. Она помогает при планировании коллективно-творческого дела, при планировании массовых мероприятий, которые задействуют большое количество участников.

Далее я хотел бы остановиться на приемах и технологиях, способствующих развитию навыка смыслового чтения, данный навык имеет большое значение для формирования информационной компетентности.

Эффективна технология, которая способствует умению работать с информацией — это **технология развития критического мышления (ТРКМ)**.

Приемы и методы ТРКМ формируют культуру чтения, включающую в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения. Ученики не сидят пассивно, принимая готовые знания, а становятся главными субъектами учебной деятельности, они думают и вспоминают, рассуждают, аргументируют и опровергают, устанавливают закономерности и делают выводы. Главная роль отводится тексту. Его читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, интерпретируют, дискутируют, наконец, сочиняют. Учащимся надо освоить текст, выработать соб-

ственное мнение, выразить себя ясно, доказательно, уверенно. Чрезвычайно важно умение слушать и слышать другую точку зрения, понимать, что и она имеет право на существование. Технология развития критического мышления ориентирована на вопросы как основную движущую силу мышления [3].

Приемы и методы ТРКМ, которые способствуют реализации стратегии смыслового чтения и работе с текстом.

#### 1. Чтение в три этапа

Первое прочтение: Во время чтения текста, выделить или подчеркнуть показавшиеся важными ключевые слова. Ключевые слова несут основную смысловую нагрузку: признак предмета, описание объекта. При этом не обязательно должно быть ключевое слово в каждом предложении.

Второе прочтение: вернуться к тексту, прочитать его еще раз. Объединить ключевые слова в смысловые ряды. Для удобства выписать их отдельно. Возможно, увидеть, что некоторые слова выделили как ключевые ошибочно, а какие-то пропустили. Скорректировать свои ключевые слова при необходимости. Смысловый ряд — это пары слов, которые состоят из комбинации ключевых слов. Смысловый ряд позволяет понять истинное содержание текста (причинно-следственные связи). Далее ученики записывают все полученные смысловые ряды на листочке.

Третье прочтение: прочитать смысловые ряды и при этом попытаться сформулировать смысл, доминанту текста. Смысл текста — это те образы, которые должны быть помещены в образную память.

Как прием можно использовать таблицу «Знаю — хочу узнать — узнал».

#### 2. Чтение с остановками и вопросами Б. Блума.

Простые вопросы. Отвечая на них, нужно назвать какие-то факты, вспомнить, воспроизвести некую информацию.

Уточняющие вопросы. Обычно начинаю со слов: «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то...?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о...?». Целью этих вопросов является предоставление обратной связи человеку относительно того, что он только что сказал. «Ты действительно думаешь, что...?».

Интерпретационные (объясняющие) вопросы. Обычно начинаю со слова «Почему?».

Творческие вопросы. Когда в вопросе есть частица «бы», а в его формулировке есть элементы условности, предположения, фантазии прогноза.

Оценочные вопросы. Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов.

Практические вопросы. Всегда, когда вопрос направлен на установление взаимосвязи между теорией и практикой, мы его будем называть практическим.

Типы вопросов по классификации американского психолога Б. Блума: простые вопросы — уточнение фактов, воспроизведение информации; уточняющие вопросы —

уточнение воспроизведенной информации; объясняющие вопросы — установление причинно-следственных связей; творческие вопросы — использование элементов условности, фантазии, прогноза; оценочные вопросы — критерии оценки событий, явлений, фактов; практические вопросы — установление взаимосвязи между теорией и практикой.

На первый взгляд работа с использованием вопросов не является новой, но у многих детей вызывают трудности вопросы по Б. Блуму. Эти вопросы связаны с его классификацией уровней познавательной деятельности: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка.

#### 3. Стратегия «Инсерт» («Условные значки»).

Используется для формирования такого универсального учебного действия как умение систематизировать и анализировать информацию.

«Инсерт» — это:

- I — interactive — самоактивизирующая,
- N — noting — знаковая, выделяющая главное,
- S — system — системная разметка,
- E — effective — для эффективного,
- R — reading — чтения,
- T — thinking — и размышления,

Приём используется в три этапа:

— первый. В процессе чтения учащиеся маркируют текст значками («V» — уже знал; «+» — новое; «-» — думал иначе; «?» — не понял, есть вопросы);

— второй. Затем заполняют таблицу, количество граф которой соответствует числу значков маркировки;

— обсуждают записи, внесённые в таблицу.

Таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение, делается зримым процесс накопления информации, путь от старого знания к новому.

4. «Синквейн». Эта пятистрочная стихотворная форма, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. В дальнейшем стала использоваться (в последнее время, с 1997 года, и в России) в дидактических целях, как эффективный метод развития образной речи, который позволяет быстро получить результат. Синквейны в учебно-воспитательном процессе полезны в качестве инструмента для синтеза сложной информации, в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учащихся.

Порядок написания синквейна:

Первая строка — одно ключевое слово, определяющее содержание синквейна.

Вторая строка — два прилагательных, характеризующих данное предложение. Третья строка — три глагола, показывающие действие понятия. Четвёртая строка — короткое предложение, в котором автор высказывает своё отношение. Пятая строка — одно слово, обычно существительное, через которое человек выражает свои чувства, ассоциации связанные с данным понятием. Пример составления синквейна.

Природная зона.

Огромная, закономерная.

Обитать, располагаться, отличаться.  
Все компоненты зависят от климата.  
Пространство.

5. Схема «Фишбоун» или «Рыбий скелет». Данная графическая техника помогает структурировать процесс. Более глубоко, поставить цели, показать внутренние связи между разными частями проблемы. Голова — вопрос темы, верхние косточки — основные понятия темы, нижние косточки — суть понятий, хвост — вывод урока. Записи должны быть краткими, представлять собой ключевые слова или фразы, отражающие суть. На уроках географии я предлагаю детям заполнить «скелет» заполняя так: верх — причины, низ — следствия и т.п. Схема «Фишбоун» отлично работает, как средство систематизации материала, быстро воспроизводится учащимися и увеличивает процент усвояемости.

Данные технологии и приемы я применяю в своей деятельности, на уроках и во внеурочное время.

В заключении хотелось бы привести примеры применения технологий, методов, приемов, формирующих информационную компетентность.

При объяснении природного комплекса дается большой объем информации (название компонентов). Для облегчения записи в тетради и для лучшего запоминания я даю схему (опору) природного комплекса. Как правило, данная опора запоминается на долгие годы и легко воспроизводится детьми спустя много лет.

Опорные конспекты (схемы) упрощают процесс запоминания новых терминов. Многие термины я совместно с детьми превращаю в опорную схему или в схему «Рыбий скелет». Например: воздушная масса, межотраслевой комплекс, природная зона.

Многие темы можно объяснить с помощью опор, совсем не используя записей. Например, тема — геогра-

фическое положение Урала. Границы природного района учащиеся легко объясняют сами, используя опору.

А можно применять перечисленные технологии для следующего моделирования ситуации. Например, я объясняю, что такое агломерация, а учащиеся продолжают, используя опору или схему, объяснять, что такое мегалополис. Примеры можно посмотреть в приложении к работе.

Интеллект-карты идеально подходят для изучения межотраслевых комплексов, имеющих сложную (многоуровневую) структуру. Например, агропромышленный комплекс, машиностроительный комплекс.

Применяя данные методики, я даю возможность учащимся «видеть» объект или понятие, которое уже исчезло из поля восприятия, т.е. запоминать его. Эффективны данные технологии и при формировании умения «видеть карту», даже не имея ее перед глазами. Поэтому мои ученики хорошо «знают» карту, с желанием сдают зачет по контурной карте, не имея перед глазами карт атласа. Умение «видеть карту», «видеть образ территории» помогает моим учащимся результативно участвовать в олимпиадах, конкурсах, успешно сдавать экзамены в формате ЕГЭ, везде, где использовать атласы нельзя, а карту и большой объем информации знать надо. Считаю, что вышеперечисленные технологии на уроках и во внеурочное время, помогают мне добиваться высоких результатов.

В заключении хотелось бы отметить, что используемые мною методы и технологии не только способствуют формированию информационной компетенции на уроках географии, но и формируют способность школьников действовать в любой новой ситуации или изучать любую область знаний, т.е. они способствуют формированию межпредметных способов действий, что и требуется в современный период.

#### *Литература:*

1. Статья, Е.А. Бершадской, М.Е. Бершадского «Технология интеллект-карт» (CD «Эффективные образовательные технологии». Выпуск 1), [Электронный ресурс]/Режим доступа <https://docs.google.com/document/d/.../edit?hl=ru>, свободный.
2. Статья «Как рисовать. Фрагмент из книги «Супермышление» [Электронный ресурс]/Режим доступа [www.mind-map.ru/?s=34](http://www.mind-map.ru/?s=34), свободный.
3. Статья «Теоретические аспекты технологии критического мышления» [Электронный ресурс]/Режим доступа [rdocs.exdat.com/docs/index-571932.html](http://rdocs.exdat.com/docs/index-571932.html), свободный.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897.



## О сущности познавательного интереса и его роли в обучении

Игейсинова Гульбаршын Марковна, учитель английского языка;  
Кошенкова Наталья Владимировна, учитель русского языка;  
Кузнецова Кристина Владимировна, учитель английского языка  
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

**И**дея воспитания интереса к знаниям, как необходимого мотива учения и эффективного средства успешного обучения, возникла давно, получив заметное отражение в прогрессивной педагогике прошлого. Еще Л. Н. Толстой утверждал, что для успешного обучения нужно не принуждение, а возбуждение интереса.

К.Д. Ушинский, рассматривавший учение как серьезный труд, как труд, «полный мысли», считал, что «учение, лишённое всякого интереса и взятое только силою принуждения... убивает в ученике охоту к учению, без которой он далеко не уйдёт...» [7]

Ту же точку зрения на интерес обнаруживаем и у его последователей В.И. Водовозова, Н.Ф. Бунакова, В.П. Вахтерова, А.И. Анастасиева и других. Выступая, как и К.Д. Ушинский, против «потешающей педагогики», против «не идущих к делу прикрас», они признавали, что «движущей силой в обучении должен быть интерес, а не насилие» [2], что интерес в школьном обучении представляет «великую возбуждающую силу» [1].

Проблема изучения и развития интересов школьников привлекала внимание многих педагогов. Еще В.А. Сухомлинский говорил: «Страшная это опасность — безделье за партой; безделье шесть часов ежедневно, безделье месяцы и годы. Это развращает» [6]. Другой отечественный педагог М.В. Остроградский писал: «Скука является самой опасной отравой. Она действует беспрестанно; она растёт, овладевает человеком и влечёт его к наибольшим излишества» [4]. Сейчас, когда общество ждёт от школы инициативных и творческих выпускников с широким кругозором и прочными знаниями, вспомнить эти слова особенно своевременно, поскольку опыт работы и личные наблюдения показывают, что существует проблема утраты познавательного интереса учащихся к отдельным предметам и к учению вообще и, как следствие, происходит ухудшение успеваемости.

Результаты психологических и педагогических исследований позволяют научно обосновать известные в практике и предложить новые методические средства пробуждения и развития интереса школьников к конкретному предмету.

Интерес, как считают психологи, представляет собой своеобразный сплав интеллектуальных, эмоциональных и волевых процессов. Более конкретное определение дано психологом В. А. Крутецким: «Интерес — это активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет, явление и деятельность, созданные с положительным эмоциональным отношением к ним. Всё, что составляет предмет интереса, почерпнуто человеком из окружающей действительности. Но предметом инте-

реса для человека является далеко не всё, что его окружает, а лишь то, что имеет для него необходимость, значимость, ценность и привлекательность» [3].

Ядро интереса составляют познавательный и эмоциональный компоненты, тесно взаимосвязанные и взаимообусловленные. Эмоционально-познавательное отношение человека к тому или иному объекту или эмоционально-познавательная направленность его на объект мотивируется привлекательностью самого объекта или осуществляемой для его познания деятельностью. Исходя из этого, можно выделить два тесно связанных между собой источника, вызывающие интерес учащихся к предмету: это его содержание и организуемая для познания этого предмета деятельность школьников.

Вычленив в интересе познавательный и эмоциональный компоненты, ученые подчеркивают при этом особую роль последнего, так как при отсутствии эмоциональной привлекательности будет сознание значимости, обязанности, но не будет интереса. Отсутствие активно-познавательного фактора также не позволяет говорить об интересе, так как не каждое положительное отношение можно квалифицировать как интерес.

Привлекательностью объекта и осуществляемой для его познания деятельностью определяется такой существенный признак интереса, как его избирательность. Интерес всегда имеет ту или иную предметную направленность. Несмотря на многообразие предметов и явлений окружающего мира, являющегося источником самых разных интересов человека, «в интересе каждой личности избирательно отражается именно то, что значимо, важно, ценно для самой личности, что связано с ее индивидуальным опытом и развитием».

В педагогической теории и практике интерес рассматривается как мощный стимул обучения, как эффективное средство активизации познавательной деятельности учащихся, позволяющее учителю сделать процесс овладения знаниями, умениями и навыками более целенаправленным, продуктивным и в то же время более привлекательным. Интерес делает более успешной учебную деятельность. Он способствует преодолению формализма в знаниях, глубине и прочности их усвоения, успешности применения знаний на практике, побуждает учащихся к самостоятельному их добыванию.

По своей природе интерес не является врожденным свойством личности, он возникает не сам по себе, а обусловлен воздействием на человека окружающей действительности. Интерес школьников к тому или иному предмету зависит от определенных условий обучения



и воспитания, от того, насколько продумана учителем работа детей по овладению какой-либо школьной дисциплиной. Учеников привлекает прежде всего тот предмет, который «хорошо поставлен» [5], где особенно интересно и успешно протекает их деятельность. При этом важно, как учитель использует возможности не только учебной, но и внеурочной работы.

На основе интереса к учебной деятельности у школьников формируются познавательные интересы: постоянное стремление детей к познанию всего нового в определенном учебном предмете, тенденция «углубляться в сущность познаваемого, а не оставаться на поверхности явлений» [8].

Формирование познавательных интересов, как указывают отечественные педагоги, является сложным процессом, проходящим через несколько ступеней, которые выражают объективный порядок в их развитии, определенную взаимосвязь и взаимозависимость между ними. В психологических и педагогических исследованиях намечены (в общей форме) эти ступени, характеризующие динамику интереса. Он проявляется прежде всего любопытстве, сменяемом любознательностью, и далее ведет к подлинно познавательному интересу. При изменении характера интереса изменяется объект интереса, расширяются его границы.

Как показывают наблюдения, развитие познавательных интересов способствует развитию интеллектуальных способностей учащихся, повышает учебную мотивацию, формирует способность ориентироваться в сложной жизненной ситуации, быстро и правильно принимать нужные решения, брать на себя ответственность за порученное дело, проявлять инициативу и настойчивость, отстаивать как свои интересы, так и интересы коллектива. Именно поэтому учитель должен целенаправленно работать над формированием у детей познавательного интереса к преподаваемой дисциплине. На наш взгляд, такие технологии, как метод проектов, проблемное обучение, модульное обучение, развивающее обучение способствуют повышению познавательного интереса у школьников.

Важным средством развития познавательного интереса учащихся на уроках являются нестандартные формы уроков. В своей практике мы применяем следующие типы уроков:

- уроки в форме соревнования и игр: конкурс, турнир, эстафета (лингвистический бой), дуэль, деловая игра, ролевая игра, кроссворд, викторина и т. п.;

- уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарии, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия;

- уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала: урок мудрости, откровение, урок-блок;

- уроки с имитацией публичных форм общения: пресс-конференция, аукцион, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, панорама, телепередача, телемост, рапорт, «живая газета», устный журнал;

- уроки, опирающиеся на фантазию: урок-сказка, урок-сюрприз, урок-подарок от ...;

- уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: суд, следствие, дебаты в парламенте;

- перенесенные в рамках урока традиционные формы внеклассной работы: КВН, «следствие ведут знатоки», утренняя зарядка, спектакль, концерт, инсценировка художественного произведения, диспут, «посиделки», «клуб знатоков»;

- интегрированные уроки, основанные на межпредметных связях;

- трансформация традиционных способов организации урока: парный опрос, экспресс-опрос, урок-зачет (защита оценки), урок-консультация, защита читательского формуляра;

- уроки, имитирующие общественно-культурные мероприятия: заочная экскурсия в прошлое, путешествие, литературная прогулка, гостиная, интервью, репортаж.

Функциями нестандартного урока при формировании познавательной самостоятельности являются: а) образовательная (формирование и развитие целостной системы знаний, общеучебных умений и навыков учащихся); б) воспитательная (формирование системы эмоционально-ценностных ориентаций и личностных смыслов); в) развивающая (формирование поисковых, исследовательских и творческих навыков и умений учащихся); г) информационная (формирование навыков переработки информации); д) стимулирующая (формирование устойчивого интереса к изучаемому предмету, к дальнейшему познанию; выработка потребности постоянно пополнять, обновлять, развивать свои знания); е) рефлексивная (формирование способности повторного осмысления противоречий и проблемных ситуаций, возникавших на уроке, а также своего участия в нем); ж) интегративная (формирование алгоритмов деятельности — учебной, познавательной, коммуникативной и др.); з) диагностическая (выявление уровня знаний, умений и навыков учащихся).

Несмотря на трудоемкость внедрения и применения нестандартных форм организации и проведения урока, он представляется весьма результативным, о чем может свидетельствовать высокий уровень овладения знаниями.

Таким образом, если создавать условия для формирования познавательного интереса и целенаправленно и регулярно его развивать, это будет способствовать достижению более высокого уровня познавательного интереса, развитию творческих способностей личности и, следовательно, повышению качества результатов обучения.

### Литература:

1. Анастасиев, А. И. Народная школа. Руководство для учителей и учительниц. — М: Просвещение, 1976. — 36 с.

2. Бунаков, Н. Ф. Как я стал и перестал быть «учителем учителей». — СПб: 1955. — 159 с.
3. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии. — М: Просвещение, 1972. — 253 с.
4. Остроградский, М. В. Избранные труды. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1958. 583 с.
5. Рубинштейн, Л. С. Основы общей психологии. — СПб: 2002. — 720 с.
6. Сухомлинский, В. А. Сто советов учителю. — М.: Педагогика, 1979. — 127 с.
7. Ушинский, К. Д. Материалы к 3-му тому «Педагогической антропологии». Собр. соч. в 9-ти т. — М: 1950, т. 10. 429 с.
8. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М: Педагогика, 1971. — 352 с.

## Открытый урок в 7А классе по теме «Countries and Nationalities»

Игейсинова Гульбаршын Марковна, учитель английского языка;  
Кузнецова Кристина Владимировна, учитель английского языка;  
Исаева Самира Юсифовна, учитель английского языка  
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

**Тип урока:** комбинированный с введением нового грамматического материала.

Учащихся в классе (аудитории): 14 человек

**Цели:**

— **Образовательные:**

Развитие лексических навыков

Развитие грамматических навыков (употребление определённого артикля с названиями стран)

Развитие аудитивного навыка

Развитие навыка диалогической речи

Тренировка навыков чтения и письменной речи

— **Развивающие:**

Развитие коммуникативных навыков

Развитие логического мышления

Формирование познавательного интереса к учению

— **Воспитательные:**

Воспитание и приобщение к реалиям стран, говорящих на английском языке

Воспитание учащихся в условиях межкультурного общения посредством ознакомления соответствующим страноведческим материалом формирование толерантного мышления.

**Используемые учебники и учебные пособия:**

Биболетова М. З. «Enjoy English»

**Используемое оборудование:**

Компьютерная презентация, интерактивная доска, аудиозапись, карточки.

**Используемые ЦОР:**

Цифровой проектор и мультимедийные презентации, интерактивная доска.

**Цель** — развивающее обучение — определила систему методов и приёмов на уроке. Система методов построена на основе принципа целенаправленного обучения.

**Методы и приёмы:**

— Метод исследовательских заданий

— Метод диалогического изложения

**Формы работы:** индивидуальная; фронтальная; парная

**План урока:**

Организационный момент

Целеполагание

Активизация лексики

Аудирование

Введение грамматического материала и его тренировка

Чтение

Работа в парах

Письмо

Заключительный этап (Подведение итогов. Домашнее задание).

**Ход урока:**

1. Организационный момент: Good morning, children! How are you getting on? What's the weather like today? What day is it today? What date is it today? We've learnt a lot about countries. Let's check up how you know them. Look please at the whiteboard! You can see the crossword puzzle. Let's do it!

2. Введение в речевую среду:

— Do the country names puzzle. I'll read the sentence, you have to guess what country it is:

1. This country is in the south-west of Europe. It starts with 'S'

2. This country is in the south-east of Europe. It starts with 'G'

3. This country is in the United Kingdom. It starts with 'E'

4. This country is in the south-west of Europe. It starts with 'P'

5. This country is in the south-east of South America. They speak Spanish

6. This country is in the north of the United Kingdom

7. There are three countries here. It starts with 'B'

8. This country is in South America. They speak Portuguese

9. This country is in the south of Europe. It starts with 'T'

The next task for you is to match the countries and languages:

### Country Languages

Argentina Greek  
Australia English  
Britain Spanish  
England Turkish  
Greece Welsh  
Ireland American  
Italy Argentinian  
Portugal Italian  
Scotland Portuguese  
Spain Irish  
Turkey Australian  
Wales Scottish  
USA British

### 3. Аудирование:

I'd like you to open your books on page 37 ex. 12. You should listen to the speaker and then read the languages people speak in different countries.

**Example:** — Which language do people speak in Spain?

— In Spain people speak Spanish.

And another task is to listen to the speaker and then say which of 5 languages are most commonly spoken in the world: **Russian**

**Spanish**

**Chinese**

**English**

**Hindi**

— Which of them do people think is the second popular spoken language in the world?

### 4. Введение грамматического материала:

Today we are going to speak about **nationalities** and use **the** in an appropriate way. Look please at the whiteboard.

*one person (a/an...) the people in general*

1. Canada? *A Canadian the Canadians* \_\_\_\_\_
2. Germany? \_\_\_\_\_
3. France? \_\_\_\_\_
4. Portugal? \_\_\_\_\_
5. China? \_\_\_\_\_
6. Brazil? \_\_\_\_\_
7. England? \_\_\_\_\_
8. *and your country?* \_\_\_\_\_

Complete the sentences:

1. She's from Spain. She's. ....

2. I'm from Japan. I'm .....

3. We're from Greece. We're. ....

4. They're from the UK. They're .....

5. He's from Brazil. He's .....

6. He's Australian. He's from. ....

7. You're Argentinian. You're from. ....

5. Аудирование, чтение, работа в парах и воспроизведение диалога:

— So, you should listen to George who meets a group of foreign participants.

— Now I'll ask you to read this dialogue in pairs.

Who will be George?

Who will be Mark?

Who will be Paula?

— Find out in the text some Russian equivalents.

— Work in groups of three and act out the dialogue.

Note you have to choose the names and countries.

6. Письмо: I'll ask your attention. I've received a letter from my pen-friend recently. Her name's Jane. She comes from Great Britain. And of course, she's .....

**Dear Gulya,**

**Hello! How are you getting on? Forgive me for not writing you back for so long. My relatives come to our place to see us. As you know I've got a lot of relatives: two grannies and one grandpa, two aunts and two uncles, four cousins. They are all from different countries.**

**So let's start with my grandparents. My granny Danka and grandpa James are from Poland. They are..... And another granny Yadviga is from Hungary. She's..... My aunt Mary and uncle Carl, who are my mother's close relatives, are from Switzerland. They're ..... And of course, my two cousins, Ann and Martin, are..... too. Aunt Astrid and uncle George are from Denmark. They are ..... Their two children, Bruno and Mark, are ..... too.**

**As you see I have a big family. If they visit us, our house is seemed as a worlds map. But we get on with each other very well. And what about you? Do you have any relatives?**

**Write me back.**

**Love, Jane.**

7. Homework: написать ответ Jane от имени своего героя.

8. Подведение итогов, выставление оценок.

## Способы формирования социокультурной компетенции в основной школе

Латухина Марина Владимировна, студент  
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

*Данная статья представляет собой перечисление основных и наиболее популярных способов формирования социокультурной компетенции в основной школе, а также их краткое описание. Более подробно раскрывается понятие «аутентичные тексты» и их потенциал в формировании данной компетенции.*

**Ключевые слова:** социокультурная компетенция, аутентичный текст, реалия, лингвострановедение.

## The methods of developing sociocultural competence in English language teaching in the secondary school

Latukhina M.V.  
Perm State Humanitarian Pedagogical University

*The article represents a list of basic means of forming sociocultural competence at English lessons in the secondary school with brief descriptions of them. In more details the conception of «authentic texts» and their potential in developing the target competence are revealed.*

**Keywords:** sociocultural competence, authentic text, actual, language country studying.

Очевидно, что при включении национально-культурного компонента в содержание обучения иностранному языку нужны адекватные средства для его усвоения. В современной методике выделяют 3 типа лексических единиц, которые так или иначе являются национально- и культурно-маркированными и передают семантику, характерную для конкретного пласта культуры. Среди них:

1) фоновая лексика — лексика, обозначающая такие предметы и явления, которые известны и сходны в разных культурах, но используются такие лексические единицы и функционируют в языке по-разному;

2) коннотативная лексика — лексические единицы, схожие по денотативному значению, но различные по оттенкам значения, связанного с культурным и историческим развитием страны;

3) реалии — такие явления и предметы, которые характерны для одной конкретной страны, но абсолютно неизвестные, неприсущие другой. [1, с. 150]

Потребность в поиске и изучении таких единиц явно ощущается при общении с представителями другой культуры, которые могут упомянуть к-л реалию, при чтении книг, газет, статей, при просмотре художественного и документального кино и т. д., где очень много коннотативной и фоновой лексики [6, с. 37–40]

Лингвострановедение может быть названо одним из наиболее популярных способов формирования социокультурной компетенции. По мнению Г.Д. Томашина, данная дисциплина является исключительно лингвистической, т. к. информация о стране изучаемого языка изучаются посредством самого языка. [8, с. 13–18] Лингвострановедение — это учебная дисциплина в курсе преподавания иностранного языка и аспект методики преподавания иностранных языков, в котором учащиеся зна-

комятся с новой для них культурой. Данный курс ставит своей задачей изучение лексики, наиболее ярко и полно отражающей национальный колорит народа-носителя языка и его окружающей действительности. Лексикология и фразеология являются лингвистической основой лингвострановедения, т. к. данные разделы языка отвечают за отбор национально-маркированных единиц, которые могут быть названы страноведчески ориентированной лингвистикой. [1]

Социокультурный компонент содержания обучения иностранным языкам имеет огромный потенциал в плане включения учащихся в диалог культур, знакомства с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры, т. к. входит в содержание национальной культуры. Так, например, на уроках по лингвострановедению, учащиеся знакомятся с географическим положением Великобритании, её общественным устройством, изучают культуру англоговорящих стран. [2, с. 86]

Литература стран изучаемого языка является еще одним весомым средством формирования социокультурной компетенции. Художественная англоязычная литература служит бесценным источником социокультурной информации. Английская художественная литература как аспект национальной культуры отражает реальную действительность своей социокультурной общности, следовательно, включает в свои произведения самые разнообразные компоненты своей национальной культуры.

В процессе обучения чтению художественной литературы на занятиях по английскому языку в целях развития социокультурной компетенции, учащиеся получают обязательный объем языковых знаний об эстетике, художественной культуре, искусстве, о жизни и творчестве

выдающихся классических и современных деятелей искусства. [6]

Фольклор, представленный в виде пословиц и поговорок, также является значимым средством формирования социокультурной компетенции. С помощью этих коротких изречений учащийся может углубиться в жизнь народа, придумавшего его, увидеть быт людей, существовавших несколько лет назад; он может провести сравнительный анализ своей культуры с культурой изучаемого языка. Как известно, многие пословицы и поговорки находят свои эквиваленты в других языках, но смысл выражен другими словами, более понятными народу данной страны. Конечно, народная мудрость интернациональна, но мысль передается разными средствами языка.

Включение изучения и заучивания фразеологизмов, идиом, загадок, пословиц и т.д. создает огромную мотивацию для учащихся. Формы организации работы с данным материалом могут быть очень разнообразными, такими, которые способны заинтересовать ученика любого возраста. Кроме того, знание фольклора страны изучаемого языка существенно облегчает общение с иностранцами и создает базу для дальнейшего изучения языка. [5]

В последнее время очень популярно стало слово «аутентичный». Проанализировав множество источников, мы выяснили, что понятие «аутентичный текст» появилось в методике сравнительно недавно и характеризуется только как «исходящий из первоисточника; соответствующий подлиннику». [1] Кричевская К. С. дает следующее определение: «Под аутентичным текстом понимается текст, который специально не обработан. Такой текст отражает естественное языковое употребление». [4, с. 13–17] Вообще, аутентичными ранее считались те тексты, которые были предназначены не для учебных целей, а для реального общения

носителей языка. Такие тексты мы можем найти в англоязычных газетах и журналах, в английской художественной литературе, в научных теориях. Таким образом, аутентичный текст — это текст, содержащий сведения о реалиях культуры: традициях, обычаях, устном народном творчестве.

Социокультурный аспект в преподавании иностранного языка может быть реализован за счет широкого использования на разных этапах обучения аутентичных текстов, которые отражали бы особенности национального мышления, образа жизни и традиций, общественного и речевого поведения, и менталитета в целом. Но ввиду того, что аутентичные тексты могут представлять сложность для учащихся, особенно на начальном этапе, авторы современных УМК составляют учебные тексты самостоятельно, либо адаптируют текст аутентичный. На самом деле, такие тексты все равно стоит включать в учебники, так как, во-первых, они способны очень ощутимо повысить мотивацию учащихся к изучению нового материала. Во-вторых, такие тексты подготавливают к общению с иностранцами, поскольку в них отражается естественное языковое употребление. Что касается учебных умений, то аутентичные тексты благоприятно влияют на развитие языковой догадки, а также формируют навык чтения для понимания основного содержания прочитанного; кроме того, аутентичные тексты изобилуют национально-маркированной лексикой, что позволяет учащимся закрепить свои знания, понять и найти реалии и выучить новые слова. [7]

Таким образом, существует множество способов формирования социокультурной компетенции, способствующих практическому овладению языком, среди них: аутентичные тексты, фольклор, литература англоязычных стран и лингвострановедение, что является аутентичным материалом.

#### *Литература:*

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: руководство, 3-е изд., перераб. и доп. — М., 1983. — 374 с.
2. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. — СПб.: КАРО, 2005. — 352 с.
3. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 144 с.
4. Кричевская, К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка/К. С. Кричевская// Иностранные языки в школе. — 1996. — № 1. — с. 13–17.
5. Ощепкова, В. В. Страноведческий материал на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. — 1998. — № 1. — с. 77–83.
6. Починок, Т. В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения // Иностранные языки в школе. — 2007. — № 7. — с. 37–40.
7. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. — М.: Просвещение, 2003. — 239 с.
8. Томахин, Г. Д. Реалии в языке и культуре // Иностранные языки в школе. — 1997. — № 3. — с. 13–18.



## Развитие учащихся посредством дополнительного образования

Левковская Наталья Гачайевна, кандидат педагогических наук, учитель начальной школы  
МОУ лицей №7 (г. Волгоград)

Еще 5 сентября 2005 года Президент Российской Федерации Владимир Путин объявил о старте четырёх приоритетных национальных проектов: «Образование», «Здоровье», «доступное жилье» и «Развитие агропромышленного комплекса». По мнению главы государства, во-первых, именно эти сферы определяют качество жизни людей и социальное самочувствие общества. И, во-вторых, в конечном счете решение именно этих вопросов прямо влияет на демографическую ситуацию в стране и, что крайне важно, создает необходимые стартовые условия для развития так называемого человеческого капитала [1].

Соблюдая указанные стратегические направления развития органы власти уделяют большое внимание современной подготовки детей в общеобразовательных школах.

Так, например, в целях обеспечения согласованных действий заинтересованных федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, общественных объединений, образовательных и иных организаций по реализации государственной политики в сфере воспитания и дополнительного образования детей образован межведомственный совет по дополнительному образованию и воспитанию детей.

Межведомственный совет по дополнительному образованию и воспитанию детей (далее — Совет) образован с целью предварительного рассмотрения вопросов реализации государственной политики в сфере воспитания и дополнительного образования детей и подготовки по ним предложений.

В рамках Совета создано 4 рабочие группы:

- по разработке Концепции развития дополнительного образования детей и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации;
- по совершенствованию организации отдыха, оздоровления и досуга детей;
- по повышению социального статуса педагогических работников в сфере дополнительного образования детей;
- по разработке организационно-финансовых механизмов обеспечения доступности дополнительного образования для детей [1].

Согласно концепции развития дополнительного образования детей, утвержденной распоряжением правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р, все острее встает задача общественного понимания необходимости дополнительного образования школьников, как открытого вариативного образования.

Основными механизмами развития дополнительного образования детей являются:

- формирование в средствах массовой информации нового имиджа дополнительного образования, соответствующего ценностному статусу дополнительного образования в современном информационном гражданском обществе;

- межведомственная и межуровневая кооперация, интеграция ресурсов, в том числе организация сетевого взаимодействия организаций различного типа, ведомственной принадлежности в рамках кластерных систем;

- создание интегрированных (или комплексных) организаций социальной сферы;

- партнерство государства, бизнеса, институтов гражданского общества, семьи;

- открытый государственно-общественный характер управления сферой дополнительного образования детей, реализуемый через механизмы участия общественности, экспертного и профессионального сообщества в принятии решений о поддержке тех или иных программ и проектов дополнительного образования, в контроле качества реализации программ, распределении бюджетных ресурсов;

- создание конкурентной среды, стимулирующей обновление содержания и повышение качества услуг.

Конкурентные преимущества дополнительного образования в сравнении с другими видами формального образования проявляются в следующих его характеристиках:

- свободный личностный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека;

- вариативность содержания и форм организации образовательного процесса;

- доступность глобального знания и информации для каждого;

- адаптивность к возникающим изменениям.

Важной отличительной чертой дополнительного образования детей также является открытость, которая проявляется в следующих аспектах:

- возможность для педагогов и учащихся включать в образовательный процесс актуальные явления социокультурной реальности, опыт их проживания и рефлексии;

- благоприятные условия для генерирования и реализации общественных как детских, так и взрослых инициатив, и проектов, в том числе развития волонтерства и социального предпринимательства [2].

По данным Федеральной службы государственной статистики к 2012 году в России число учреждений дополнительного образования составляет 8386 (табл. 1).

Главной задачей образования становится создание необходимых условий для обучения человека, как средства реализации его жизненных целей с учетом общественных условий и задач. Образовательные потребности

Таблица 1

Число учреждений дополнительного образования в РФ за период с 2000–2012 гг.

| Показатели   | 2000 | 2005 | 2010 | 2011 | 2012 |
|--|------|------|------|------|------|
| Учреждения дополнительного образования всего                                 | 8699 | 8876 | 8531 | 7902 | 8386 |
| В том числе:   |      |      |      |      |      |
| Работающие по всем видам образовательной деятельности                        | 3577 | 3654 | 3683 | 3392 | 3487 |
| Художественные   | 371  | 418  | 780  | 756  | 896  |
| Эколого-биологические  | 467  | 445  | 331  | 313  | 282  |
| Туристско-краеведческие  | 335  | 331  | 256  | 247  | 232  |
| Технические  | 570  | 536  | 327  | 305  | 287  |
| Спортивные   | 2968 | 3072 | 2760 | 2480 | 2582 |
| Военно-патриотические и спортивно-технические                                | 112  | 89   | 101  | 107  | 90   |
| Другие   | 299  | 331  | 293  | 302  | 530  |
| Детско-юношеские спортивные школы  | 1709 | 1839 | 2210 | 2449 | 2645 |
| Детские музыкальные, художественные, хореографические школы и школы искусств | 5823 | 5555 | 5370 | 5328 | 5270 |

Источник: [3]

становятся разнообразными, они заключаются не только в получении образования, но и в обучении возможности успешной социализации ребенка.

С целью выявления образовательных запросов и потребностей в рамках дополнительного образования учащихся, на наш взгляд, необходимо ежегодно проводить анкетирование родителей.

Так, например, в МОУ лицее №7 г. Волгограда такое анкетирование проводится регулярно.

В анкетировании родителей первоклассников 2014 года приняло участие 100 чел.

На вопрос «Проводите ли Вы с детьми своё свободное время? Как?» 100% респондентов ответили, что проводят свободное время со своими детьми. Из них, около 58% опрошенных (58 чел.) предпочитают свободное время проводить на свежем воздухе (в парках и на природе). 30% (30 чел.) респондентов предпочитают посвящать свободное время походам в кино, театры, кафе. 12% (12 чел.) респондентов предпочитают в свободное время путешествовать.

На вопрос «Влияете ли Вы на выбор интересов и увлечений Вашего ребёнка? Каким образом?» 100% родителей ответили, что на такой выбор влияют. Исходя из анализа анкет, можно выделить следующие способы влияния: беседы, привлечение интереса ребенка с по-

мощью усиления мотивации, привлечение интереса ребенка собственными предпочтениями и поведением.

На вопрос «Советуете ли Вы своему ребёнку, в какие кружки записаться? Прислушивается ли он к вашему мнению?» 100% родителей ответили, что советуют, и дети прислушиваются.

На вопрос: «В каких кружках, студиях сейчас занимается Ваш ребёнок?» 60% респондентов (60 чел.) ответили, что не в каких кружках не занимаются. 20% (20 чел.) ответили, что посещают художественные школы. Примерно столько же посещают музыкальные школы.

На вопрос «Какие внеурочные виды работ Вы хотели бы выбрать для своего ребенка?» программу «Юный шахматист» выбрали 60 человек; программу «Акробатика» — 32 человека; «Маленький мастер» — 58 человек; «Хочу все знать» — 89 человек; «Мир вокруг нас» — 70 человек.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дополнительное образование сегодня является важным и востребованным элементом воспитания школьников. Обеспечивает активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время, способствует развитию здоровой, творчески растущей личности и формированию гражданской ответственности с правовым самосознанием.

#### Литература:

1. Официальный сайт Министерства Образования и Науки РФ. URL: <http://минобрнауки.рф>.
2. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 №1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей». URL: Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 08.09.2014.
3. Российский статистический ежегодник — 2013 г. URL: [http://www.gks.ru/bgd/regl/b13\\_13/Main.htm](http://www.gks.ru/bgd/regl/b13_13/Main.htm).

## Технология интерактивного обучения младших школьников в учебно-воспитательном процессе

Мусатова Марина Александровна, учитель  
ГБОУ ООШ №20 (г. Новокуйбышевск, Самарская область)

### Актуальность данной статьи.

В программе развития образования Самарской области на 2011–2015 годы представлен комплекс проблем, сохраняющихся на различных уровнях образования. Например:

— невключенность значительной части образовательных учреждений в процессы инновационного развития;

— недостаточное использование современных образовательных технологий.

В связи с этим весьма **актуальным** становится введение в уроки новых форм и методов обучения, основанных на диалогичности и общении, в частности, технологии интерактивного обучения. В основе этой технологии лежит взаимодействие как центральное звено образовательного процесса. Обучение становится процессом управления взаимодействием, что расширяет его возможности не только в дидактическом, но и развивающем и воспитательном планах. Знаниевый подход в обучении предмету за последние годы претерпел значительные изменения. Требования времени привели к необходимости пересмотра самой подачи материала. Задача формирования ключевых компетенций, стоящая перед современным образованием, невозможна без развития коммуникабельности у обучающихся.

Возникает **проблема**: нужно учить детей по-новому, но для этого не хватает знаний учителя. Тогда и возникла потребность в изучении учителем теории и концепции новых педагогических технологий.

Первоначально я решила изучить технологию интерактивного обучения.

**Целью** этой технологии является не просто передача информации, а привитие учащимся навыков самостоятельного нахождения ответов.

Использование интерактивных технологий в учебно-воспитательном процессе позволяет преодолевать сложности, возникающие в процессе обучения.

Обучение путем «обращение к себе» — это путь индивидуального развития, поскольку такой путь становится основой для самостоятельного истинного существования.

Использование интерактивных технологий обучения — не самоцель. Это только способ создания условий, в которых обучающиеся вовлекаются в познавательную учебную деятельность.

Возникает **противоречие** между необходимостью решать новые задачи в области развития и обучения школьника (новые требования к личности школьника, формирование определенных качеств, которые помогут успешному обучению и дальнейшей реализации выпускника в социуме) и отсутствием эффективных способов достижения этого.

Данное противоречие побудило меня к поиску наиболее оптимальных и эффективных в плане развития познавательных интересов способов и методов обучения. Использование интерактивных методов позволяет не только формировать предметные знания, но и развивать интеллектуальные способности учащихся.

**Проблема** процесса обучения — это взгляд на обучение не только как приобретение знаний о мире, но и овладение способами познания этого мира разнообразными личностными ресурсами, когда человек сам планирует свою деятельность, выбирает способы активного осуществления своих планов, а не ориентируется только на полученный результат.

Знания обесцениваются, если ребенок не владеет методами, способами, средствами познания.

Применение технологии интерактивного обучения не только положительно влияет на результативность образования, но и стимулирует активную мыслительную и творческую деятельность учащихся.

На сегодняшний день самой серьезной **проблемой** обучения становится оптимизация учебного процесса в школе вообще и в начальной школе в частности. Именно начальная школа является той базой, на которую опирается дальнейшее обучение и воспитание школьника. Каждый возрастной период должен способствовать накоплению определенного опыта, чтобы стать затем прочным базисом для последующих надстроек, обеспечить безболезненный переход к следующему возрасту. Большое значение для успешного прохождения периода адаптации ко второй ступени обучения в школе имеет сформированность некоторых особенностей познавательного процесса. Так, при окончании начальной школы ребенок должен уметь запоминать материал не механически, а с пониманием смысла, уметь аргументировать свой ответ, логически рассуждать. Немаловажно и наличие положительной учебной мотивации. Существенная роль в успешном прохождении периода адаптации отводится личностным особенностям детей — умению контактировать с другими людьми, владению необходимыми навыками общения, способности определить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими.

Тема: «Технология интерактивного обучения младших школьников в учебно-воспитательном процессе».

**Цель:** изучить условия эффективного использования интерактивных технологий при обучении младших школьников

### Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2. Изучить педагогический опыт использования интерактивных технологий в процессе обучения младших школьников;

3. Выявить и экспериментально проверить условия эффективного использования интерактивных технологий в процессе обучения младших школьников;

4. Разработать рекомендации учителям начальных классов по эффективному использованию интерактивных технологий в процессе обучения младших школьников.

#### Результаты применения технологии интерактивного обучения в практике учителя.

Применение ТИО позволяет учителю соединить деятельность каждого школьника: возникает целая система взаимодействий: учитель — учащийся, учитель — класс, учащийся — учащийся, группа — группа.

Таким образом, технология интерактивного обучения решает одновременно три основные задачи: познавательную, коммуникативно-развивающую, социально-ориентационную.

И позволяет:

— реализовать субъект — субъектный подход в орга-

низации учебной деятельности;

— формировать активно-познавательную и мыслительную деятельность учащихся;

— усилить мотивацию к изучению предмета;

— создать благоприятную атмосферу на уроке;

— исключить монологическое преподнесение учебного материала и дублирование информации, которая может быть получена из доступных источников;

— самопроизвольно запоминать специальные термины и сведения;

— отрабатывать в различных формах коммуникативные компетенции учащихся.

«Концепция и технология интерактивного обучения основаны на явлении интеракции (от англ. interaction — взаимодействие, воздействие друг на друга). В процессе обучения происходит межличностное познавательное общение и взаимодействие всех его субъектов. Развитие индивидуальности каждого школьника и воспитание его личности происходит в ситуациях общения и взаимодействия людей друг с другом.

|                                 | Технология интерактивного обучения   |
|---------------------------------|--|
| <b>Цель</b>                     | развитие коммуникативных способностей  |
| <b>Концептуальные идеи</b>      | — обучение в сотрудничестве (в команде);<br>— обучение через общение, взаимодействие;<br>— создание общего продукта деятельности, выработка общей позиции;<br>— успех может быть достигнут только при взаимодействии всех членов группы (команды); |
| <b>Вид УПД</b>                  | коллективно-распределительная продуктивная деятельность  |
| <b>Алгоритм деятельности</b>    | Вводный этап (коллективная дискуссия)<br>Обучающий этап (групповая практическая работа и дискуссия)<br>Заключительный этап (коллективная дискуссия)  |
| <b>Методы и приёмы обучения</b> | Дискуссия, диспут, практическая работа<br>Методика «Пила», методика «Обучение в команде»   |
| <b>Формы обучения</b>           | Коллективная, групповая, парная (статичные и динамические)   |
| <b>Средства обучения</b>        | Проблемный вопрос, ситуационная задача, схема, таблица, кластер  |

Изучив литературу по данной проблеме, пришла к выводу, что суть технологии состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, когда практически все учащиеся оказываются вовлеченными в учебный процесс познания в составе малых групп сотрудничества. Интерактивное педагогическое взаимодействие характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, их коммуникации, обмена деятельностью, сменой и разнообразием их видов, форм и приемов, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности и состоявшегося взаимодействия. Изучив литературу, попробовала провести несколько занятий по данной технологии. Поняла, что это интересно не только мне, но и моим детям. Выдвинув гипотезу, что обучение в процессе взаимодействия более продуктивно, перешла к практическому этапу работы. Процесс интерактивного обучения строится на определенных принципах:

— диалогическое и полилогическое взаимодействие;

— работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;

— активно-ролевая (игровая) и тренинговая организация обучения.

Опыт работы многих учителей показывает, что особую роль в интерактивной технологии играет учитель. Работа учителя должна быть построена так, чтобы учащиеся осознали, что ответственность за получение их собственных знаний лежит на них самих.

Выбирая ту или иную форму урока, прежде всего необходимо руководствоваться его целью, задачами и качественным составом учебного коллектива.

Можно выделить следующие этапы проведения интерактивных форм:

1. Разминка

2. Объединение в группы

3. Организация учебной деятельности учащихся в группе



4. Подведение итогов
5. Презентация групповых решений
6. Рефлексия.

**Результаты** обучения учащихся позволяют оценить педагогическую эффективность интерактивного обучения.

Применение интерактивных технологий даёт ученикам:

- развитие личностной рефлексии;
- осознание включённости в общую работу;
- становление активной субъектной позиции в учебной деятельности;

- развитие навыков общения;
- принятие нравственности норм и правил совместной деятельности;

- повышение познавательной активности.

классному коллективу:

- формирование класса как групповой общности;
- повышение познавательного интереса;
- развитие навыков анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии;

мне, как учителю:

- нестандартное отношение к организации образовательного процесса;
- формирование мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в учебных, но и иных ситуациях.

Применение интерактивных методов обучения влияет не только на успешное усвоение материала, что также выражается в увеличении хороших оценок, но и на отношение учащихся к предмету. Наблюдение за работой учеников на уроках показывает, что в процессе использования интерактивного обучения изменяется психологический климат на уроке. Урок перестаёт быть актом передачи информации от учителя к ученику, формируются новые отношения, в которых учитель и ученик выступают в роли партнёров при достижении одной цели, каждый из которых вносит индивидуальный вклад. Ученик при этом испытывает ощущение успешности. Создается ситуация моего творческого роста, благодаря которой я выхожу на более высокий виток своего профессионального развития.

Школа закладывает фундамент для дальнейшего продолжения образования. Используемая система работы позволяет реализовать данную задачу.

#### **Использование интерактивной доски.**

Я использую в образовательном процессе возможности современного инструмента — интерактивной доски Smart Notebook, которая стационарно установлена в классном кабинете в комплекте с компьютером и проектором.

Апробировав возможности доски, я пришла к выводу: поскольку структура, цели, задачи и содержание уроков не меняются, формы и методы обучения сохраняются,

то использование интерактивной доски не вносит в педагогическую практику ничего принципиально нового.

Любой урок имеет двух субъектов — учителя и учеников. Доска третьим субъектом стать не может. Не доска учит, а учитель. Наличие интерактивной доски в классе не делает урок развивающим, таким его может сделать учитель, ясно представляющий цель, использующий эффективные методы обучения, а доска — это полезный инструмент в руках учителя. Должен сработать, прежде всего, подбор материала к уроку, его методическая и техническая обработка.

У сегодняшних учащихся потребность в визуализации информации гораздо выше. Интерактивная доска, независимо от того, для каких целей, на каком этапе урока она применяется, является инструментом визуального представления данных (нельзя забывать и о том, что в младшем школьном возрасте преобладает наглядно-действенное и наглядно-образное мышление).

Доска как раз и реализует один из важнейших принципов обучения в начальной школе — наглядность, на ней можно размещать разное количество разноплановой информации (схемы, таблицы, тексты, иллюстрации, анимации, звуковые эффекты и т. д.). Данная среда обучения принципиально расширяет возможности учителя в выборе и реализации средств и методов обучения.

При использовании доски, не возникает необходимости тратить время на смену наглядных материалов, разлиновку доски для показа написания букв или цифр, записи новых упражнений, не тратишь время и на очистку доски, как раньше. В результате этого увеличивается время, которое можно потратить на изучение нового или закрепление изученного материала, ускорить темп урока, т. е. работа с доской позволяет сэкономить драгоценное время урока.

Благодаря размерам интерактивной доски изображения видны всему классу, а это в свою очередь — способ сосредоточить и удерживать внимание школьников, у которых процессы возбуждения и торможения не уравновешены.

Ещё один важный момент при работе с доской — управление демонстрацией (смена слайдов, создание и перемещение объектов, выделение цветом важных моментов и др.) происходит с помощью электронного маркера, а учитель, как и раньше — в центре внимания.

#### **Заключение**

Применение Технологий Интерактивного Обучения позволяет учителю соединить деятельность каждого школьника: возникает целая система взаимодействий, таких как, учитель — учащийся, учитель — класс, учащийся — класс, учащийся — учащийся, группа — группа, а также связать его учебную деятельность и межличностное познавательное общение.

#### *Литература:*

1. Программа развития образования Самарской области на 2011–2015 годы
2. Кашлев, С. С., Технология интерактивного обучения/С. С. Кашлев. — Мн., 2005.

3. Бугримов, И. В. Использование интерактивных технологий на занятиях.../И. В. Бугримов // Пазашкольное выхаванне. — 2005. — №4.
4. Коротаева, Е. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников/Е. В. Коротаева. — М.: Сентябрь, 2003.
5. Развитие педагогического взаимодействия и создание условий для повышения качества образования учащихся через технологию интерактивного обучения: материалы семинара-тренинга), Мн., АПО, 2006.
6. Сиротенко, Г. А. Современный урок: интерактивные технологии обучения. — Х., 2003.

## Модель позиционного чтения на уроках окружающего мира в начальной школе

Налапкина Наталия Викторовна, учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ №6» (г. Югорск, Тюменская обл.)

**М**одель позиционного чтения позволяет организовать эффективный процесс освоения материала урока, формирования УУД. Учащимся необходимо проанализировать текст с определенной позиции, сформулировать текст выступления, быть готовыми защитить позицию своей группы, отвечать на дополнительные вопросы.

Урок окружающего мира. 4 класс. УМК «Перспектива»

**Тип урока:** урок усвоения нового материала

**Тема:** В поисках подземных кладовых

**Цель:** создание условий для формирования представлений о полезных ископаемых на примере нефти и природного газа.

**Задачи:**

1. Формировать знания о полезных ископаемых;
2. Формировать умение извлекать информацию из текста с точки зрения определенной позиции;
3. Совершенствовать умение работать с таблицей;
4. Воспитывать ценностное отношение к природным богатствам своей страны;
5. Воспитывать интерес к профессии геолога;
6. Развивать логические операции;
7. Формировать умение оценивать свою деятельность в учебном процессе;
8. Развивать критическое мышление.

**Форма работы:** фронтальная, индивидуальная, работа в парах, группах.

**Материально-техническое обеспечение:**

1. Плешаков А. А. Окружающий мир. 4 класс. Учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе. Часть 1. — М.: Просвещение, 2014.

2. Плешаков А. А. Окружающий мир. 4 класс. Рабочая тетрадь. Часть 1. — М.: Просвещение, 2014.

3. Презентация к уроку «Полезные ископаемые».

Интерактивная доска, проектор, компьютер

**Планируемые результаты:**

**Предметные результаты:**

— Знать условные обозначения полезных ископаемых на карте России;

— Указывать месторождения основных полезных ископаемых на карте России;

— Познакомиться с профессией геолога;

— Познакомиться с полезными ископаемыми: нефтью и природным газом;

— Познакомиться со способами добычи полезных ископаемых на примере нефти и природного газа.

**Метапредметные результаты:**

— Формулировать тему урока, выбирать задачи урока из предложенных;

— Извлекать информацию из текста;

— Осознанно читать тексты с целью освоения и использования информации;

— Сравнивать полезные ископаемые, используя информацию учебника;

— Высказывать обоснованные суждения о необходимости бережного использования полезных ископаемых;

— Формулировать вопросы к тексту;

— Выполнять самопроверку и взаимопроверку учебного задания;

— Оценивать свою деятельность на уроке, деятельность сверстников, результативность учебной деятельности;

— Учитывать разные мнения в рамках учебного диалога.

**Личностные результаты:**

— Понимать значение полезных ископаемых в хозяйственной жизни страны и значимость работы геологов;

— Понимать важность и необходимость бережного отношения к полезным ископаемым нашей страны.

**Ход урока:**

1. Организационный этап. Цель: обеспечить комфортную психологическую обстановку для работы на уроке.

— Здравствуйте, я вижу, что вы готовы к работе на уроке. Предлагаю вам начать с нашего девиза — настраиваясь на урок.

— «За работу взялся класс — все получится у нас!»

— Уверена, что вы, как всегда, будете работать слаженно, активно, у вас все получится!

2. Целеполагание. Цель: организовать и целенаправленно познавательную деятельность обучающихся, готовить к усвоению нового материала. Сформулировать тему урока, цель деятельности, выбирать средства для ее достижения.

— Ребята, вспомните, пожалуйста, название железнодорожной станции в нашем городе.

— «Геологическая».

— Предположите, почему она так называется?

— Заглянем в историю появления нашего города. Кто скажет, как и почему среди непроходимых болот и леса вырос такой город?

— Город возник как поселок лесозаготовителей, но в то же время были найдены залежи природного газа, стране был нужен газ — город стал расти.

— «Геологическая» — название какой профессии «спряталось» в названии станции?

— Геолог.

— Верно, геологи наряду с лесозаготовителями были первопроходцами земли Югорской. Что это за профессия? Чем занимаются геологи?

— **Геолог** — это специалист, занимающийся выявлением и оценкой месторождений **полезных ископаемых**, а также изучением других особенностей земных недр.

— Геолог — важная, трудная профессия. Геолог должен много знать, быть выносливым, помнить о бережном отношении к природе.

— Как вы думаете, почему именно об этой профессии мы с вами говорим? Предположите тему сегодняшнего урока.

— Тема урока — полезные ископаемые.

— Да, мы будем говорить о полезных ископаемых, назовите ассоциации, которые возникают у вас в связи с этими терминами.

*Подбирают ассоциации, слова-синонимы.*

Ископаемые — под землей, древние. Полезные — нужные, богатства.

— **Полезные ископаемые** это богатство природы, которые человечество использует для удовлетворения своих потребностей.

— Какие полезные ископаемые вы знаете?

— Исходя из темы урока, определите цель своей деятельности.

— Познакомиться с полезными ископаемыми.

— Какие задачи поставите перед собой? Выберите из списка.

*Выбирают задачи на предстоящий урок:*

— узнать, что такое полезные ископаемые;

— выяснить, какие полезные ископаемые добывают в некоторых регионах страны;

— познакомиться с полезными ископаемыми, которые добываются в нашем округе;

— научиться высказываться о бережном отношении к природе.

— научиться отмечать на карте места добычи полезных ископаемых.

— Работа предстоит трудная и интересная, согласны?

К списку задач будем возвращаться, чтобы отмечать справились ли мы с ними и что делать дальше.

3. Усвоение новых знаний. Цель: организация процесса восприятия, осознания, осмысления, первичного обобщения и систематизации учебного материала.

— На протяжении ряда уроков мы с вами говорили о богатствах нашей страны. Россия богата культурой, историей, народами, традициями и т.д. Но также наша страна щедро наделена подземными богатствами. По запасам полезных ископаемых наша страна занимает первое место в мире!

— Сейчас вам предстоит, работая в паре, заполнить таблицу «Крупнейшие месторождения». Страницы 58–59 учебника — впишите в таблицу названия полезных ископаемых, нарисуйте условное обозначение, если оно есть.

| Название региона         | Полезное ископаемое  | Условное обозначение |
|--------------------------|----------------------|----------------------|
| Европейская часть России | Железная руда        |                      |
| Урал                     | Малахит, изумруды    |                      |
| Западная Сибирь          | Нефть, природный газ |                      |
| Якутия                   | Алмазы, золото       |                      |

*Работают в парах, заполняют второй и третий столбик, пользуясь материалом учебника. Сверяют с правильным вариантом. Оценивают себя в оценочном листе.*

— Скажите, пожалуйста, с какой задачей урока вы справились, работая над таблицей?

— Выяснили, какие полезные ископаемые добывают в некоторых регионах страны;

— Кто знает, какой регион из представленных в таблице имеет отношение непосредственно к нам с вами?

— Это регион — Западная Сибирь, т.к. мы живем в Ханты-Мансийском автономном округе, который расположен в самом центре Западной Сибири.

— Какие полезные ископаемые добываются в нашем регионе? Что нашли геологи в наших краях?

— Нефть и газ.

— Предлагаю вам поближе познакомиться именно с этими полезными ископаемыми, узнать о них как можно больше. Согласны?

— Продолжим нашу работу. Знакомство с нефтью и газом вы осуществите, изучив текст учебника на странице 60–61. Вам предстоит совместная работа, поэтому вспомним правила успешной работы в группе.

*Называют основные правила работы в группе.*

— Наш урок пройдет в модели позиционного чтения. Вам предстоит анализировать текст с определенной позиции.

— Итак, работа будет идти в четырех группах:

Группа «Теоретик» — работа с терминами и понятиями, встретившимися в тексте;

Группа «Практик» — подготовить рассказ о практическом использовании и транспортировке полезных ископаемых — нефти и газа;

Группа «Вопрос» — формулировка вопросов к тексту для одноклассников;

Группа «Эксперт» — сформулировать положительное и отрицательное в использовании человеком полезных ископаемых — нефти и газа.

*Работают в группах.*

— Итак, ваша работа окончена, сейчас группы будут озвучивать свою позицию.

*Защищают свои позиции.*

— Спасибо за работу, сформулируйте вывод о полезных ископаемых — нефти и газе.

— Скажите, с какой задачей вы справились на данном этапе урока?

— Познакомились с полезными ископаемыми, которые добываются в нашем регионе и научились высказываться о бережном отношении к природе.

— Оцените свою работу в оценочном листе. Спасибо.

— Нефть и газ — действительно очень полезные ископаемые для человека, но каждый должен помнить о бережном отношении к природным богатствам своей страны.

4. Закрепление новых знаний. Цель: закрепление знаний и УУД, необходимых для самостоятельной работы по новому материалу.

— Продолжим работу, полученные знания нужно закрепить, научиться применять их. Сейчас на контурной карте России отметьте месторождения полезных ископаемых — нефти и газа. Работаем самостоятельно, один отмечает месторождения нефти, другой — газа.

— Проверьте работу друг у друга.

— Оцените свою работу с контурной картой. *Работают с контурными картами.*

*Осуществляют взаимопроверку. Оценивают себя в оценочном листе.*

Информирование о домашнем задании. Цель: сообщение о домашнем задании, разъяснение методики его выполнения, мотивация качественного выполнения.

— Закрепление материала урока продолжите дома: вам предстоит заполнить таблицу «Сравнение нефти

и природного газа» в рабочей тетради. Это расширит ваши знания о полезных ископаемых. Для качественного выполнения этого задания необходимо еще раз внимательно перечитать текст учебника, вспомнить все, о чем говорили на уроке. Задание по выбору: подготовить сообщение о профессии геолога или о том, как добываются полезные ископаемые в нашем регионе.

Рефлексия. Цель: осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка результатов деятельности своей и всего класса.

— Итак, наш урок подошел к концу. Вы хорошо потрудились, приобрели новые нужные знания. Посчитайте количество баллов в оценочном листе — как вы работали сегодня, все ли удалось — со всеми поставленными задачами урока справились или нет?

— Я прошу оценить урок в целом: каким он был для вас: «интересный», «полезный», «трудный», «скучный». Спасибо вам за урок, ребята! *Подводят итоги в оценочном листе.*

*«Голосуют» за урок: приклеивают листочек к той надписи, которая соответствует их оценке урока.*

#### Приложение. Оценочный лист.

| Критерии.   | + | - |
|---|---|---|
| Умею работать в паре — заполнять таблицу.                                   |   |   |
| Знаю основные месторождения полезных ископаемых.                            |   |   |
| Получил сведения о нефти и природном газе.                                  |   |   |
| Умею работать в группе.   |   |   |
| Умею отмечать на карте условными знаками месторождения полезных ископаемых. |   |   |
| Всего баллов:   |   |   |

5 баллов — У меня всё получилось, я уверен.

3–4 балла — У меня были ошибки, но я все понял и успешно исправил.

1–2 балла — У меня не всё получается, мне нужна помощь.

## Развивающие игры как средство коррекции речи у детей младшего школьного возраста, обучающихся в специальных коррекционных классах

Огнева Марина Анатольевна, учитель-логопед

МБОУ начальная общеобразовательная школа № 30 (г. Сургут, ХМАО — Югра)

Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно высоком уровне развития речи, которое предполагает определенную степень сформированности средств языка, навыков свободного

и адекватного пользования этими средствами в целях общения [1, с. 98].

При ежегодном обследовании, выявляется группа учащихся с нарушениями речи, обусловленными фоне-



тико-фонематическим и лексико-грамматическим недоразвитием речи. Так в 2009–2010 учебном году было выявлено — 41% учащихся с данным логопедическим заключением, 2010–2011—35% учащихся, в 2011–2012—52% учащихся.

Для детей данной категории характерна ярко выраженная несформированность предпосылок столь необходимых для успешного овладения общеобразовательной программой [6, с. 34]. К таким предпосылкам относятся:

— общее физическое развитие ребёнка, состояние слуха, моторики мелких движений рук и пальцев, состояние нервной системы ребёнка (степень её возбудимости и уравновешенности, силы и подвижности). Нарушение нервной деятельности, как и общего состояния здоровья, прежде всего, сказывается на работоспособности ребёнка, что может отрицательно повлиять не только на дальнейшую успеваемость, но и на отношение к школе, учёбе и на общение со сверстниками;

— овладение достаточным объёмом знаний и представлений об окружающем мире; представлениями о пространстве, времени, владение элементарными чёткими операциями;

— владение чёткой, связной, грамматически и фонетически правильной речью, умение осуществлять звуко-буквенный анализ;

— развитие произвольного внимания, опосредованного запоминания, умение слушать речь, объяснения учителя, смотреть и видеть, сосредотачиваться на работе, вспоминать то, что нужно для понимания нового, умение объяснять, рассуждать, делать соответствующие выводы;

— познавательная активность, интерес к знаниям, любознательность;

— коммуникативная деятельность, т.е. готовность к совместному с другими детьми работе, сотрудничеству, взаимопомощи, умению подчиняться требованиям взрослых.

Особенности развития младших школьников, обучающихся в специальных коррекционных классах, указывают на основные направления работы с этой группой учащихся, которые можно объединить в следующие три блока:

1. Формирование учебной деятельности детей и коррекция ее недостатков:

— формирование учебной мотивации:

• учебно-познавательных мотивов — мотивов овладения содержанием учебных предметов (знаниями, способами деятельности);

• мотивов собственного роста, самосовершенствования;

— формирование общеучебных интеллектуальных умений:

- ориентироваться в задании;
- планировать ход выполнения задания;
- обобщать;
- осуществлять самоконтроль;
- осуществлять самооценку деятельности;

• развитие личностных компонентов познавательной деятельности:

- познавательной активности;
- самостоятельности;
- произвольности.

2. Развитие до необходимого уровня психических функций, обеспечивающих учебную деятельность (школьно-значимых функций):

- зрительного восприятия;
- пространственной ориентировки;
- фонематического слуха;
- кинестетического восприятия, двигательной сферы тонких движений (мелкой моторики рук, артикуляционной моторики);
- памяти;
- интегративных функций (координации в системах «глаз — рука», «ухо — рука», «ухо — глаз — рука»);
- устной речи;
- мышления;
- языкового анализа и синтеза (на уровне текста, предложения, слова).

3. Формирование базовых представлений и умений, необходимых для успешного усвоения школьной программы:

— отчетливых разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, которые позволят ребенку осознанно воспринимать учебный материал;

- количественных представлений;
- графических умений и др.

Учитывая специфические особенности детей, коррекционная работа осуществляется при целенаправленном воздействии с применением специальных логопедических технологий и в условиях ежедневной совместной деятельности, и ее стимулировании у ребенка путем мотивированного общения ежедневно в разных ситуациях.

Так как в течение дошкольного детства основным содержанием деятельности ребенка-дошкольника выступает собственно игровая деятельность, то и в коррекционно-развивающей работе с младшими школьниками целенаправленное использование игры с целью развития речи, памяти, познавательного интереса, операций логического мышления, является одним из основных методов [7, с. 28]. Игра рассматривается как умственная деятельность, в рамках которой развиваются все виды способностей, расширяется и обогащается круг представлений об окружающей действительности, в совместной деятельности ребенок сближается с другими детьми, именно в такой деятельности развивается мышление школьника. Касаясь вопроса о влиянии игры на формирование всех психических процессов у ребенка, Д. Б. Эльконин совершенно определенно делает вывод о том, что игра влияет на формирование всех основных психических процессов, от самых элементарных до самых сложных [7, с. 18].

В основу построения комплекса коррекционно-развивающих игр легли положения общей, возрастной и пе-

дагогической психологии, прежде всего идеи Л. С. Выготского (о культурно-историческом принципе развития психики), А. Н. Леонтьева (о деятельностном подходе в формировании возрастных новообразований), Д. Б. Эльконина (о специфике учебной и игровой деятельности), П. Я. Гальперина (о планомерном формировании умственных действий и понятий) [5, с. 12].

Специфика детей требует определенной комплементарности основных механизмов психического развития. Принцип ведущей деятельности реализуется через организацию игровых форм, дополняемых элементами учебной деятельности. Такое построение игровой деятельности направлено как на доформирование «прежних» новообразований, так и на формирование «будущих» новообразований, то есть одновременно на формирование новообразований и дошкольного, и младшего школьного возраста.

Игровая деятельность строится взрослым в соответствии с ее структурой. Логопед готовит ребенка к принятию игровой, условной ситуации: актуализирует и вводит игровые мотивы, помогает принять игровую задачу, выполнить необходимые ролевые действия.

Для придания целостности игровой ситуации, представленности в ней элементов учебной деятельности, игра дополняется специальной процедурой — рефлексивной оценкой ребенка себя как субъекта деятельности: в игру вводится так называемая «шкала роста», на которой ребенок отмечает свое продвижение в присвоении игрового опыта, меру освоения игровых действий, то есть с помощью условного знака фиксирует тот этап, где он находится в каждый момент игры. Этот прием выступает средством формирования у ребенка новой мотивации, связанной со становлением его как субъекта учебно-игровой деятельности.

Реализация этого принципа предполагает организацию совместно распределенной деятельности взрослого и ребенка, в которой взрослый выступает, прежде всего, в качестве носителя образца действия. Помощь его на начальном этапе максимальна. Постепенно вмешательство взрослого снижается, и каждый очередной шаг в деятельности передается ребенку на уровень самостоятельного исполнения.

Направленность коррекционно-развивающих игр:

1. Произвольность поведения:

- умение действовать по правилу;
- овладение контрольно-оценочными действиями;

— овладение планирующей функцией речи

2. Пространственная ориентировка:

- пространственные умения: определение пространственных признаков объекта, направления действия;
- пространственные представления, внутренний план действия;
- наглядное моделирование пространственных отношений;
- владение пространственной лексикой

3. Познавательные способности:

- развитие знаково-символического замещения (умение кодировать и декодировать информацию, владение схематическим и знаковым письмом);
- владение перцептивными эталонами и действиями;
- владение мнемическими действиями.

4. Позиция ребенка как субъекта присвоения нового опыта (формирование внутренней позиции школьника).

5. Воздействие на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений:

- развитие речи с опорой на онтогенез;
- развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие фонематического слуха и восприятия;
- коррекция звукопроизношения;
- развитие связной речи;
- связь речи с другими сторонами психического развития.

Анализ данных повторной диагностики показывает, что, как правило, дети, первоначально вошедшие в группу с низким уровнем сформированности таких показателей, как произвольность действий и пространственная ориентировка, после коррекционных занятий обнаруживают наличие положительной динамики.

Наблюдение во время учебной деятельности, беседы с учителями подтверждают определенные изменения: значительно повышается качество устной и письменной речи, появляется школьная компетентность — формируется (или усиливается) внутренняя позиция школьника, меняется отношение к школе за счет понимания смысла и значения учения, ребенок вступает в учебный диалог с учителем, ему нравится выполнять учебные задания, повышается общая успешность в обучении за счет умения действовать в умственном плане, владения знаково-символическими обозначениями. Кроме того, в результате применения игр у детей снижается общая школьная тревожность — они становятся более спокойными, уверенными.

#### Литература:

1. Елецкая, О. В., Горбачевская Н. Ю. Организация логопедической работы в школе. — М., 2005.
2. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. — М., 2001.
3. Козырева, Л. М. Программно-методические материалы для логопедических занятий с младшими школьниками. — Ярославль., 2006.
4. Мазанова, Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. — М., 2008.
5. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. — СПб., 2001.
6. Садовникова, И. Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. — М. 1997.

7. Селивёрстов, В. И. Речевые игры с детьми. — М., 2004.
8. Андрущенко, Т. Ю., Карабекова Н. В. Коррекционные и развивающие игры для младших школьников: Уч. -метод, пособие для школьных психологов. — Волгоград: Перемена, 1993. — 60 с.

## Профессиональная компетентность учителя начальных классов как научная категория

Панфилова Ольга Ивановна, аспирант

Институт переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты населения города Москвы

*В статье раскрывается сущностное содержание понятия профессиональная компетентность учителей начальных классов общеобразовательной школы, «разведены» понятия компетентность и компетенция.*

**Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетенция, компетентностный подход.

## Professional competence primary school teacher, as a scientific category

Olga I. Panfilova, graduate student GAU «Institute for Retraining and training for managers and specialists the social welfare system of the city of Moscow»

*This article reveals the essential content of the term professional competence of teachers in primary grades of secondary schools, «divorced» concepts competence and kompetentsiya.*

**Keywords:** competence, expertise, competence approach.

Одним из направлений реформирования системы профессионального образования РФ, как уже отмечалось ранее, является внедрение, так называемого компетентностного подхода. Компетентностный подход выступает новой парадигмой целей профессионального образования, что требует переработки образовательных программ как среднего, так и высшего образования. В настоящее время осуществляется изменение формулы цели: знания — умения — навыки — формирование мировоззрения приводит к другой: знания — умения — профессиональные компетенции. Сегодня это уже не передача и транслирование знаний, формирование потребностей, умений и способностей самостоятельно учиться, научить учиться других, осуществлять поиск необходимой информации, производить ее отбор, применять в соответствии с заданной ситуацией, в том числе и в новых условиях, быстро переучиваться» [29, с. 171]. Такая смена парадигм профессионального образования, по мнению А.Л. Андреева, предполагает подготовку специалистов, владеющих системой профессиональных компетенций, а «ЗУНы переходят из итоговых в разряд промежуточных целей его подготовки» [45, с. 8].

В связи с переориентированием системы профессионального образования на компетентностный подход возникла необходимость в уточнении понятий «компетенция» и «компетентность». Следует отметить, что в настоящее время нет однозначного понимания данных терминов в педагогической науке. Очевидно, что взаимное

пересечение признаков педагогических дефиниций затрудняет их разделение и упорядочивание. В связи с чем, мы посчитали необходимым для разработки концептуальных идей нашего исследования проанализировать зарубежный и отечественный опыт становления и развития понятий «компетенция» и «компетентность». Рассматривая опыт зарубежных исследований в области компетентностного подхода, многие ученые приходят к мнению о том, что всплеск интереса к пониманию терминов «компетенция» и «компетентность» и их разделение приходится на 50–60 гг. прошлого столетия. Во-первых, достижениями в области космонавтики ученых Советского Союза того времени сподвигли А. Трейси [55, с. 14] проанализировать подходы к системе высшего профессионального и школьного образования, содержания и его цели США и СССР и показать необходимость срочных изменений в системе образования США. Во-вторых, в этот же период Р. Уайт [57, с. 151] впервые ввел в обращение понятие «компетентность» как средство для описания особенности индивидуума, связанной с «превосходным выполнением работы на основе полученной подготовки и сформированной в процессе обучения высокой мотивацией к ее выполнению». [57, с. 154]

В-третьих, американский психолог Д. Макклелланд [53, с. 11] разработал систему тестов для оценки эффективности работы сотрудников предприятий. На основании проведенных исследований ученый приходит к выводу о том, что высокие интеллектуальные пока-

затели сотрудника не всегда обеспечивают эффективность выполняемой им работы, а его поведенческие характеристики, направленные на отличное выполнение практической деятельности, должны характеризоваться компетентностью. Д. Макклелланд также отмечает, что компетентность может быть сформована в процессе обучения и развития индивидуума.

Таким образом, в системе образования США была заложена основа компетентностного подхода, включающая в себя в значительной мере поведенческие компетенции. Позднее, в 90-е гг. XX века, система поведенческих компетенций была расширена знаниями и навыками приобретаемыми индивидуумами в процессе обучения.

Очевидно, что становление компетентностного подхода в Европе связано с формированием профессиональных стандартов, предъявляемых к квалифицированным кадрам, в виде набора компетенций, при этом под компетентностью понималось «способность выполнять действия на рабочих местах в рамках используемых стандартов для профессии, включая мастерство и понимание, и применять знания, понимание и навыки в соответствии с требуемыми стандартами, а также личную ответственность за эффективное выполнение работы» [50, с. 121].

Одним из ярких представителей компетентностного подхода в Европе является Дж. Равен. В своем исследовании «Компетентность в современном обществе» ученый дает детальный анализ компетентности: компетентность это явление, состоящее «из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие — к эмоциональной... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [34, с. 28]. Дж. Равеном выделено 37 компетенций, в формулировках которых отражены такие качества личности как «стремление», «способность», «готовность», «самоконтроль» и ее психологические качества — «уверенность», «настойчивость», «ответственность» и др.

Также анализ работ французских исследователей показал, что могут быть выделены два подхода к пониманию компетентности: компетентность как показатель грамотности интеллектуальности и компетентность как признак качеств личности, проявляющихся только при выполнении работы. В Германии педагогами — исследователями данная дефиниция понимается как некая категория, охватывающая способности, готовность, знания, позволяющие индивидууму выполнять определенную деятельность, в том числе и профессиональную [54, с. 21] а также «имеющийся сформированный потенциал профессиональных способностей, который позволяет индивидууму действовать в конкретных профессиональных ситуациях в соответствии с поставленными целями» [54, с. 25]. В свою очередь сам процесс обучения должен базироваться не только на компетентностном подходе, но быть ориентированным на организацию процесса обучения

как процесс овладения обучаемыми определенными видами деятельности, каждый из которых, согласно бихевиористской теории, имеет свое содержание.

Интерес представляет работа «Компетентность в образовании: «Смешение языков» голландского исследователя В. Вестера. Автор, анализируя работы европейских ученых в области компетентностного подхода выделяет применение термина «компетентность» в образовательной сфере и психологии (как «способность субъекта принимать логические решения в идеальных условиях, то есть компетентность в построении суждений выводится из скрытого состояния посредством внешних факторов» [56, с. 13], в сфере развития человеческих ресурсов Д. Макклелланд и Л. Спенсер — как индивидуальные и организационные характеристики, непосредственно связанные с эффективным поведением или работой [53, 36].

В. Вестером заостряется внимание на выделенные Л. Спенсером и М. Спенсером пять компетенций как факторов успешности и результативности любого вида деятельности: 1) мотивы как компетенция; 2) психофизиологические особенности (или свойства); 3) «Я-концепция» (установки, ценности, вера человека в то, что он может эффективно действовать); 4) знания, которые лучше всего показывают, что человек может сделать; 5) навык как способность выполнять определенные физические и умственные задачи [36, с. 9]. Важен тот факт, что в эти выделенные компетенции входят глубинные, глубоко личностные, которые обеспечивают драйв, мотив к применению полученных знаний и приобретённых качеств при выполнении какой-либо деятельности к использованию знаний и навыков, то есть мотив выступает как «толчок», обеспечивающий долгосрочное выполнение работ без тщательного контроля. [36 с. 10].

Обобщая опыт зарубежных исследователей можно видеть, что понимание термина «компетентность», раскрытое американскими учеными как в большей степени как поведенческий показатель для оценки персонала на предприятиях, был дополнен европейскими учеными когнитивными и функциональными составляющими. Сформировалась структура данного термина, наиболее характерная для Франции и Германии, «где знания, умения и навыки вместе с поведенческими и мотивационными аспектами вошли как составные элементы» [11 с. 246].

Анализируя работы отечественных исследователей в данной области, можно также видеть неоднозначность в понимании понятий «компетенция» и «компетентность». Не дают однозначности в трактовки данных терминов и нормативные документы, регламентирующие процесс подготовки будущего специалиста, в том числе и в области коррекционной педагогики, такие как «Стратегия модернизации содержания общего образования» [36, с. 274], «Концепция модернизации российского образования до 2010 года» [20, с. 11], где данное понятие трактуется следующим образом: «шире понятия



знание, или умение, или навык, оно включает их в себя не только когнитивную и общенационально-технологические составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [37 с. 15]. Такое понимание компетентности является, на наш взгляд, достаточно широким, признаками определяемого понятия размыты, а если учесть тот факт, что целью процесса обучения является формирование компетенций, то данное определение не позволяет конкретизировать цели подготовки обучаемого.

Подобных определений можно обнаружить у ряда отечественных исследователей. Так, например, включает в себя в большей степени личностные качества индивидуума определение данного понятия, сформулированное А. В. Хуторским: «компетентность включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённым кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [44, с. 54], а компетентность — «отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере» [44, с. 59]. При этом автором определены ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции.

Похожей точки зрения придерживаются: В. А. Болотов, («способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире» [5 с. 12]); («совокупность компетенций, характеризующих личность обучаемого, которые можно систематизировать по группам и подобрать для каждой группы адекватное содержание профессионального образования»); Ю. Г. Татур [39, с. 116] М. Д. Ильязова, [16, с. 32] Е. П. Ильин [15, с. 315] («наличный уровень проявления какой-либо стороны возможностей человека, независимо от того, чем этот уровень обусловлен: природными ли особенностями, их развитием или знаниями и умениями» [15, с. 315]).

Среди существующих подходов на понимание терминов «компетенция» и «компетентность» может быть выделен подход, основанный на соотношении с категориями «свойство» и «качество». В этой связи представляет интерес работа А. И. Субетто [38, с. 15], в которой автор, говоря о сложной структуре данных понятий, утверждает об их вторичности по отношению к категориям «свойство» и «качество». Но так как данные категории сопряжены, то «компетенция» и «компетентность» должны починяться теории качеств, положения которой предполагают: 1) «внешне-внутреннюю обусловленность качества, наличие системы противоречий внешнего и внутреннего, потенциального и актуального в становлении и развитии качества; 2) целостность и структурность; при этом внутренняя структура качества определяет качество объекта

как потенциальное качество, а внешняя структура качества как система взаимодействий объекта или процесса с внешней средой определяет качество как реальное (актуальное) качество; 3) отражение качества процессов в качестве результатов и др.» [36, с. 64].

Используя данный подход за основу А. Г. Ковалев рассматривает понятие «компетентность» с точки зрения личностных качеств обучаемого, при этом считая, компетентность есть «свойства или совокупность свойств личности, влияющие на эффективность деятельности; как ансамбль свойств, необходимых для успешной деятельности, включая систему личностных отношений, а также эмоциональные и волевые особенности человека». [46, с. 263]

Нельзя не отметить фундаментальную работу И. А. Зимней [14, с. 13] в области компетентностного подхода. Автор, рассматривая историю становления понятий «компетенция» и «компетентность» приходит к выводу, что «компетенции это некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, программы/алгоритмы/действия, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компактных человека как актуальных, деятельностных проявлениях» [13 с. 26]. Очевидно, принимая данную точку зрения можно говорить о формировании компетенций, с одной стороны, как систем действий по решению тех или иных задач (профессиональных, бытовых) и, с другой стороны, — формирование системы ценностей (культурных, гражданских и т. д.).

Кроме того, И. А. Зимняя выявляет структуру компетентности, которая представляет собой ряд компонентов: а) готовность к проявлению этого свойства в деятельности и поведении; б) знание средств, способов, программ выполнения действий, решения социальных и профессиональных задач, соблюдения правил и норм поведения; в) опыт реализации знаний, т. е. умения и навыки; г) ценностно-смысловое отношение — личностная значимость; д) эмоционально-волевая регуляция позволяющая проявлять компетентность и регулировать ее проявление в зависимости от ситуаций социального и профессионального взаимодействия [13, с. 15].

Таким образом, рассматривая проблемы поиска единого понимания понятий «компетенция» и «компетентность» большинство авторов заостряют свое внимание в большей степени их трактования в сфере профессиональной подготовки, поэтому В. Н. Введенский считает, необходимым введение в педагогическую науку понятия «профессиональная компетентность». Данная категория, отмечает ученый, имеет широту содержания, интегративную характеристику, объединяющую такие широко используемые понятия, как «профессионализм», «квалификация», «профессиональные способности» и др. [8 с. 51].

Подчеркивая, что достаточно часто понятия «компетентность» и «компетенции» отождествляются, В. В. Введенский определяет компетентность как лич-

ностную характеристику специалиста, а компетенцию — как совокупность конкретных профессиональных и функциональных характеристик.

3) коммуникативные качества (коммуникабельность, способность к сотрудничеству, умение вести диалог) [45 с. 45].

Компетентностный подход, несомненно, был применен и в области подготовки будущих педагогов. Так, например Н.В. Кузьмина считает, что профессиональная компетентность педагога заключается в его способности превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется [23 с. 89].

По мнению И.А. Зязюна [31, с. 11], Л.Г. Семушиной [33, с. 66] профессиональная компетентность педагога состоит в системе ценностных ориентаций, знаний, умений и навыков, необходимых как непосредственно для производительного труда, так и для комфортного общения с представителями профессиональной области. Такое понимание данного термина, на наш взгляд, мало отличается от существующего ранее подхода, так как и формируемые ЗУНы необходимы были и должны были применяться для обоснованного решения профессиональных ситуаций педагога, частными проявлениями которого и есть общение в профессиональной среде, с обучаемыми и т.д.

Обобщая результаты теоретического исследования можно сформулировать ряд выводов.

1. В настоящее время в рамках компетентностного подхода нет единого мнения на понимание таких основополагающих дефиниций как «компетентность» и «компетенция». Существует множество определений, сформулированных в справочной, психолого-педагогической

и методической литературе, которые в ряде случаев не согласуются между собой.

Таким образом, обобщая выше сказанное, могут быть сформулированы следующие выводы:

1. Компетенции представляют собой совокупность «новобразований», в основе которых заложены знания, умения, навыки и мотивационно-ценностные, культурологические ориентации, позволяющие личности применять все теоретические знания при решении профессиональных задач.

2. Профессиональные компетенции являются прогнозируемыми результатами образовательной деятельности учебного учреждения или целями подготовки будущего специалиста (бакалавра, магистра). Такой подход «детерминирован профессиональными функциями и содержанием деятельности педагога. В соответствии с чем, цели профессиональной подготовки педагогов для системы общего и специального (коррекционного) образования обуславливают различие требований к совокупности профессиональных компетенций одних от других, что является основанием отнести их к классу специальных профессиональных компетенций» [7 с. 49].

3. Профессиональная компетентность включает в себя знаниевый, когнитивный, деятельностный, социально-ценностный и культурологический аспекты и является многогранной и многоаспектной. Содержание понятия «профессиональная компетентность» и его качественный уровень зависят от развития педагогики и смежных с ней наук, состояний социально-экономических условий и тенденций развития педагогической науки и науки в целом.

4. Профессиональная компетентность учителя начальных классов отличается инвариантностью и универсальностью относительно предметной области знаний и областей наук, что отличает его от учителя-предметника.

#### Литература:

1. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. №10. с. 51–55.
2. Демченкова, С.А. Формирование общекультурных компетенций бакалавров технического вуза: авторефер. к. п. н.:13.00.08. — М., 2013.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
4. Концепция модернизации российского образования до 2010 года// [Электронный ресурс]: Российское образование. Федеральный портал. URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_02/393.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html) (дата обращения 28.05.2014)
5. Ярыгин, О.Н. «Компетентность» и «Компетенция» как эмерджентные свойства деятельности человека// Вектор науки ТГУ. 1 (15), 2011 — с. 345–348
6. Assessing Emotional Intelligence Competencies. 05.07.2010. Washigton, cop. 2004. Modeaccess. 168 p.
7. Birzea, C. Education for democratic citizenship: a lifelong learning perspective. Council of Europe. DGEV/EDU2000/CIT 21.: Strasbourg Cedex: CoE, 2000. 88 p.

## Урок географии в условиях реализации ФГОС

Пацапнёва Олеся Андреевна, учитель географии  
ГБОУ СОШ №51 Петроградского района (г. Санкт-Петербург)

*Сведений науки, не следует сообщать учащемуся, но его надо привести к тому, чтобы он сам их находил, самостоятельно ими овладевал. Такой метод обучения наилучший, самый трудный, самый редкий. Трудностью объясняется редкость его применения. Изложение, считывание, диктовка против него детская забава. Зато такие приемы никуда и не годятся.»*

А. Дистервег

Об уроке написано множество книг, статей, диссертаций. Меняются цели и содержание образования, появляются новые средства и технологии обучения, но какие бы не свершались реформы, урок остается вечной и главной формой обучения. На нем держалась традиционная и стоит современная школа.

Какие бы новации не вводились, только на уроке, как сотни и тысячи лет назад, встречаются участники образовательного процесса: учитель и ученик. Что бы ни твердили о компьютеризации и дистанционном образовании, учитель всегда будет капитаном в этом плаваньи и главным штурманом проводки через все рифы. Как бы ни старались уравнивать учителя с учениками, он как был, так и остается главным действующим лицом на любом уроке. Потому, что он — всегда старше, за ним — знания, опыт понимания и применения этих знаний. Но все это — не облегчает, а осложняет его жизнь. Перед Учителем — живые, вечно меняющиеся, непредсказуемые ученики, от которых не всегда знаешь, чего ожидать.

Любой урок имеет огромный потенциал для решения новых задач. Но решаются эти задачи зачастую теми средствами, которые не могут привести к ожидаемому положительному результату.

Как для учеников, так и для учителя, урок интересен тогда, когда он современен в самом широком понимании этого слова — актуальный и действенный, современный, имеющий непосредственное отношение к интересам сегодня живущего человека, насущный, существующий, проявляющийся в действительности.

В условиях принятия Федерального Государственного Образовательного Стандарта к современному образованию предъявляются новые требования, связанные с умением выпускников средней школы ориентироваться в потоке информации; творчески решать возникающие проблемы; применять на практике полученные знания, умения и навыки. Поэтому задача учителя — научить творчески мыслить школьников, т.е. вооружить таким важным умением, как уметь учиться. [1]

География — предмет, при освоении которого ведущей является познавательная деятельность.

На своих уроках я активно использую современные средства информационных компьютерных технологий:

— демонстрация материалов, наглядных пособий и карт;

— показ географических процессов;

— геоинформационное обучение;

— проверка знаний;

— самостоятельная работа обучающихся. [2]

Это дает возможность значительно расширить диапазон операционных действий учащихся при выполнении практических и самостоятельных работ по географии. Система работы позволяет создавать между мною и учащимися атмосферу сотрудничества и взаимодействия, учит взаимоконтролю и самоконтролю, приемам исследовательской деятельности, умению добывать знания, обобщать и делать выводы, воздействовать на эмоциональную сферу личности ребенка.

Я хочу привести пример, на уроке географии в 9 классе ребята составляют характеристику Угольного бассейна России.

Цель работы: отработать умение составлять экономико-географические характеристики угольных бассейнов (топливно-энергетических баз) по плану, используя картосхему, карты атласа и другие источники информации.

### Вариант 1.

Задание: Дайте характеристику бассейна по плану (на примере Печорского угольного бассейна).

План характеристики: **Печорский угольный бассейн**

1. Географическое положение бассейна. В какой части страны, в каком субъекте РФ расположен бассейн?

### Вариант 2:

Задание: по карте атласа определите местоположение Кузбасса и Канско-Ачинского угольных бассейнов. Дайте их сравнительную характеристику и сделайте вывод об эффективности эксплуатации этих угольных бассейнов. Заполните таблицу, сделайте вывод.

Вывод: уголь остается одним из важнейших топливных ресурсов, но является дорогим по добыче видом топлива, т.к. месторождения расположены в неблагоприятных климатических условиях (высокая оплата труда, социальные проблемы), проблемы реализации дорогого угля в условиях возрастающей конкуренции природного газа как более экологически чистого вида топлива. Однако, в пер-

*спективе его роль будет расти как основного вида топлива в районах его добычи, т.к. основные базы удалены от основных потребителей.*

**Объяснять** закономерности географической оболочки на примере гидросферы; **сравнивать**, климат полуостровов Калифорния и Флорида, по плану: 1) В каком климатическом поясе и в какой области расположена территория? **систематизировать**, знания по географии материков и океанов; **выявлять зависимость** причинно-следственные связи внутри природных комплексов **анализировать** карты атласа, указывать, какими полезными ископаемыми богата наша страна.

Таким образом, практические работы в географии — основной путь достижения не только предметных, но и метапредметных результатов обучения. Тем более что специфика географии как учебного предмета, предполагает обязательную практическую деятельность на уроке, которая является неотъемлемой частью учебно-познавательного процесса на любом его этапе — при изучении нового материала, повторении, закреплении, обобщении и проверке знаний.

Среди существующих методологических подходов в образовании отвечает этой задаче метапредметное обучение, которое обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образу восприятия мира, к метадеятельности.

По словам А.А. Кузнецова, метапредметные результаты образовательной деятельности — это способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов. [2]

При изучении нового материала тесты применяю для организации самостоятельной работы обучающихся, при выполнении которых обучающиеся опираются на знания, полученные на предыдущих уроках или задания, имеют поисковый и проблемный характер. Также, тестовые задания использую и при закреплении пройденного материала.

В качестве домашнего задания, в отдельных случаях предлагаю обучающимся самим составить тесты, что учит правильно формулировать вопросы, способствует формированию умений обобщать и анализировать полученные знания, применять их на практике, работать с дополнительными источниками знаний.

На уроках обобщения и контроля знаний обучающиеся выполняют тестовые задания, которые охватывают материал по конкретной теме или разделу. Тесты пригодны для фронтальной, групповой и индивидуальной работы учащихся.

В своей работе реализую исследовательский подход (с учетом возрастных особенностей обучающихся) в обучении на уроках. Практическую направленность исследовательского подхода реализую несколькими путями: проведение наблюдений, анализ полученных данных об изученной территории.

Контурная карта — один из методов в обучении географии. Работа с такими картами может быть одним из видов самостоятельного получения знаний. Работая с контурной картой, учащиеся не просто воспринимают и запоминают сведения, полученные от учителя, из учебника, но и пытаются самостоятельно и творчески их применять. Пример: задание: нанести на контурную карту важнейшие промышленные центры Дальнего Востока и объяснить специализацию их по источникам знаний.

Построение такой карты даёт возможность учащимся систематизировать и представить в наглядной форме все основные сведения о городах Дальнего Востока. Параллельно ставятся дополнительные вопросы: выделить из всех городов важнейшие; показать их местоположение на контурной карте; показать важнейшие отрасли промышленности; объяснить развитие данных отраслей на территории Дальнего Востока. Кружки городов делят на секторы для показа отраслей промышленности. Каждый сектор закрашивается определённым цветом, а подотрасли штриховкой. [3]

Одна из современных технологий обучения — метод проектов. Проектный метод входит в жизнь как требование времени.

1 этап — подготовительный.

1. ученик, из предложенного списка, выбирает страну, о которой будет делать работу;

2. изучает типовой план характеристики страны

2 этап — подготовительный.

1. Каждый ученик получает индивидуальные консультации учителя по отобранному материалу и правилам его оформления.

Здесь работает еще один дидактический принцип — это оптимальное содержание и формы изложения.

3 этап — творческий отчет.

Это проведение учеником урока «Путешествие по стране» с использованием компьютерной презентации.

На уроке происходит работа по развитию устной монологической речи. Учебный монолог переходит в учебный диалог обсуждения темы, оценивание выступающего одноклассниками.

Таким образом, каждый десятиклассник, выполняя практическую работу «Составление экономико-географической характеристики страны», учится самостоятельной и систематичной работе с разными источниками информации. Также активизируется и познавательная деятельность ребёнка.

Таким образом, мой принцип обучения построен на индивидуально-личностном подходе к каждому ребенку. Я стараюсь акцентировать внимание на положительных результатах и достижениях, а свой урок построить таким образом, чтобы на нем было интересно и сильным ученикам, и ученикам с проблемами в обучении. Для меня каждый ученик — личность, которая заслуживает уважительного отношения. И на своих уроках я стараюсь научить их уважительно относиться друг к другу, умению выслушать и сопереживать, умению работать в парах и группах не подавляя, а поддерживая друг друга.



*Литература:*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации
2. Голубчикова, М.Г. От творчества учителя к творчеству ученика: путеводитель по продуктивному обучению [Текст]: Учеб. пособие / М.Г. Голубчикова. — Изд. 4-е, дополн. и перераб. — Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2007. — 127 с.
3. Завуч. // Научно-практический журнал №7, М — Центр «Педагогический поиск», 1999.
4. Косонова, А.С. Становление педагога монография / А.С. Косонова. — Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2001. — 178 с.
5. Логинова, О.Б. Планируемые результаты начального общего образования // Методическое пособие — М.: Просвещение, 2010
6. Скаткин, М.Н. Совершенствование процесса обучения // Методическое пособие — М.: 1971.
7. Голубчикова, М.Г. От творчества учителя к творчеству ученика: путеводитель по продуктивному обучению / Учеб. пособие / М.Г. Голубчикова. — Изд. 4-е, дополн. и перераб. — Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2007. — 127 с.
8. Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст]: Учеб. пособие. 2-е изд. перераб. / А.В. Хуторской. — М.: Высш. шк., 2007. — 639 с.: ил.

## **К вопросу о необходимости комплексного формирования экологической культуры учащихся общеобразовательной школы**

Семенова Анна Александровна, кандидат экономических наук, доцент;

Киршев Евгений Владимирович, студент

Железнодорожный филиал Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

*Полноценное формирование экологической культуры у учащихся общеобразовательных школ возможно при активизации внеурочной деятельности учащихся для закрепления и углубления знаний, практического применения умений, навыков, полученных на уроках.*

**Ключевые слова:** экологическая культура, экологическая безопасность, ролевая игра, урок-экскурсия, поисковый метод, внеурочная активность

**П**риродная среда сегодня включена в систему социально-экономических отношений как один из ценнейших компонентов национального достояния. Устойчивое развитие страны, высокое качество жизни и здоровья населения могут быть обеспечены только в условиях благоприятной окружающей среды.

Однако постоянно возрастающие масштабы промышленной деятельности, неравномерность развития регионов и стран, несовершенство применяемых технологий добычи и переработки природных богатств стали причиной глобального экологического кризиса, выход из которого пока не найден.

Негативное воздействие на окружающую среду и здоровье людей оказывают самые различные факторы: загрязнение воздуха выхлопами автотранспорта, загрязнение почвы тяжелыми металлами, загрязнение воды от разливов нефти. Даже продолжительное воздействие негромкого шума, как например, на оживленной улице, может привести к необратимым последствиям для здоровья человека.

Экологическая обстановка в Красноярском крае характеризуется значительным превышением допустимого

воздействия человека на различные компоненты окружающей среды. Промышленные центры Красноярска (Лесосибирск, Ачинск, Минусинск, Норильск, Красноярск) входят в приоритетный список городов России с наибольшим загрязнением атмосферного воздуха.

Принимаемые меры по улучшению состояния окружающей среды не приносят ощутимых результатов по причине отсутствия комплексного подхода к решению экологических проблем. На наш взгляд, экономическое стимулирование предприятий по сокращению вредных выбросов, внедрение системы штрафов за загрязнение не будет эффективно до тех пор, пока не изменится отношение человека к окружающей его среде. Иными словами формирование экологической культуры должно стать фундаментом природоохранной политики государства.

Под экологической культурой принято понимать часть общечеловеческой культуры, определенную систему социальных отношений, общественных и индивидуальных морально-этических норм, взглядов, установок и ценностей, касающихся взаимоотношения человека и природы [2].

В свою очередь деятельность по ее формированию называется экологическим просвещением [1], которое складывается из двух взаимосвязанных компонентов:

- 1) распространения экологических знаний, а также
- 2) воспитания бережного отношения к окружающей среде и рационального использования природных ресурсов.

Следует отметить, что в современной общеобразовательной школе необходимо создать трехступенчатую модель формирования экологической культуры (рис. 1). Такая система обеспечит преемственность знаний учащихся, будет способствовать формированию экологического сознания.

Необходимо также обратить внимание на своевременное обучение учителей, повышение их квалификации, обеспечение учебными пособиями, наглядными материалами.

Однако первостепенное значение имеют используемые формы организации работы по формированию экологической культуры учащихся. На наш взгляд, правильным будет сосредотачивать внимание не на одной форме, а использовать их сочетание. Так, например, в рамках учебных занятий следует использовать не только традиционные методы обучения, такие как беседа, рассказ, демонстрация, работа с упражнениями, но и инновационные, активные методы обучения.

Однако, на наш взгляд, использование только урочной формы деятельности недостаточно для решения задачи формирования экологической культуры школьников. Именно поэтому мы провели педагогический эксперимент, посвященный вопросам эффективности

использования различных форм организации внеурочной деятельности учащихся 9-х классов (на базе общеобразовательной школы №98 г. Железногорска Красноярского края).

Мы предположили, что использование таких методов как проведение факультативных занятий, экскурсий, ролевых игр будет способствовать более эффективному усвоению экологических знаний и умений, а также воспитанию бережного отношения к окружающей среде.

Наш эксперимент был условно разделен на три этапа: выявление текущего уровня знаний учащихся, проведение занятий с учащимися, и в завершении проведение контрольного теста для определения эффективности нашей деятельности.

Первоначально мы разделили 9-е классы на две одинаковые группы. 9А стал нашим экспериментальным классом, 9Б — контрольным. Для оценки базовых знаний учащихся мы провели тест по экологии, состоящий из 20 вопросов. По его результатам мы сделали вывод об одинаковом среднем уровне знаний учащихся обоих классов (рис. 2)

Далее в 9А на протяжении 3 недель мы проводили занятия по актуальным темам, касающимся состояния окружающей среды в стране, крае и России, таким как:

- Дни защиты от экологической опасности
- По страницам краевых Красных книг
- Приведи в порядок свою планету
- Экологические праздники
- Экологические проблемы Красноярского края
- Влияние Красноярской ГЭС на экологию края
- Экологические проблемы г. Железногорска



Рис. 1. Задачи формирования экологической культуры учащихся на различных уровнях



Рис. 2. Результаты констатирующего эксперимента

Для закрепления полученных на занятиях знаний мы провели две ролевые игры, направленные на изучение процессов взаимодействия окружающей среды и человека, а также созданных им промышленных предприятий. Целью обеих игр было показать учащимся, насколько природа зависит от принимаемых нами решений и сформировать устойчивое понимание того, что каждый поступок так или иначе отражается на окружающей среде.

Нами также были организованы 2 экскурсии для знакомства учащихся с редкими представителями флоры и фауны Красноярского края. После экскурсий была ор-

ганизована игра «Наши Столбы», направленная на закрепление полученных знаний.

По окончании трех недель эксперименты мы провели контрольный тест, результаты которого подтвердили нашу гипотезу об эффективности использования различных форм внеурочной деятельности для формирования экологической культуры школьников.

Таким образом, в своей работе мы доказали, что формирование экологической культуры школьников возможно только в условиях сочетания традиционных и инновационных методов обучения и активизации внеурочной деятельности учащихся.



Рис. 3. Результаты контрольного эксперимента

*Литература:*

1. Авдеев, М.Д. Экологическая культура как основа гармонизации отношений между обществом и природой // Успехи современного естествознания. — № 7. — 2009. с. 143–145
2. Мухамедшина, Л.М. О сущности и содержании понятия экологическая культура // Педагогическая наука и практика. — № 1. — 2012. с. 1–5

## **Анализ эффективности внедрения инновационных методов обучения для формирования радиационной культуры учащихся общеобразовательной школы**

Семенова Анна Александровна, кандидат экономических наук, доцент;

Новокрещенов Николай Николаевич, студент

Железнодорожный филиал Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

*Формирование культуры радиационной безопасности у учащихся общеобразовательных школ будет эффективным при условии внедрения инновационных форм и методов в процесс обучения: проведение уроков-экскурсий; организация ролевых игр; использование «поискового метода» и др.*

**Ключевые слова:** радиационная культура, радиационная безопасность, ролевая игра, урок-экскурсия, поисковый метод

С течением времени, человечество, с одной стороны, все более осознает свою прочную связь с окружающей средой, зависимость своего существования и дальнейшего развития от ее состояния, с другой — неизбежность мирового экологического кризиса — в случае сохранения нынешних тенденций загрязнения природной среды.

Особое место среди всех экологических проблем занимает проблема ионизирующего воздействия на природу и человека. Вопросы радиационной безопасности являются одними из наиболее важных в плане обеспечения экологической безопасности населения в целом.

В последние годы в России принят ряд законов в области ядерной энергетики и радиационной безопасности населения, а также утверждена федеральная целевая программа по обеспечению ядерной и радиационной безопасности на период до 2015 года.

Законодательно закреплены три принципа радиационной безопасности [1], смысл которых сводится:

1. Во-первых, к запрещению всех видов деятельности, при которых полученная для человека и общества польза не превышает риск возможного вреда, причиненного дополнительным к естественному радиационному фону облучением.

2. Во-вторых, к непревышению допустимых пределов индивидуальных доз облучения граждан.

3. В-третьих, к поддержанию на возможно низком и достижимом уровне индивидуальных доз облучения и числа облучаемых лиц при использовании любого источника ионизирующего излучения.

Главной целью радиационной безопасности является охрана здоровья населения, включая персонал, от вред-

ного воздействия ионизирующего излучения путем соблюдения основных принципов и норм радиационной безопасности без необоснованных ограничений полезной деятельности при использовании излучения в различных областях хозяйства, в науке и медицине [2].

При этом средством для поддержания радиационной безопасности служит радиационная культура (культура радиационной безопасности), под которой понимается совокупность качеств, принципов, отношений и поведения отдельных лиц, организаций, институтов, которая служит средством поддержания и совершенствования радиационной безопасности [3].

Таким образом, знания, навыки и умения по защите от ионизирующего облучения должны стать составной частью модели личности безопасного типа. В условиях современной цивилизации этот факт уже не должен вызывать сомнений.

Особенно актуально, на наш взгляд, рассмотреть вопросы формирования культуры радиационной безопасности в Красноярском крае, ведь на его территории находятся все разновидности источников ионизирующего излучения, определяющих радиационную обстановку, а также ядерно- и радиационно-опасные объекты (Горно-химический комбинат, полигон «Северный», хранилища отработанного ядерного топлива, химико-металлургический завод и другие).

Согласно Концепции радиационной безопасности в Красноярском крае уровень формирования культуры такой безопасности остается на низком уровне. Большая часть жителей не обладает элементарными знаниями в области вопросов воздействия ионизирующего излучения на человека и окружающую его среду [4].



Мы считаем, что одной из причин такого низкого уровня грамотности в этой области является неэффективность преподавания вопросов радиационной безопасности в школе. На уроках ОБЖ внимание в основном уделяется действиям в условиях аварии на радиационно-опасном объекте, тогда как в первую очередь речь должна идти о безопасности в обычной жизни.

Целью занятий по теме «радиационная безопасность» должно стать формирование знаний, навыков, умений учащихся в области защиты от неблагоприятного воздействия ионизирующего излучения. Необходимо изменить и используемые методы обучения.

Мы провели педагогический эксперимент, целью которого было доказать эффективность применения инновационных методов обучения и внеурочной деятельности для формирования культуры радиационной безопасности учеников 10х классов общеобразовательной школы (на примере школы № 103 г. Железнодорожного Красноярского края).

Наш эксперимент был условно разделен на три этапа:

Первый — выявить уровень знаний учащихся в области радиационной безопасности и разделить классы на экспериментальный и контрольный. Для оценки уровня подготовки учащихся мы использовали шкалу оценки сформированности знаний.

На втором этапе мы проводили занятия с использованием инновационных методов с экспериментальным классом. В частности, мы использовали поисковый метод, организовывали ролевые игры, проводили уроки-экскурсии.

Третий этап заключался в проведении контрольного теста с учениками обоих классов для определения эффективности нашей работы.

В ходе констатирующего теста выяснилось, что уровень знаний учащихся в основном удовлетворительный. Однако в обоих классах отсутствовали ученики с наивысшим уровнем знаний. В целом ученики 10А показали выше результат по сравнению с 10Б. Это связано с тем, что в 10 «А» академическая успешность по данному предмету выше, чем в 10 «Б». По результатам теста 10Б стал экспериментальным, а 10А — контрольным классом.

На протяжении месяца мы проводили с учащимися занятия по различным темам, касающимся радиационной безопасности:

- влияние радиации на здоровье человека;
- уроки катастрофы в на Чернобыльской АЭС;
- радиационная безопасность в Красноярском крае;
- знаки радиационной опасности и способы защиты от радиации;
- нормы радиационной безопасности;
- правила поведения при аварии на радиационно-и ядерноопасных объектах;
- радиационная безопасность в г. Железнодорожном.

В ходе этих занятий мы использовали наглядные схемы, рисунки, плакаты, фотографии для более качественного усвоения материала учащимися. Мы также провели два практических занятия («Продукты и радиация» и «Оценка уровня радиации в школе») и дважды организовывали экскурсии во внеурочное время с целью демонстрации учащимся важности проблемы радиационной безопасности и развитию у них навыков защиты от излучения в условиях нормальной жизни (экскурсии в музей Горно-химического комбината и Городской музей (экспозиция «Чернобыльский рубеж», где учащиеся при-



Рис. 1. Шкала оценки уровня знаний

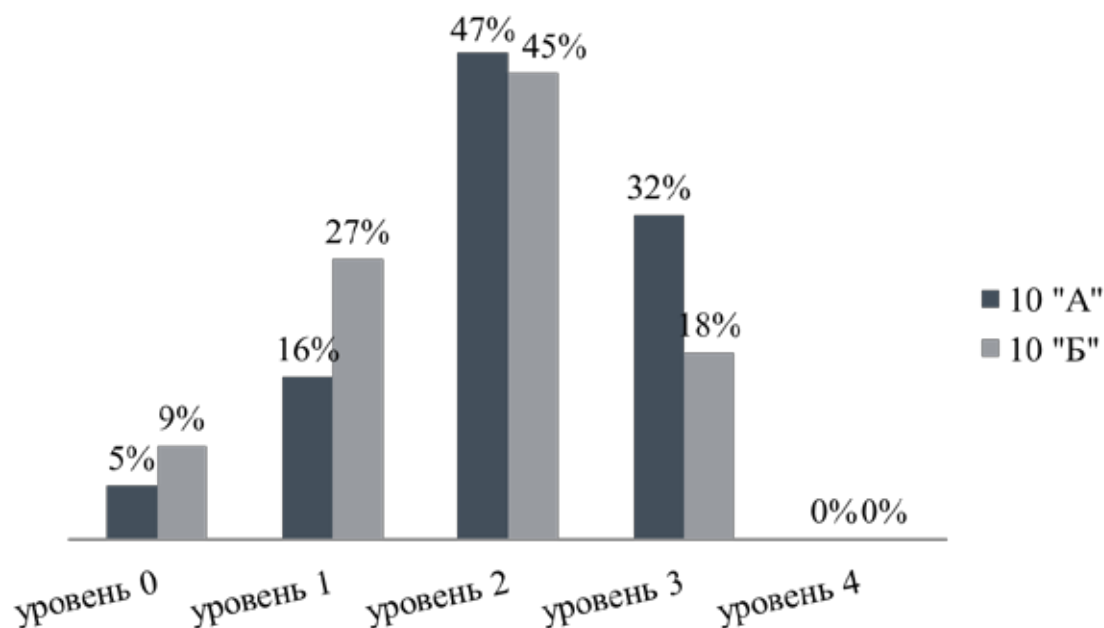


Рис. 2. Результаты констатирующего эксперимента

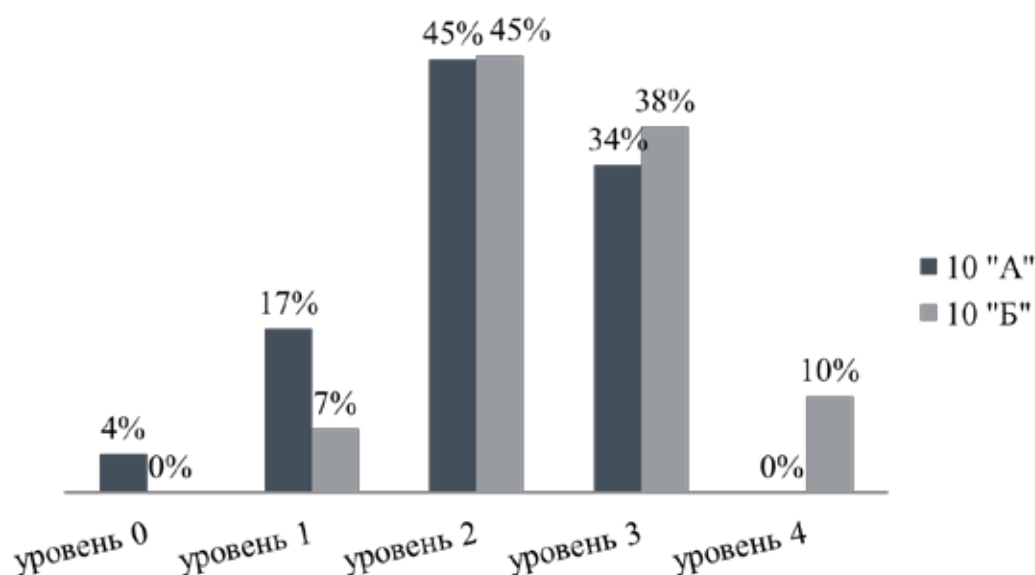


Рис. 3. Результаты контрольного эксперимента

няли участие в игре «Объект «Укрытие», проводимая работниками музея). Дополнительные занятия проводились в рамках реализации школьного и регионального компонентов базисного учебного плана (курс по выбору учащихся).

По окончании нашего эксперимента мы провели контрольный тест на знания в области радиационной безопасности. Тест показал, что знания учащихся 10Б не только

улучшились, но и стали намного превышать показатели 10А. А 10% учащихся 10Б показали максимально возможный результат по тесту.

Таким образом, в ходе практического исследования мы доказали, что применение инновационных методов обучения и внеурочной деятельности являются эффективным для формирования культуры радиационной безопасности в общеобразовательной школе.

#### Литература:

1. Федеральный закон от 09.01.1996 N 3-ФЗ «О радиационной безопасности населения»

2. Государственные санитарно-эпидемиологические правила и нормативы «ИОНИЗИРУЮЩЕЕ ИЗЛУЧЕНИЕ, РАДИАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ» Нормы радиационной безопасности (НРБ-99) СП 2.6.1.758—99 утв. МИНЗДРАВ РОССИИ, 1999
3. Материалы саммита по физической ядерной безопасности 2012 года «Культура физической ядерной безопасности» ([www.mid.ru](http://www.mid.ru))
4. Постановление Администрации Красноярского края от 12 декабря 1998 г. №85-П «О концепции радиационной безопасности населения Красноярского края»

## Проектная деятельность на уроках литературы и истории: роль музейной педагогики в формировании личности учащегося

Ситникова Светлана Александровна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ «Лицей №3 имени К.А. Москаленко» (г. Липецк)

*Проектная деятельность — педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых знаний путем самообразования. Метод дает простор для творческой инициативы учащихся и педагога, подразумевает их дружеское сотрудничество, что создает положительную мотивацию ребенка к учебе. «Я знаю, для чего мне надо то, что я познаю. Я знаю, где и как эти знания применить». Эти слова вполне могут служить девизом для участников проектной деятельности.*

**Ключевые слова:** нравственные ценности и идеалы, патриотическое воспитание, музейная педагогика, профессиограмма, проектная деятельность, культурное наследие.

Как организовать уроки литературы и истории, чтобы создать условия для развития творческих способностей учащихся и возможности самовыражения, для становления у них системы духовных и нравственных ценностей и идеалов? Как воспитать интерес, уважение и бережное отношение к литературному, историческому и культурному наследию? Как преодолеть нехватку времени на уроке и справиться с большим объемом информации?

Развитие новых педагогических технологий, творческий подход, формирование универсального умения решать возникающие проблемы могут помочь ответить на все эти вопросы.

Среди существующих образовательных технологий самым эффективным и интересным я считаю метод проектов. Именно он позволяет формировать и развивать самостоятельную познавательную и исследовательскую деятельность учащихся, без которой современный урок литературы невозможен.

Важна и роль музея в развитии личности школьника. Основной целью музейной педагогики является приобщение к музеям подрастающего поколения, творческое развитие личности. Поэтому на сегодняшний день музейную педагогику рассматривают как инновационную педагогическую технологию [13, с. 23]. Среди интересных достопримечательностей города Липецка значится музей Липецкого авиацентра имени Валерия Чкалова. Но школьники, к сожалению, не имели достаточно сведений о нем. В своем исследовании мы с учениками седьмых классов решили изучить историю и современность данного музея.

Музей Липецкого авиацентра рассчитан на взрослых и детей. Дети — будущее нашего общества. Если мы хотим воспитать достойных граждан, патриотов отечества, мы должны воспитать в них духовно-нравственный стержень. Сегодня как никогда ясно, что без воспитания патриотизма ни в экономике, ни в культуре, ни в образовании мы не сможем уверенно двигаться вперед.

Актуальность данного проекта, связанная с изучением истории и современности Липецкого авиацентра имени В. Чкалова, определяется необходимостью системного обобщения существующих данных о Липецком авиацентре в целях формирования активной жизненной позиции, воспитания патриотизма, любви к истории родного края.

Цель данного проекта — выяснить, чем интересен один из музеев города Липецка — музей Липецкого авиацентра имени Валерия Чкалова, создать профессиограмму «Профессия — летчик». Для человека, стоящего на пороге взрослости, возникает множество проблем, связанных с профессиональным самоопределением и с жизненными перспективами. Ведь от того, как человек правильно выберет для себя специальность, зависит вся его последующая жизнь.

Проводимые по выбранной теме исследования помогут учащимся избежать ошибок в дальнейших предполагаемых действиях по выбору профессии. Продукт данного проекта: составление профессиограммы — «Профессия — летчик», разработка внеклассного мероприятия — «История Липецкого авиацентра посвящается».



Рис. 1. Посещение музея Липецкого авиацентра имени Валерия Чкалова

Мы решили совершенствовать знания учащихся о родном городе и о Липецком авиацентре в частности. Посетив музей Липецкого авиацентра имени В. Чкалова, мы познакомились с историей и современностью центра, увидели экспонаты музея, увидели, как с помощью компьютерной техники совершается дозаправка самолета в воздухе, получили возможность из первоисточников узнать о летчиках-героях, обучавшихся в центре, живущих и работающих в наше время. После посещения музея был разработан тематический классный час — «История и современность Липецкого авиацентра имени Валерия Чкалова».

Изучив необходимую литературу и документы, мы с семиклассниками создали профессиограмму «Профессия — летчик». Профессиограмма — это документ, содержащий описание содержания работы по определенной профессии (функции, обязанности, задачи, операции), требований к носителю определенной профессии (профессиональные, деловые, личные качества) [8, с. 23].

Мы определили, что летно-испытательная работа имеет целый ряд особенностей: необычные профессиональные условия; сверхтрудная деятельность в условиях дефицита времени; высокая ответственность за новые опытные образцы самолета; влияние больших перегрузок на состояние здоровья летчика; влияние стрессов на здоровье летчика; повышенные требования к состоянию здоровья летчика; высокая социальная стоимость летчика-испытателя; высокая социальная оценка труда летчика-испытателя.

В итоге нашей совместной проектной деятельности мы подготовили презентацию «История и современность Липецкого авиацентра имени Валерия Чкалова».

Начался новый век, но культура по-прежнему не входит в число приоритетов в нашей стране. Проблемы науки, образования, духовности отодвинуты на задний план под давлением экономики и всего, что с этим связано. Большой вред национальной культуре России нанесла и массовая западная культура.

Что же делать в сложившейся ситуации? Как вернуть ребенка к истокам культуры, к пониманию духовных ценностей, к тому, что хорошо, а что плохо?

Чтобы приобщить ребенка к ценностям, накопленным и свято хранимым человечеством в мировой культуре, нужно погрузить школьника в культурно-историческое пространство. Особая роль в этом принадлежит музею, именно он приходит на помощь образованию. Он выводит индивида за границы социума, цивилизации в мир культуры. Поэтому очень важен процесс интеграции музейного дела, образования и культуры. Слиясь в единое целое, музей и образование формируют духовность человека.

Музейная педагогика, как одно из направлений деятельности музея, становится все более востребованной в практике духовно-нравственного, гражданско-патриотического, историко-краеведческого воспитания личности в едином образовательном процессе.



*Литература:*

1. Актуальные вопросы деятельности общественных музеев. \Труды Государственного исторического музея. Вып. 52; под общ. ред. А. Б. Закс и Л. Е. Янбух. — М.: 2009. — 326 с.
2. Богуславский, С. Р. Школьный музей-клуб: Книга для учителя: Из опыта работы. М.: Просвещение, 2009. — 234 с.
3. Борисов, Н. С., Дранишников В. В., Иванов П. В., Кацюба Д. В. Методика историко-краеведческой работы в школе/Под ред. Н. С. Борисова. — М., 2007. — 256 с.
4. Бутиков, Г. П. Воспитательный потенциал российских музеев — СПб.: Ассоциация музеев России, 2008. — 190 с.
5. В небе над Нижним Тагилом прошел воздушный бой. <http://www.vesti.ru>
6. Ванслова, Е. Г., Юхневич М. Ю., Чумалова Т. П. Эстетическое воспитание подрастающего поколения в музеях различных профилей//Воспитание подрастающего поколения в музее: теория, методика, практика. — М., 1999. — 35 с.
7. Воронин, А. А. Музеи как креативное пространство культуры //Философские исследования. — 1994. — №1. — с. 69—84.
8. Гарбер, Е. И., Козача В. В. Методика профессиографии. Саратов: Изд-во Саратов. Ун-та, 1992. — 267 с.
9. Документальные памятники в школьных музеях: выявление, учет, использование. Учебное пособие для студентов вузов. \И. А. Альтман, А. А. Курносов, В. Е. Туманов и др.; Под ред. С. О. Шмидта. — М.: 2008. — 265 с.
10. Кантор, Ю. Заклятая дружба. Секретное сотрудничество СССР и Германии в 1920—1930-е годы. СПб.: Питер, 2009. С. 78—79
11. Коваль, М. Ю. Дети в музее: размышления психолога. — М., 2009. — 216 с.
12. Логинов, А. Рассекреченный город Липецк. <http://www.mygorod48.ru>
13. Новоселова, А. С. Зобачева Р. Д. Музейная педагогика как средство саморазвития личности. — Пермь, 2000. — 315 с.
14. Огоновская, А. С. Актуализация личности учащихся средствами музейной педагогики // Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. — Екатеринбург, 2007. — 46 с.
15. Соколы России составят конкуренцию «Стрижам» и «Русским витязям» <http://www.lipetsknews.ru>
16. Столяров, Б. А. Музейная педагогика: история, теория, практика. — М., 2009. — 244 с.
17. Тихонов, Ю. Н. Рассекреченный город. — Саратов, 2011. — 246 с.

## Применение технологий проблемного обучения на уроках в начальной школе

Солодкова Юлия Михайловна, учитель начальной школы  
МОУ СОШ №38 (г. Волгоград)

Сегодня в школьном образовании происходят значительные перемены, которые охватывают практически все стороны педагогического процесса. Личный интерес обучающегося — это решающий фактор процесса образования.

Считаю, что одной из главных задач, является повышение педагогического мастерства учителя путём освоения современных образовательных технологий обучения и воспитания. Педагогическая технология — совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели; предполагает соответствующее научное проектирование, при котором эти цели задаются достаточно однозначно и сохраняется возможность объективных поэтапных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов. [4, с. 245]

С овладением любой новой технологией начинается новое педагогическое мышление учителя: чёткость, структурность, ясность методического языка.

Применяя новые педагогические технологии на уроках, убедилась, что процесс обучения можно рассматривать с новой точки зрения и осваивать психологические механизмы формирования личности, добиваясь более качественных результатов.

Проблема выбора необходимой образовательной технологии возникает перед учителем всегда. Но в новых условиях необходимы и новые, а может быть хорошо забытые старые технологии, позволяющие по-новому организовать процесс обучения, взаимоотношений между учителем и учеником.

Для повышения эффективности образовательного процесса при проведении уроков в начальной школе использую технологии проблемного обучения.

Проблемное обучение определяют как тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций. [3, с. 257]

Проблемная ситуация — центральное звено проблемного обучения, с помощью которого побуждается мысль, познавательная потребность, активизируется мышление, создаются условия для формирования правильных обобщений. [1, с. 16]

Компонентами проблемной ситуации являются:

- Неизвестное (новое понятие, отношение, способ или условие действия)
- потребность в новом знании
- возможности обучающихся в анализе условий поставленного задания и усвоении новых умений
- интеллектуальные возможности учеников к открытию нового.

Выделяют несколько способов создания проблемных ситуаций:

- побуждение обучающихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними
- использование учебных и жизненных ситуаций
- постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения
- побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, порождающему противоречие между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах
- выдвижение предположений, формулировка выводов и их опытная проверка
- побуждение учеников к сравнению, сопоставлению и противопоставлению явлений, правил
- побуждение учеников к предварительному обобщению новых фактов
- организация межпредметных связей
- варьирование задачи, переформулировка вопроса.
- Существует несколько условий создания проблемных ситуаций:
  - наличие потребности в новых знаниях
  - должно быть какое-то значимое для ребёнка разногласие, противоречие
  - наличие определённых внутренних условий мышления
  - учитель должен знать общие закономерности возникновения проблемных ситуаций

— учителю необходимо подготовить учащихся по их развитию и уровню знаний к применению проблемных ситуаций на уроках.

Современность проблемного обучения определяется присущими ему объективными преимуществами в решении задач школы.

В проблемном обучении создаются наиболее благоприятные условия для формирования таких необходимых современному специалисту качеств личности, как познавательный интерес, творческая активность и самостоятельность. Эти условия создаются благодаря активной поисковой познавательной деятельности обучающихся, решающих важные учебные проблемы, благодаря вооружению учащихся способами познавательной деятельности и формированию положительных мотивов учения. Центр тяжести в проблемном обучении переносится на активность самого ученика, учитель опирается на развитие его мыслительных процессов, а не только на его память и заучивание материала.

Современность проблемного обучения определяется и его ролью в решении вопросов управления познавательной деятельностью учащихся. В педагогике идеи управления наиболее яркое выражение нашли в программированном обучении, но именно проблемное обучение, как доказывают исследования, составляет основу для рационального управления процессом познавательной деятельности учащихся.

Актуальность технологий проблемного обучения определяется развитием высокого уровня мотивации к учебной деятельности, активизации познавательных интересов учащихся, что становится возможным при разрешении возникающих противоречий, создании проблемных ситуаций на уроке.

Преодолевая посильные трудности учащиеся испытывают постоянную потребность в овладении новыми знаниями, новыми способами действий, умениями и навыками. Эффективность применения этой технологии подтверждается не только собственными наблюдениями, но и результатами анкетирования учащихся, их родителей, динамикой повышения качества обучения.

Эта технология привлекает новыми возможностями построения любого урока, где ученики не остаются пассивными слушателями и исполнителями, а превращаются в активных исследователей учебных проблем. Учебная деятельность становится творческой. Дети лучше усваивают не то, что получают в готовом виде, а то, что открыли сами и выразили по-своему. Чтобы обучение по этой технологии не теряло принципа научности, выводы учеников обязательно подтверждаются и сравниваются с правилами, теоретическими положениями учебников, словарных, энциклопедических статей. Технология проблемного диалога универсальна, так как применима к любому предметному содержанию и на любой ступени обучения.

В связи с постоянным использованием в обучении проблемного подхода наблюдается повышение уровня познавательной активности у младших школьников. Когда

учитель на уроках создаёт проблемные ситуации, дети больше думают, работают самостоятельно, развивается познавательная потребность, интерес к знаниям. Это даёт право судить о возможности и приемственности использования проблемного обучения в начальной школе. Этому свидетельствуют и благополучно проведённые уроки, на которых создавались проблемные ситуации. Ученики в процессе проблемного обучения включаются в активную интеллектуальную и практическую деятель-

ность, при этом они испытывают сильные положительные эмоции.

Таким образом, преимущества использования проблемного обучения состоят в том, что оно повышает уровень познавательной активности учащихся, способствует научению детей самостоятельному добыванию знаний путём творческой деятельности, повышает интерес к учебному труду, обеспечивает развитие продуктивного мышления, прочные и действенные результаты обучения.

#### *Литература:*

1. Ильницкая, И. А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. - М, 1985
2. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М, 1972
3. Махмутов, М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. - М, 1975
4. Российская педагогическая энциклопедия. / Под ред. В. Г. Панова. - М, 1993

## **Самостоятельная работа по русскому языку и её функции в современном образовательном процессе**

Ускова Ирина Владимировна, научный сотрудник лаборатории дидактики русского языка  
Институт содержания и методов обучения Российской академии образования (г. Москва)

**Ключевые слова:** *самостоятельная деятельность, самостоятельная работа, самоконтроль, самокоррекция, самооценка.*

Начало XXI века России и мире характеризуется переходом от индустриального типа развития общества к информационному, обществу, в котором значительно возрастает роль и объём информации во всех сферах деятельности. Поэтому в современном мире приоритетными становятся знания связанные со сбором, переработкой и хранением информации, а также с навыками использования новейших информационных технологий. В связи с этим социальным заказом современного российского общества становится прежде всего воспитание и развитие таких качеств личности, которые отвечают требованиям информационного общества: умение ориентироваться в динамично развивающемся информационном пространстве, умение получать, использовать и создавать разнообразную информацию, принимать обоснованные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений, навыков [3].

Переход к информационному типу развития общества отразился на всех сферах жизни общества, в том числе и на системе образования. Смена приоритетов с усвоения готовых знаний на развитие умений и навыков, позволяющих самостоятельно добывать знания разными способами, отразилось в главном нормативном документе, поддерживающем модернизацию российской школы, — Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения. Стандарт, в основе кото-

рого лежит системно-деятельностный подход, направлен на обеспечение формирования готовности к саморазвитию и непрерывному образованию (в том числе и самообразованию на протяжении всей жизни) [3, с. 5].

Именно поэтому одной из дидактических проблем последнего десятилетия становится поиск современных путей формирования навыков самостоятельной деятельности, способных решить вывести процесс обучения на качественно новый уровень и повысить успешность учебной деятельности учащихся.

Традиционно под **самостоятельной деятельностью** учащихся в педагогике понимается такая деятельность, которая «выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время» [1, с. 15]. Также следует подчеркнуть, что только «при достаточном внимании учителя к организации самостоятельной работы учащихся возможно достигнуть действительно сознательного и прочного усвоения ими знаний» [1, с. 7]. Главной целью самостоятельной деятельности является расширение и углубление знаний обучающихся, предотвращение их забывания, развитие индивидуальных склонностей.

В связи с обновлением содержания предмета «Русский язык», возрастающей ролью творческих, исследовательских, проектных учебных заданий возникла острая необходимость целесообразной и здоровьесберегающей

организации самостоятельной деятельности учащихся. Современные учебно-методические комплекты по русскому языку для основной и старшей школы позволяют организовать самостоятельную работу учащихся на качественно новом уровне, учитывая социальный заказ информационного общества.

Проведённый анализ учебно-методических комплектов по русскому языку позволяет сделать выводы о том, что представленный в них дидактический материал условно можно разделить на два вида:

1) предназначенный для выполнения в аудитории, при работе с которым необходимо непосредственное руководство учителя, пояснение, инструктаж и контроль.

2) предназначенный для самостоятельной работы на основе полученных ранее знаний, умений, навыков и способов деятельности, тщательно организованный и продуманный учителем, но выполняемый без его непосредственного участия.

На основе исследования учебно-методических комплектов по русскому языку можно выделить некоторые функции дидактических материалов для самостоятельной работы школьников по русскому языку в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования.

**1. Образовательная функция** предусматривает усвоение определённой системы знаний, умений, навыков и способов деятельности по предмету, и их применение на практике; формирование метапредметных умений, связанных освоением обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий.

Образовательная функция материалов для самостоятельной работы по русскому языку направлена на достижение дидактических целей: получение новых знаний (изучение теоретического материала учебника, дополнительной литературы, составление плана, конспекта, работа со словарями, справочниками, энциклопедиями и т.д.), систематизация и обобщение (повторная работа с теоретическим материалом учебника, составление таблиц, алгоритмов, схем, составление плана и тезисов ответов на вопросы, терминологического словарика и т.д.), актуализация межпредметных связей и расширение фоновых знаний через языковой дидактический материал (исследование дидактического материала смежных образовательных областей, работа с различными источниками информации, включая Интернет-ресурсы и т.д.).

Результатом реализации образовательной функции при выполнении заданий для самостоятельной работы по русскому языку должна стать так называемая «действенность знаний», выражающаяся в сознательном оперировании ими, в способности мобилизовать прежние знания для получения новых, а также сформированность важнейших как специальных, так и общеучебных умений и навыков.

**2. Развивающая функция** состоит в стимулировании познавательной активности школьников, в развитии их творческих способностей. Структура дидактических ма-

териалов по русскому языку, реализующих развивающую функцию, представляет собой цепь усложняющихся предметных задач, которые подразумевают овладение учащимися новыми знаниями и навыками для создания новых алгоритмов выполнения задания и овладения новыми способами деятельности. При этом на первый план выходит не актуализация полученных ранее знаний, а поиск новых идей и разработка оригинальных, нестандартных решений поставленной учебной задачи.

Так, в современных УМК развивающая функция обучения реализуется в форме вовлечения учащихся в различные виды деятельности, направленные на обогащение творческого воображения, мышления, памяти, конечно, речи. Развивающая функция заданий для самостоятельной работы по русскому языку способствует формированию у учащихся личностных результатов, таких как готовность и способность к саморазвитию и творческому самоопределению, способность ставить цели и добиваться их, развивает мотивацию к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

Основной задачей материалов для самостоятельной работы становится организация самостоятельной познавательной деятельности ученика, основанной на способности регулировать свои действия в соответствии с осознаваемой целью.

**3. Воспитательная функция** материалов для самостоятельной работы заключается в воспитании у учащихся ответственного отношения к выполнению самостоятельной работы на основе мотивации к обучению и познанию, честности и аккуратности в планировании и осуществлении самостоятельной учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, умение следовать намеченной образовательной траектории, воспитание навыков самоконтроля, самооценки, формирование готовности к саморазвитию и самообразованию.

Наряду с этим воспитательная функция реализуется в современном языковом материале, предложенном в заданиях для самостоятельной работы учащихся, который направлен не только на овладение предметными и метапредметными умениями и навыками, но и на усвоение определённого набора понятий из области лингвокультурологии, разнообразную информацию культурологической направленности (лингвистического и экстралингвистического плана), позволяющую расширять информационное поле учащихся, формировать фоновые знания, связанные с культурой и духовно-нравственным развитием и воспитанием учащихся. Ключевым при самостоятельной работе с заданиями по русскому языку становится умение анализировать и оценивать слово и текст как важнейшие вербальные артефакты [2, с. 9], имеющие прямое отношение к национальной культуре, истории и обладающие эстетической ценностью.

Материалы для самостоятельной работы по русскому языку, реализующие воспитательную функцию, направлены на формирование у школьников чувства гор-



дости за свой народ и его великую культуру, призваны воспитать любовь и уважение к родному языку. Одной из центральных задач таких материалов становится формирование у ребёнка стремление к речевому самосовершенствованию, развитие речевого вкуса через осмысление родного языка как национальной ценности, как эстетического феномена, осознание своей причастности к родному языку как национальному достоянию, и своей личной ответственности за судьбу родного языка.

**4. Контролирующая функция** состоит в выявлении уровня сформированности знаний, умений, навыков и способов деятельности по определённой теме, тематическому разделу, модулю, курсу. Также контролирующая функция материалов для самостоятельной работы по русскому языку позволяет сделать вывод о сформированности навыков самостоятельного учебного труда, сравнить планируемые и достигнутые результаты учебной деятельности, оценить эффективность применения разных методов, форм и средств самообразования, оценить самостоятельную работу учащихся.

#### *Литература:*

1. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках [Текст]/Б. П. Есипов // М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1961. — 240 с.
2. Новикова, Л. И. Культуроведческий аспект обучения русскому языку в 5–9-х классах как средство постижения учащимися национальной культуры: Диссертация... доктора педагогических наук. — М., 2005. — 515 с.
3. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. [Текст]/Министерство образования и науки РФ. — 3-е изд. — М.: «Просвещение», 2014. — 48 с. — (Стандарты второго поколения).

## **Разработка информационно-образовательного ресурса по компьютерной графике с применением сервиса Sites Google**

Фельк Ксения Александровна, магистрант  
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования. В настоящее время современной школе необходимо насыщенное образовательное содержание, которое обеспечит современного выпускника всеми необходимыми навыками для жизни в информационном обществе и работы с информацией. Это подтверждается Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС). Стандарт устанавливает основные метапредметные требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы: самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, определять цели и функции участников, а также способы взаимодействия [1].

**5. Диагностическая функция** материалов для самостоятельной работы состоит в том, что учитель получает возможность получить информацию о пробелах в знаниях учащихся, в связи с которыми ими допускаются ошибки и скорректировать дальнейший ход учебно-воспитательного процесса. Диагностическая функция предполагает осуществление аналитического анализа собранной информации с целью выявления причинно-следственных связей в учебно-воспитательном процессе между условиями и результатами обучения.

**6. Прогностическая функция** материалов для самостоятельной работы позволяет сделать прогноз направлений развития определённой темы в классе, группе или у одного ученика, на основании того, насколько изучен и усвоен изучаемый материал, сформированы умения и навыки, необходимые для последующего изучения материала.

Все перечисленные функции тесно взаимосвязаны между собой и реализуются в комплексе в едином педагогическом процессе.

Акцент делается на применение инновационные информационные технологии. К таким инновациям можно отнести и облачные технологии (англ. cloud computing) как современный способ реализовать заявленные умения и навыки у учеников, а также инструмент педагога, способного организовывать познавательное сотрудничество учащихся. В процессе развития информационно-коммуникационных технологий в течение последнего десятилетия и их использования в сфере образования можно отметить не только усиленную динамику внедрения стандартных программных компонентов в образовательный процесс, но и сетевых технологий, в частности ресурсов Интернет. Но в настоящее время существует незначительный опыт использования облачных технологий в образовательном процессе учебных заведений различных уровней. В ряде учебных заведений облачные технологии

применяются лишь для хранения и редактирования документов, при этом не используются их педагогические и дидактические возможности [2].

Облачные технологии сегодня актуальны. Облачная обработка данных (cloud computing) вызывает весь спектр эмоций. Что под ними понимают? Некоторые аналитики и поставщики облачных технологий определяют это понятие узко, в основном как виртуальные сервисы доступные через Интернет. Другие объясняют это понятие очень широко, утверждая, что используя их, пользователи становятся потребителем множества продуктов за пределами межсетевого экрана (в облаке), включая обычный аутсорсинг. Таким образом, понятие «облака» вызывает некоторые споры, и часто под этим понятием подразумевается весь Интернет.

Так, ведущий аналитик Gartner Бен Принг считает, что в сфере сетевых технологий словосочетание «облачные технологии» является символом сегодняшнего времени. Но при этом проблема состоит в том, что каждый трактует термин «облачная обработка данных» по-своему. Часто под словом «облако» понимают весь Интернет: то есть, все, что находится за пределами брандмауэра компьютера, автоматически попадает в «облако» — включая традиционный аутсорсинг. Другие рассматривают облачные сервисы как обновленную версию коммунальных ИТ-услуг (utility computing): фактически, виртуальные сервера доступные через Интернет.

Таким образом, технологию облачного построения и обработки данных или «облачные вычисления» можно считать перспективным направлением развития современного информационного общества в целом и системы образования в частности.

**Облачные технологии** — это технология обработки данных, в которой компьютерные ресурсы и мощности предоставляются пользователю как Интернет-сервис; это электронное хранилище пользовательских данных в сети Интернет, которое позволяет хранить, редактировать, а также делиться интересными файлами и документами с друзьями и коллегами. Суть **облачных технологий** заключается в предоставлении пользователям хостинга удаленного доступа к услугам, вычислительным ресурсам и приложениям через **Интернет**. **Хостинг** — это услуга по размещению оборудования клиента на территории провайдера, при этом обеспечивается подключение его к каналам связи с высокой пропускной способностью. Развитие этой сферы хостинга осуществляется в связи с возникшей потребностью в программном обеспечении и цифровых услугах, которыми можно было бы управлять изнутри, но которые были бы при этом более экономичными и эффективными.

**Петрова С.В.** отмечает, что Интернет-услуги, известные также как «**облачные сервисы**», можно разделить на три основные категории [3]:

- инфраструктура как сервис (IaaS);
- платформа как сервис (PaaS);
- программное обеспечение как сервис (SaaS);

Наиболее близко к использованию знакомого учителю прикладного программного обеспечения подходит технология SaaS, например, активно предоставляемые системой Google. Для получения доступа к облачным сервисам, прежде всего, необходимо зарегистрироваться в поисковой системе и создать свой аккаунт, т.е. защищенную область, учетную запись, отображающую встроенные в поисковую систему сервисы. Возможности, предоставляемые внутри созданного аккаунта, достаточно многогранны и предоставляют учителю не только создать свой интерактивный календарь событий и напоминаний, но также содержат пространство для работы в прикладном стандартном программном обеспечении, по своему составу дублирующем пакет программного обеспечения Microsoft Office.

Документы, создаваемые средствами облачных сервисов, сохраняются в «облаке» на специально выделяемых страницах и не отражаются в пространстве операционной системы компьютера. Для обращения к определенной странице с созданным документом, необходимо перейти по соответствующему адресу, присвоенному документу при его создании. Облачные сервисы среды Google позволяют не только работать с прикладными программами, но и создавать собственные сайты, а затем размещать на них любую информацию, расположенную на «облаке». Таким образом, учитель в процессе работы с облачными сервисами имеет возможность создания интегрированного мультимедийного образовательного пространства, сконструированного из различных медиатекстов, которое мы можем определить как мультимедийную образовательную среду.

#### Преимущества облачных технологий

— Пользователь оплачивает услугу только тогда, когда она ему необходима, а самое главное — он платит только за то, что использует.

— Облачные технологии позволяют экономить на приобретении, поддержке, модернизации ПО и оборудования.

— Масштабируемость, отказоустойчивость и безопасность — автоматическое выделение и освобождение необходимых ресурсов в зависимости от потребностей приложения. Техническое обслуживание, обновление ПО производит провайдер услуг.

— Удаленный доступ к данным в облаке — работать можно из любой точки на планете, где есть доступ в сеть Интернет.

#### Недостатки облачных технологий:

— Пользователь не является владельцем и не имеет доступа к внутренней облачной инфраструктуре. Сохранность пользовательских данных сильно зависит от компании провайдера.

— Недостаток, актуальный для российских пользователей: для получения качественных услуг пользователю необходимо иметь надежный и быстрый доступ в сеть Интернет.

— Не все данные можно доверить провайдеру в Интернете не только для хранения, но даже для обработки.

— Не каждое приложение позволяет сохранить, например, на flash-карту промежуточные этапы обработки информации, а также конечный результат работы, а ведь онлайн-результаты удобны не всегда.

— Есть риск, что провайдер онлайн-сервисов однажды не сделает резервную копию данных, и они будут утеряны в результате крушения сервера.

— Доверяя свои данные онлайн-сервису, вы теряете над ними контроль и ограничиваете свою свободу. Пользователь будет не в состоянии изменить какую-то часть своей информации, она будет храниться в условиях, не подвластных ему).

Как пример использования облачных технологий в образовании, можно назвать:

1. электронные дневники
2. журналы
3. личные кабинеты для учеников и преподавателей
4. интерактивная приемная
5. тематические форумы, где ученики могут осуществлять обмен информацией
6. поиск информации, где ученики могут решать определенные учебные задачи даже в отсутствии педагога или под его руководством.

7. и другое

**Для этого можно использовать:**

1. компьютерные программы
2. электронные учебники
3. тренажеры
4. диагностические, тестовые и обучающие системы
5. прикладные и инструментальные программные средства
6. лабораторные комплексы
7. системы на базе мультимедиа-технологии
8. телекоммуникационные системы
9. электронные библиотеки и другое.

Весь этот инструментарий должен обеспечивать выполнение конкретных учебных операций:

— обработку текстов

— составление таблиц и т.д.

В настоящее время существует множество облачных сервисов, которые можно применять в образовательном процессе. Одним из популярных (по версии сайта <http://cloudzone.ru>) является Google (3-е место рейтинга лучших облачных провайдеров).

Одним из наиболее эффективных и актуальных сервисов в настоящее время является применение инструментов Google Apps для учебных заведений, в частности принципиально новый сервис под названием Google Sites. Это средство быстрого создания сайтов. Тематика создаваемого сайта может быть самой разнообразной. Основным, и, пожалуй, главным достоинством приложения является то, что для создания собственного сайта знания языков разметки или программирования, знание тонкостей настроек веб-серверов и баз данных не требуется. А самая сильная часть сервиса — в возможности встраивания внутрь сайта уже существующих сервисов Google. Кроме этого:

— Google Apps поддерживает все операционные системы и клиентские программы, используемые учащимися и учебными заведениями;

— Работа с документами возможна с помощью любого мобильного устройства, поддерживающего работу в Интернете;

— Все инструменты Google Apps Education Edition бесплатны.

Современные компьютерные технологии позволяют студентам и преподавателям использовать для общения и работы несколько устройств: ноутбуки, компьютеры, смартфоны, мобильные телефоны и т.д. Инструменты Google Apps поддерживаются самыми разными устройствами, поэтому являются общедоступной и универсальной IT-технологией для работы в образовательной среде. Среди многообразия онлайн-сервисов можно выделить сервисы на основе облачных технологий, предоставляемых Google, применимых к обучению предмета «технологии» в рамках курса информатики:

— Группы Google — инструмент управления и групповой работы на основе модулируемых форумов и список рассылок. В современном образовании на первый план выходит работа в сети Интернет, совместная деятельность, умение вести проекты и исследования, используя интернет-среду для обучения.

— Документы Google — это бесплатный набор веб-сервисов в форме программного обеспечения как услуга, а также интернет-сервис облачного хранения файлов с функциями файлобмена, разрабатываемый Google. Документы, создаваемые пользователем, сохраняются на специальном сервере Google, или могут быть экспортированы в файл. Это одно из ключевых преимуществ программы, так как доступ к введенным данным может осуществляться с любого компьютера, подключенного к Интернет (при этом доступ защищен паролем).

— Сервис Сайты Google — это конструктор сайтов с возможностью публикации видео, изображений, документов. Цель сервиса, по словам разработчиков, — «организовать единое Интернет-пространство, где пользователи будут делиться информацией». Служба Сайты Google позволяет добавлять на сайт самую разнообразную информацию — календари, видео, изображения, документы и др., определить параметры доступа к сайту.

— Google Видео — сервис, совмещающий видеостранинг пользовательских видеороликов и поисковую систему по ним. С помощью этого сервиса видеоролики можно безопасно размещать и просматривать. Для просмотра и добавления комментария не требуется никакого специального программного обеспечения, кроме обычного браузера.

— Google Apps для учебных заведений — это тонко настраиваемые приложения для общения и совместной работы, которые благодаря облакам позволяют избежать многих проблем и расходов, связанных с обслуживанием программного и аппаратного обеспечения.

Особую роль в развитии самостоятельной работы учащихся оказывает, возможность интерактивной формы взаимодействия с образовательным Web-ресурсом. Обстановка «диалога», складывающаяся в процессе решения учебной задачи, при обращении учащегося к справочному материалу, к подсказке, возможности задания вопроса компьютеру, возможности выбора изложения материала (сжатый вид, развернутый, с иллюстрациями, без них) и т.д. создает условия для вовлечения в самостоятельную учебную деятельность [4].

С переходом на стандарты образования третьего поколения изменился подход к организации процесса обучения. Следует отметить, что на сегодняшний день многими педагогами внедряются различные компьютерные учебные программы, программные средства учебного назначения, множество тестирующих комплексов. Однако это внедрение носит локальный характер. Базой учебного процесса должен стать такой образовательный продукт, которым учащийся может пользоваться мобильно, независимо от времени и места своего расположения, в качественном представлении с актуальным содержанием и востребованном в его ближайшей профессиональной деятельности. Важной характеристикой является и его постоянное обновление, практически еженедельно. Стремительное развитие информатизации образования явно обнаруживает недостаточность информационных ресурсов, которые просто еще не успели за короткий период создать для различных уровней образования и с учетом специфики обучаемых.

Таким образом, мы пришли к выводу, что требуется разработать оптимальный образовательный ресурс, представляющий собой взаимосвязанный комплекс. Он должен состоять из информационного, программного, методического обеспечения, который обеспечивает организацию и управление учебной деятельностью учащегося на всех этапах работы, содержит полезный справочный материал, большое количество ссылок на необходимые сайты, и ориентированный на реализацию дидактических и психолого-педагогических целей обучения и воспитания. Всеми перечисленными качествами обладают Документы Google. Они позволяют учащимся

и преподавателям удаленно работать над общими документами и проектами, а преподавателям контролировать и управлять этой работой. Документы Google представляют собой онлайн-офис, который включает в себя полноценные инструменты для создания текстовых документов, электронных таблиц, наглядных пособий, PDF-файлов и презентаций, а также их совместного использования и публикации в Интернет.

Разрабатываемый нами ресурс <https://sites.google.com/site/httpkafelkcom/> создан по технологии Sites Google и предназначен для изучения раздела «Компьютерная графика» на уроках «Технология» при организации обучения школьников основам работы с графическим редактором Corel Draw. Учебный блок включает четыре компонента: теоретический материал, глоссарий, практико-ориентированные задачи, проблемные ситуации, тренировочные упражнения и практические задания для самоконтроля. С помощью данного блока осуществляются предъявление теоретического материала каждой главы дисциплины, трансформация теоретических знаний в практические умения, а также закрепление и контроль уровня обученности учащихся. Учебный блок также включает элементы мультимедиа, которые позволяют дополнить рассматриваемый теоретический материал наглядными примерами. Такое наглядное представление будет способствовать более глубокому пониманию представленного материала главы.

Для закрепления полученных теоретических знаний учащихся в учебный блок, в конце каждого раздела внедрены практико-ориентированные задачи и тренировочные упражнения. Их решение будет способствовать формированию у учеников более прочных знаний по изученному разделу, и подготавливать к изучению материала следующего.

Таким образом, изучение компьютерной графики с использованием предложенного ресурса на основе облачных технологий позволит ученикам пройти этапы: от формирования знаний с новым материалом, закрепления новой информации, трансформации полученных знаний в виде умений до применения полученных знаний в творчестве.

#### Литература:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543>
2. Газейкина, А. И., Кувина А. С. Применение облачных технологий в процессе обучения школьников// Педагогическое образование в России. 2012. №6. с. 55–59.
3. Петрова, С. В. Развитие медиаторства учителя в процессе работы с ресурсами Интернет// Наука в информационном пространстве: материалы VIII Международной научн.-практ. конф., 4–5 окт. 2012 г.: В 7 т. — Днепрпетровск: 2012 г., Т. 5: Актуальные вопросы педагогики и психологии.
4. Гафурова, Н. В., Осипова С. И. О состоянии дидактики в мультимедиа образовании. Философия образования №6 (51), 2013 с. 195–204.



## Из опыта организации исследовательской деятельности по биологии

Францева Татьяна Владимировна, учитель биологии  
МБУ СОШ №48 (г. Нижнеудинск, Иркутская обл.)

Современный мир очень сложен, стремителен и динамичен. Требования этого мира к выпускнику школы высоки: от него требуется обладание высокой степенью компетентности, творческой подготовленности к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности. Поэтому одним из основных результатов деятельности каждого учителя должна стать не просто система знаний, умений, навыков выпускника, а формирование ряда ключевых компетенций, умение творчески использовать их в различных сферах жизни. Человек все чаще оказывается в новых для себя ситуациях, где готовые рецепты не работают. Исследовательский же навык, приобретенный в школе, поможет ее выпускнику быть успешным в любых ситуациях.

Одним из методов решения этой задачи является участие школьников в исследовательской деятельности. Метод предусматривает организацию поисковой познавательной деятельности учащихся путем постановки познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. Также в ходе исследовательской деятельности решаются следующие задачи:

- раннее раскрытие интересов и склонностей учащихся к исследовательской деятельности, создание оптимальных условий для реализации их творческого потенциала;
- профессиональная ориентация учащихся;
- проведение исследований, имеющих практическое значение, разработка и реализация исследовательских проектов;
- пропаганда достижений науки, техники, культуры.

Научно-педагогический анализ результатов образования показывает, что среднестатистические городские дети не знают практически ничего о природе своей местности и своей страны. К сожалению, стратегия современной школы такова, что самые живые и интересные предметы, такие как биология и география, находятся в самом конце списка школьных предметов. Эколого-биологическое направление в системе школьного образования не может привлечь большое количество детей из-за того, что не дает им надежды на будущее материальное благополучие в виде высоко оплачиваемой профессии, да и курс этих предметов очень оторван от действительности. Школьники не могут сопоставить те знания, которые они получают в школе, в классе, с тем окружающим миром, который они видят из окна машины. Чем остается привлечь? Только интересом!

Исследовательские проекты по биологии нацеливают ребят на глубокое изучение проблемы и защиту собственных путей ее решения. Выбор тематики проекта

может быть различным: в одних случаях она определяется с учетом учебной ситуации, в других — может быть предложена самими обучающимися.

Например, Максимова И. обратила внимание на раздел биологии — видеоэкологию — науки, изучающей влияние окружающей среды на человека. Проработав теорию по вопросам визуальной среды проживания, она изучила концепцию застройки г. Нижнеудинска, оценила и проанализировала качество визуальной среды города. Проведенное исследование позволило сделать вывод, что визуальная среда города гомогенна (однородна), в ней практически отсутствуют декоративные элементы и многообразие архитектурных форм, городская среда не соответствует физиологическим нормам зрения. Накопление нервного напряжения зрительного анализатора может привести к возникновению раздражения и даже агрессивного настроения, которое в дальнейшем трансформируется в неадекватное поведение, агрессивность, депрессию. Метод эстетической оценки видимой среды города позволяет выявить не только зоны визуального загрязнения, но и разработать мероприятия по снижению агрессивности среды. В основе этих мер — введение видимых элементов, которые могут выступать в роли акцента, концентрирующего внимание наблюдателя (архитектурные детали, рекламные носители). Кардинально изменить что-либо в городе чаще всего не в нашей власти и силах, но самое простое и эффективное средство улучшения визуальной среды — растения, особенно цветущие. Они оживляют голые стены, прикрывают агрессивные поля, насыщают цветовую гамму, тем самым оказывают положительное влияние на состояние человека. Совершенно очевидно, что невозможно пробудить потребность красоты в народе, окружив его повсеместно агрессивной визуальной средой. Люди должны находиться в комфортной визуальной среде постоянно. В решении этой проблемы видеоэкология и является научной основой, позволяет формировать видимую среду города осознанно. По результатам работы была опубликована статья с методами оптимизации городской видеосреды.

Ефремова А., увлекаясь узамбарскими фиалками, выяснила, что хорошо изучен основной способ размножения фиалок — вегетативный, листовыми черенками. Также достоверно известно, что прививки в комнатном цветоводстве хоть и применяются редко, но позволяют придать растению новый облик. Так родилась гипотеза о возможности фенотипического изменения сенполий с помощью прививки: разные сорта относятся к одному роду, значит, высока вероятность срастания черенков и цитоплазматического обмена клеток. Но информация о возможности прививок у сенполий, методика их проведения практи-

чески не приводится ни в одном издании. Это и послужило основанием для исследования, объектами которого стали фиалки домашней коллекции. Опытным путем был найден способ, позволяющий легко провести прививку сенполий и не требующий особой профессиональной подготовки — аблактировка — срастание листовых черенков. Необходимо отметить, что наблюдение за результатами прививки требует терпения, так как все процессы длительны по времени: срастание листовых побегов — более 5-ти недель, формирование молодой розетки после посадки — более 8-ми месяцев, первое цветение после прививки — 15 месяцев. Исследовательская работа «Тайна нежной фиалки» — результат двухлетней работы ученицы.

Биологическое **исследование** — творческий процесс изучения объекта или явления с определенной целью, но с изначально неизвестным результатом, это следование алгоритму опытного или теоретического анализа. Упрощенным вариантом такого алгоритма можно считать следующую последовательность действий: наблюдение объекта; фиксация параметров объекта с помощью адекватных методик; теоретический анализ полученных данных и поиск путей их интерпретации. Основным критерием исследовательской работы является получение объективно новых знаний. В случае учебного исследования речь может идти о субъективно новых, но самостоятельно добытых знаниях.

Так, Афанасьева А. постаралась найти путь к долголетию, т.е. определить факторы, препятствующие старению и способствующие увеличению продолжительности жизни через изучение демографической характеристики г. Нижнеудинска и социальных аспектов состояния долгожителей города. Уничтожив всех «пожирателей» жизни, большинство из которых мы сами себе навязываем своим образом жизни или обращением с окружающей средой, мы смогли бы продлить жизнь каждого человека в среднем на 22,5 года. Этого в значительной мере можно достигнуть без изобретения каких бы то ни было новых лекарств, процедур или технических новшеств в медицине. Большая часть этих воздействий целиком находится в нашем подчинении, будучи всего лишь функцией повседневных привычек человека, что наглядно показывает эта работа. Обращение к данной теме имеет не только теоретический, но и экзистенциальный интерес: понять через исследование судьбы пожилых людей собственное место в жизни.

В природе условия наблюдения объектов и явлений полностью никогда не повторяются, поэтому минимальная новизна исследований, если они грамотно спланированы и выполнены, обеспечена. Вот уже два года ученики нашей школы участвуют в работе эколого-туристского лагеря «Ольхон» в бухте Улан-Хушин. За две недели каждый имеет возможность не только хорошо отдохнуть, но и познакомиться с уникальными представителями байкальской флоры и фауны. По итогам летней работы 2013 года оформлены два исследования: «Псаммофиты бухты Улан-Хушин» и «Лишайники бухты Улан-

Хушин». Рыбак И. обследовал 10 пробных участков природного ландшафта песчаных образований бухты, собрал 11 гербарных пакетов, в дальнейшем был определен видовой состав и составлены списки лишайников по морфологическим типам талломов и субстратным группам. Саранчук А. изучил анатомо-морфологические и биологические адаптивные признаки псаммофитов бухты. Его исследование основано на гипотезе, согласно которой большинство признаков носит адаптивный характер, позволяющий не только существовать в условиях подвижных песков, но и закреплять их.

Важным моментом для юного исследователя является публичное представление результатов своей работы. Без этого логичного обобщения научного труда школьника его деятельность вряд ли может считаться по-настоящему завершённой. Представление своей работы перед своими товарищами, педагогами или родителями — важный положительный мотив. Как правило, юный исследователь при этом более ответственно относится к выполнению работы, критично оценивает полученные результаты, старается добиться их большей научной убедительности. И конечно, в жизни не раз пригодятся умения четко излагать мысли и факты, аргументированно отстаивать свою точку зрения.

Работы были представлены на научно-практических конференциях — «Тропами Прибайкалья», «Исследователи Восточной Сибири», «Шаг в будущее», «Вода — источник жизни на Земле» г. Санкт-Петербург. В марте 2014 года участники летней экологической экспедиции Саранчук А., Рыбак И. представили доклады по результатам своих исследований на VII Всероссийской научной экологической конференции школьников и студентов в г. Санкт-Петербурге. Организаторы конференции — Объединенный научный совет «Экология и природные ресурсы» Санкт-Петербургского научного центра РАН, комиссия охраны природы Русского географического общества, детское межрегиональное общественное движение «Культурно-экологический клуб «Непоседа». Работы ребят отмечены Дипломами I степени, а тезисы докладов опубликованы в Сборнике «Вода — источник жизни на земле», изданном в 2014 г. по материалам конференции.

Приведенные примеры детских работ позволяют сформулировать основные принципы исследовательской деятельности:

- базирование на концепции устойчивого развития, включая личное участие детей в решении местных эколого-биологических проблем, заботе об окружающей среде города, области;
- обеспечение мотивации, заинтересованности, значимости деятельности ребенка для него самого и для окружающих;
- теоретические знания должны находить применение в практической или общественной деятельности;
- отказ от сложных, претендующих на научный результат, методов исследования в работе с детьми.

Исследовательская работа приучает школьников к ответственности, точности и аккуратности, на практике показывает, как хрупок живой организм, вызывает желание бережного к нему отношения. Они учатся не только проводить исследования, но и анализировать поступающую к ним информацию, четко излагать свои мысли, представлять новые идеи. Каждый ученик имеет возможность вы-

работать собственную систему ценностей и адекватные ответные реакции на определенные проблемы. Таким образом, они приобретают навыки самостоятельного творчества, которые, по моему убеждению, будут им полезны в любой области профессиональной деятельности, даже если это будет не наука.

## Проектная деятельность как средство социализации младшего школьника

Шаймухаметова Римма Миннерафисовна, учитель начальных классов  
МОБУ СОШ №10 «Центр образования» (г. Нефтекамск, Башкортостан)

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами главной задачей современной школы является задача по созданию условий, обеспечивающих развитие личности ребёнка. Источниками полноценного развития ребенка выступают два вида деятельности.

Во-первых, любой ребенок развивается по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной культуре. В основе этого процесса лежит учебная деятельность, которая направлена на овладение ребенком знаниями и умениями, необходимыми для жизни в обществе.

Во-вторых, ребёнок в процессе развития самостоятельно реализует свои возможности, благодаря познавательно-творческой деятельности. В отличие от учебной познавательно-творческая деятельность не нацелена на освоение уже известных знаний. Она способствует проявлению у ребенка самостоятельности, самореализации, поиску. В познавательно-творческой деятельности решаются поисково-творческие задачи с целью развить способности ребенка. Поэтому, если в процессе учебной деятельности формируется общее умение учиться, то в рамках познавательно-творческой деятельности формируется общая способность искать и находить новые решения, необычные способы достижения требуемого результата, новые подходы к рассмотрению предлагаемой ситуации.

Среди ведущих тенденций современного образования проявляется технология проектной деятельности. Она выступает своеобразным ответом на потребность общества в формировании культурной и творческой личности, активность которой направлена в будущее.

Проектная деятельность гармонично вписывается в классно-урочную деятельность, дополняет её и позволяет работать не только над углублением, систематизацией предметных знаний, но и в большей степени добиваться личностных и метапредметных результатов образования. Современный ребёнок живёт в век информационных технологий, учится пользоваться дополнительной информацией, приобретает навыки сбора и об-

работки этой информации, необходимое для создания проектов.

Как показывает опыт многих педагогов, проект может быть организован в рамках одного предмета, а может объединять несколько предметов.

Проектная деятельность в Образовательной системе «Школа 2100» рассматривается и как основная форма внеурочной деятельности. Введение проектной деятельности в начальной школе позволяет решать многие задачи, поскольку при осуществлении таких проектов может проводиться исследовательская, поисковая, творческая, прикладная и ознакомительно-ориентированная деятельность. Поэтому учителю важно на раннем этапе обучения создать необходимые психолого-педагогические условия для реализации возрастной потребности в поисковой активности обучающихся.

Рассмотрим, каким образом, используя проектную деятельность в начальной школе, можно решать приоритетные задачи, которые стоят перед учителем.

Нет сомнений, что в современном мире очень остро стоит вопрос о нравственном воспитании подрастающего поколения. Данная проблема стала причиной разработки программ внеурочной деятельности, целью которых является подготовка высоконравственного, компетентного гражданина, ответственного за настоящее и будущее своей страны, способного успешно социализироваться в обществе, самостоятельно мыслить, оценивать происходящее, строить свою жизнь и деятельность в соответствии с собственными интересами, с учётом интересов и требований окружающих его людей и общества в целом.

Специалистами доказано, что процесс социализации человека, то есть получение ребёнком навыков, необходимых для полноценной жизни в обществе, начинается с дошкольного возраста. Социализация предполагает формирование у обучающихся представлений о ценностных ориентирах, умение организовывать и осуществлять сотрудничество со сверстниками и взрослыми, людьми разных национальностей и религиозных убеждений, знаний о природных, культурно-исторических, этнических особенностях родного края.

Для реализации поставленных задач в арсенале учителя, классного руководителя достаточно средств, форм, методов, среди которых проектная деятельность занимает одно из ведущих мест.

В рамках реализации ФГОС начального общего образования в нашей школе уже несколько лет работает кружок «Мы и окружающий мир». Программа кружка рассчитана на 4 года обучения. Она направлена на реализацию социального направления и вместе с тем обеспечивает духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, художественно-эстетическое, спортивно-оздоровительное развитие школьника, а также предусматривает выполнение проектной деятельности. Цель проектной деятельности в рамках реализации педагогической программы по внеурочной деятельности «Мы и окружающий мир» — овладение учеником основами практико-ориентированных знаний о природе и культуре родного края, освоение норм и способов сотрудничества, общения со сверстниками и родителями, формирование ценностно-смысловых ориентиров по охране окружающей среды.

Весь материал программы рассматривается по следующим блокам: «Я — школьник», «Я среди людей», «Мой родной край», «Мир без опасностей». Название блоков не меняется, но содержание с каждым годом изменяется в соответствии с возрастом обучающихся, что способствует поддержанию интереса к видам деятельности, используемым на занятиях, в том числе проектной. По этой программе школа работает не первый год и уже достигнуты немалые результаты. Учащиеся выполняют краткосрочные и долговременные проекты, индивидуальные и групповые. Работа на последними вызывает у ребят наибольшее удовольствие, поскольку во время совместной работы у них формируются личностные качества, необходимые для более успешной социализации. Это умение работать сообща, договариваться, оценивать и самооценивать выполненную работу, придерживаться этических норм общения и сотрудничества при совместной работе. Проекты, над которыми работал наш класс, были представлены на творческих, интеллектуальных конкурсах разного уровня.

Создание индивидуальных проектов начинаем с тем, близких детям. Так в 1 классе были созданы проекты на тему «Моя семья — моя радость». Эти проекты очень сблизили наш класс, потому что мы узнали, чем живёт каждая семья нашего класса, и дети с гордостью рассказывали о своих родителях, бабушках и дедушках. А проекты «Я горжусь своей семьёй» Араслановой Аланы, Якуповой Светланы и Якуповой Элины стали победителями школьного этапа, а затем и призёрами городского конкурса, организованного историко-краеведческим музеем.

Ещё одной темы хотелось бы коснуться, по которой разрабатывались проекты в 1 классе: «Город, в котором я живу», посвящённый 50-летию города Нефтекамск. В ходе выполнения проектной работы, ученики познакомились с историей города и её выдающимися людьми.

Тема настолько захватила ребят, что были созданы индивидуальные исследовательские проекты. Была изучена и систематизирована литература о городе и выдающихся людях, о лучшем спортивно-танцевальном коллективе «Виктория», известным далеко за пределами России, ставшим победителем телевизионной программы «Утренняя звезда». Один из проектов был посвящён истории названий некоторых улиц.

Изучение темы «Зелёные ладошки Земли» во 2 классе, подтолкнуло Табилову Валерию к проведению исследовательской работы на тему «Загрязнения окружающей среды». Изучение животного мира родного края так увлекло Вильданова Алмаза, что он создал проект по теме «Эти забавные животные», в которой рассказал о своей кошке. Эти работы были отправлены на Международный конкурс исследовательских проектов «Талант с колывели», на котором Вильданов Алмаз стал победителем, а Табилова Валерия лауреатом.

Интересы первоклассника отличаются от интересов четвероклассника.

К четвертому классу у большинства школьников развивается личностная рефлексия. Самооценка становится устойчивой. Более зрелым становится общение. Развивается сотрудничество, формируется способность интересоваться другими людьми и принимать участие в их делах. В 4 классе особенно важно духовно-нравственное воспитание, так как идёт осознание ценностных ориентиров.

В 4 классе дети более осознанно подошли к выбору тем и форм проектов. Итогом большой и кропотливой работы ребят стали мультипликационные фильмы из пластилина по произведениям русских писателей для детей младшего школьного возраста. При этом следует отметить, что все работы имели воспитательную направленность:

- воспитание трудолюбия, положительного отношения к труду, уважительного отношения к окружающим (басня И. А. Крылова «Стрекоза и Муравей»);

- воспитание желания оказывать помощь взрослым, принимать участие в посильном труде, умение преодолевать небольшие трудности (русская народная сказка «Репка»);

- воспитание любви к окружающему миру, бережное отношение к растениям и животным («Жизнь на Земле»);

- воспитание бережного отношения к своему здоровью, интереса к физическим упражнениям, потребности быть здоровым («Спорт — это жизнь»).

Все эти работы были высоко оценены на муниципальном уровне: ученики стали победителями научно-практической конференции для обучающихся 4-х классов, победителями конкурса социальной рекламы.

Таким образом, выбор тематики, мотивация, процесс работы над проектами, безусловно помогло детям младшего школьного возраста не только стать духовно богаче, но и приобрести навыки общения, умения планировать, работать с информацией, что является обязательными условиями успешной социализации человека в обществе.



*Литература:*

1. Большой толковый словарь русского языка/Гл. ред. С.А. Кузнецов [Электронный ресурс]. — <http://www.gramota.ru>
2. Журнал «Начальная школа: плюс до и после» №102010г, №52004, №82013г, №92010 г.
3. Материал из Википедии — свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
4. Проектные задачи в начальной школе/Под ред. А.Б. Воронцова — «Просвещение» — Москва 2010
5. Проектная деятельность школьников/К.Н. Поливанова — «Просвещение» — Москва 2011
6. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России/А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков — «Просвещение» — Москва 2011
7. Возрастные особенности четвероклассников — <http://infominova.ucoz.ru/publ/>
8. Проектная деятельность и проектные задачи в начальной школе — <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/07/08/>

## 6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

### Специфика воспитания детей младшего школьного возраста средствами народного искусства

Мельникова Елена Александровна, преподаватель  
МБОУ ДОД «Детская школа искусств» (п. Цементный, Свердловская обл.)

Искусства изобразительные и прикладные таят в себе огромные возможности для развития творческой фантазии и интуиции, для ощущения ребенком радости ручного труда как творчества.

В младшем школьном возрасте закладываются культурологические основы нравственного и эстетического воспитания. А от того, каким образом и в какой форме они будут заложены, зависит дальнейшее развитие и будущее как отдельно взятой личности ребёнка, так и подрастающего поколения в целом.

Народным, называют искусство широких трудящихся масс. Главной, определяющей чертой народного искусства является коллективный характер. Это, прежде всего, проявляется в преемственности многовековых традиций. Народные мастера на протяжении веков использовали секреты мастерства, орнаментику, художественные образы, сюжеты, передаваемые им родителями, односельчанами. Старые мастера обучали молодежь искусству, как вырезать ложку, расписывать прялку, ткать узорные полотна, шить одежду, плести кружево. Из поколения в поколение сохранялись традиции художественного творчества. За каждым народным мастером стоит, таким образом, коллективный опыт многих поколений людей, которые являются как бы соавторами в изготовлении того или иного предмета.

Коллективный характер народного искусства выражается также в тесной связи народного исполнителя с окружающими его людьми. Народный мастер создает вещи, нужные, близкие и понятные тем, кто живет в таких же условиях, как и он. Одна из черт народного искусства — вариативность в творчестве мастера, т. е. видоизменение изделия в рамках традиции. Преемственность традиций означает, что мастер не просто передаёт потомкам то, что в своё время взял от своих предшественников, но обогащает коллективный опыт своими личными творческими достижениями. Этому всему способствует ручной характер труда.

Научить мастерству может только тот, кто сам владеет им в совершенстве. С этой точки зрения народное искусство всегда профессионально, так как народный мастер должен знать традиционные приемы изготовления изделий и отлично владеть ими. Недаром в народе, если

хотят кого-либо похвалить, называют «мастером своего дела». Так, в народном творчестве коллективное и индивидуальное начала находятся в нерасторжимом диалектическом единстве, дополняя и обогащая друг друга.

Формируя ребенка, мы формируем не только его — мы создаем будущее нашей страны. И какое мы дадим им представление о счастье, как научим их быть счастливыми, таким и будет будущее целых поколений.

Но всё, чему мы можем научить детей, идет от нас и через нас, поэтому крайне важно и самим помнить о культурном, духовном и нравственном наследии. Искусство в школе — это оружие, мощь которого мы до конца не понимаем и мало используем. А преподаватель при этом более чем кто-либо созидает будущее человеческой культуры.

Актуальность темы обусловлена тем, что в младшем школьном возрасте закладываются культурологические основы нравственного и эстетического воспитания. А от того, каким образом и в какой форме они будут заложены, зависит дальнейшее развитие и будущее как отдельно взятой личности ребёнка, так и подрастающего поколения в целом.

Важнейшие возможности для педагогики раскрывают изобразительная, декоративная и конструктивная деятельности. В развитии способностей они незаменимы вместе. Они формируют развитие зрения и руки как целостной системы (глаз-мозг-рука), т. е. как системы мышления. Многие забывают, что изобразительное искусство — не просто рисование, это обязательно всегда и труд, ручной, физический труд. Это, во-первых, развитие зрения, чуткости пальцев, поскольку без развитого зрения и осязания художественная работа немыслима. Во-вторых, изобразительное искусство неразрывно связано с формированием образного мышления. Вне создания в сознании, в воображении «зримого» прообраза итогов труда человек не способен создать ни единой вещи — он должен ее «видеть» заранее.

Выработка способности идти к гармоничному решению интуитивно и является спецификой образного мышления, а значит, и художественного развития.

Особенно в начальной школе ни один другой предмет не открывает таких возможностей, как занятия изобразительным искусством. Ребенок здесь имеет дело с са-

мыми различными материалами и процессами. Перед ним не только краски, карандаши и глина, но и дерево, картон, бумага, пластилин. Дети режут, клеят, гнут, придают форму, решают проблему пространства, пропорций — здесь обилие трудовых процессов. Ребенок чувствует себя творцом и способен в создании конкретных предметов выражать своё отношение к миру. Он создает продукт своего творчества, который доставляет радость и ему, и взрослым. Ребенок видит, как серьезно оценивается его работа, поэтому и сам относится к ней серьезно. Ни в одном виде искусства продукт детского труда и творчества не может так легко фиксироваться и выноситься на всеобщее обсуждение, как в изобразительном искусстве. Здесь фиксирование в материале абсолютно неотрывно от процесса творчества.

Изучение народного искусства и использование его как средства развития эстетических, нравственных и духовных ценностей детей, приобщения их культурным традициям, развития патриотизма, уважения к творчеству хранит в себе огромный потенциал и, если и используется, то малоэффективно. Народное искусство — это наше историческое прошлое и огромный опыт человечества, при его изучении можно узнать не меньше, чем при изучении учебников по истории. Но главная проблема не использования этого потенциала состоит в том, что современные педагоги сами мало знакомы с ним, его сущностью, принципами и методами работы по его использованию. Современные школьные программы и стандарты не предусматривают достаточное количество часов для полного освещения всех тем, возможностей и практического применения народного искусства.

Если человека постоянно приучать усваивать знания и умения в готовом виде, можно притупить и его природные творческие способности. Человек, не приученный мыслить самостоятельно и усваивающий всё в разжеванном виде, оказывается через некоторое время неспособным проявить задатки, данные ему от природы.

Таким образом, можно выделить основные общие задачи.

Первая задача — увлечение искусством. Вне увлечения искусством, вне восторга, наслаждения его творениями не может быть сформирована потребность постоянного (на всю жизнь) общения с ним, как не может вообще происходить подлинное общение с искусством. Оно становится чисто формальным, фиктивным. Для этого необходимо придавать формированию увлеченности искусством на каждом занятии принципиальное, основополагающее значение. Именно с учетом этой цели необходимо разрабатывать всю систему конструкций, конкретную последовательность поурочных задач и специфику методических путей их решения.

Вторая задача — приобщение к художественной культуре. Данная задача расшифровывается в трех элементах, которые в своем триединстве раскрывают ее сущность:

- 1) суть, содержание искусства (социальный опыт);
- 2) творческий опыт искусства;

3) язык искусства (профессиональный опыт).

1. Суть, содержание искусства — это те жизненные проблемы, ради решения которых и существует искусство: из века в век формулировалось в нем свое отношение ко всем явлениям жизни (к природе, человеку и обществу).

Эта задача может быть названа по-разному, в разной терминологии, например: формирование активного эстетического отношения к действительности — к природе, человеку и обществу, к явлениям художественной культуры, к народным художественным традициям. Здесь — утверждение в личности выработанных обществом представлений о верных для него отношениях ко всем явлениям жизни. Через искусство происходит осознание и передача этих отношений следующим поколениям. Это невозможно было сделать иными путями, так как данные отношения всегда проявляются в единстве чувств и знания. Подобное единство возможно только в искусстве, в его эмоциональной форме познания. Суть искусства можно определить как нравственно-эстетическую позицию времени, среды, личностно выражаемую художником (овеществляемую) в произведении искусства. Эту задачу надо считать для школы основной, ведущей в триединстве элементов художественно-творческого развития. Два других элемента — язык искусства и творчество — обеспечивающие. Не познавая сути искусства, человек не сформируется как наследник эмоционально-нравственного, социального опыта искусства. Естественно, этот процесс не завершается в школе. Но именно школа должна на всю жизнь пробудить в человеке интерес к искусству и потребность в нем как в кладезе «мудрости красоты».

2. Творческий опыт искусства — передача этого опыта формирует творческую потенцию личности и в итоге — творческий потенциал народа. Здесь заложено систематическое развитие образно-творческих способностей, вариативности, гибкости и гармоничности мышления человека.

Творчество в искусстве многосложно, многопланово. Столь же многопланово должны развиваться творческие возможности человека. Сама эта способность предполагает наличие двух элементов: способность накапливать, осваивать багаж знаний, того, что уже создало человечество, и способность нарушить сложившийся стереотип, готовность делать шаг в неведомое. Порождаемая накопленным опытом и развитой фантазией творческая способность предполагает острое воображение, способность неясную, абстрактную идею, чувство, мысль вообразить, т. е. как бы увидеть «внутренним оком» ее уже осуществленной, реальной. Следующий шаг — реальное осуществление этой идеи — возможен только как следствие воображения в сознании, которое породила фантазия на основе опыта. Развитие этой стороны способности необходимо не только для искусства, но и для любой трудовой деятельности.

3. И третий элемент — язык искусства, т. е. обучение основам художественной грамоты, формирование элемен-

тарных практических навыков работы в различных видах художественной деятельности (изобразительной, декоративно-конструктивной).

Язык искусства — это фактически образный строй, через который художник выражает, а зритель воспринимает содержание произведения. Не просто его изобразительные, конструктивные или декоративные средства, а система, структура, метод использования этих средств. Нельзя ограничиваться элементарными средствами языка (линия, пятно, форма, пространство, цвет, пропорции, ритм) — нужно дать именно представления о специфике и богатстве этих языков, строить представления ребенка о средствах искусства, все время связывая их и с общим представлением о роли этих средств в образном строе искусства. Необходимо дать четкое понимание: все средства искусства есть средства выражения художественного образа. Человек изображает, строит и украшает именно ради выражения своего отношения к объекту, к жизни.

Эта задача должна формировать в личности ребенка способность воспринимать содержание произведения. Но не только. Так же производится отработка системы «мозг-глаз-рука», формируется «зрительный слух» — острый глаз, пространственное мышление, цвето- и тоноразличительные способности, чувство гармонии, пропорции, чувство материала, радость красиво сделанной работы. Все это необходимо для нравственного, эмоционального развития человека.

По традиции принято говорить о воспитании в школе грамотного слушателя или читателя, но почему-то подвергается сомнению необходимость столь же серьезной подготовки зрителя. Познать основы языков должен каждый соприкасающийся с искусствами. Найдите хотя бы одного человека, не общающегося с архитектурой (живем в ней, видим ее постоянно), с прикладными искусствами (весь быт из них состоит), да и изобразительные искусства все настойчивее проникают в жизнь каждого человека.

Триада основ художественного мышления выступает в качестве трех форм (сфер) художественной деятельности, известных детям практически задолго до школы, только никогда не осознававшихся как именно художественная деятельность. Каждый ребенок в процессе своих игр обязательно что-то строит (шалаша, замки из песка, домики из кубиков), что-то рисует, что-то изображает

(не только на бумаге, но и палочкой на песке, мелом на стене или асфальте, а в объеме — из глины, пластилина, снега), украшает и себя (венком, лентами, бусами в игре), и свои игрушки, и свой уголок, и свою маму. Эти три привычных детских занятия — постройка, изображение, украшение — и являются формой проявления трех элементов (сфер) художественного мышления: конструктивного, изобразительного и декоративного. Так как эти занятия детям уже знакомы, остается только вычленив их из других форм игры и утвердить в сознании детей как занятия искусством. Эти три элемента художественной деятельности помогают нам в приобщении к искусству именно как форме жизнедеятельности. Уже сами эти термины («постройка», «изображение», «украшение») заключают в себе единство деятельности (процесса), ее цели и продукта. Бусы создаются для украшения (цель), в процессе украшения (деятельность) и являются итоговым продуктом — украшением. Таким образом, избавившись от необходимости давать ребенку с первых классов сложную искусствоведческую классификацию искусств с обилием видов и жанров, мы в то же время даем ему в руки точную модель — «куклу», с которой можно многопланово «проигрывать» все реальные связи искусства с жизнью. Не только на уроках, но во всем общении с искусствами вне школы ребенок с первого класса с помощью этой модели сможет членить искусство, а значит, осознанно общаться с ним, размышлять о нем — понимать его, соотносить со всеми «взрослыми» явлениями искусства — в доме, на улице, в кино, театре, музее. Эта триада проста и очень доступна ребенку. А что можно понять, с чем можно оперировать, то ближе и интереснее. А дальше от простого — к сложному.

Три основы художественного мышления раскрывают искусство как одну из корневых потребностей общества, без чего оно не могло бы функционировать. Искусство в свете этих основ понимается как ничем не заменимая форма мышления, без которой человеческого общества не могло бы состояться. И именно такое понимание искусства педагог должен сформировать у каждого своего ученика — будущего участника в развитии нашей культуры. А для этого, естественно, он сам должен глубоко осознать такую роль искусства в жизни, должен суметь утвердить такое её понимание и во всём педагогическом коллективе.

#### Литература:

1. Концепция художественного образования как фундамента системы эстетического развития учащихся в школе/отв. ред. Б. М. Неменский. — М., 1992.
2. Рондели, Л. Д. Народное декоративно-прикладное искусство/Рондели Л. Д. — М.: Просвещение, 1984.
3. Образовательные программы по эстетическому воспитанию детей/составитель А. В. Егорова. — М.: ВЦХТ, 2000.



## 7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

### Логопедическая работа детьми дошкольного возраста в условиях ФГОС

Биглова Оксана Владимировна, учитель-логопед

МБДОУ Центр развития ребенка – детский сад №1» Журавушка» (г. Королев, Московская область)

Именно дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи. Поэтому процесс речевого развития нам актуально рассматривать в современном дошкольном образовании, как основу воспитания и обучения детей. Для оказания эффективной логопедической и психологической помощи учителю-логопеду необходимо своевременно выявить имеющиеся у ребенка нарушения речи, которые отрицательно сказываются на всем психическом развитии малыша, отражаются на его деятельности, поведении.

Проблема мышления и речи принадлежит к кругу тех психологических проблем, в которых на первый план выступает вопрос об отношении различных психологических функций, различных видов деятельности сознания. Л. С. Выготский в своей книге «Мышление и речь» отмечал, что центральным моментом всей этой проблемы является, конечно, вопрос об отношении мысли к слову [1, с. 12]. Таким образом, тяжелые нарушения речи тормозят умственное развитие, особенно формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и ограниченностью социальных, в частности, речевых, контактов, в процессе которых осуществляется познание ребенком окружающей действительности.

01.01.2014 вступил в силу стандарт дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»), согласно которому устанавливаются нормы и положения, обязательные при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, призванной обеспечить развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

Разработкой методических рекомендаций по проблемам речевых нарушений к основной общеобразовательной программе занимались Филичева Т. Б., Каше Г. А., Чиркина Г. В., Нищева Н. В., Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. и др. В современном дошкольном образовании существовало несколько комплексных программ, на основании которых мы осуществляли воспитательно-образовательный процесс в дошкольных

учреждениях. На данный момент не все эти программы соответствуют федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, который в свою очередь направлен, прежде всего, на переобразование всего воспитательно-образовательного процесса в дошкольном учреждении. Это и отмена учебной деятельности, и обновление планирования, и перевод его в комплексно-тематический вид, и интеграция образовательных областей, и совершенствование мониторинга. Если ранее в дошкольном учреждении мы стремились к формированию у детей большего количества знаний, умений, навыков, то современные требования направлены на качественный уровень, на развитие интегративных качеств дошкольника. Теперь мы, педагоги, должны стремиться к развитию дошкольника, а не к овладению им большим багажом знаний. Кроме того, сам подход к организации воспитательного процесса должен быть нами пересмотрен.

Цель нашей работы — снижение тяжести речевого и психического нарушения у детей раннего возраста, всестороннее развитие и коррекция ребенка с учетом его актуальных и потенциальных возможностей.

Основными нашими задачами логопедической помощи детям дошкольного возраста являются: формирования здорового образа жизни детей, охрана жизни и укрепление здоровья детей, обеспечение интеллектуального, личностного и физического развития ребенка, осуществление необходимой коррекции отклонений в развитии ребенка, взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка. Все эти задачи мы решаем интегрировано в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области, с обязательным психологическим сопровождением [2, с. 12].

Деятельность учителя-логопеда в дошкольном образовательном учреждении направлена на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, развития у детей познавательных интересов, их интеллектуального развития, включения детей в систему социальных отношений, формирования интереса и потребности в чтении (восприятии) книг через решение следующих задач:

— развитие у детей с речевой патологией свободного общения со взрослыми и детьми;

— развитие у детей лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи — диалогической и монологической форм во фронтальной, подгрупповой, индивидуальной деятельности, в режимные моменты в группе, в игре, беседе, обсуждении, рассматривании, логоритмических упражнениях и др. формах и видах детской деятельности;

— практическое овладение воспитанниками нормами речи, повышение мотивации к правильной и красивой речи.

— развитие восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов, сенсорное развитие в играх на мелкую моторику рук;

— развитие познавательно-исследовательской деятельности, т.е. наблюдения за предметами, объектами и явлениями, экспериментирование, совместные с воспитателем целевые прогулки и экскурсии, а также решение различных проблемных ситуаций при составлении рассказов, пересказе текстов, грамматических упражнениях и др.;

— формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей через совместную с логопедом деятельность.

— развитие игровой деятельности детей в целом, использование сюжетно-ролевых игр с правилами, коммуникативных игр, театрализованных игровых заданий;

— приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми в быту, в местах общего пользования, обыгрывание различных ситуаций, решение проблемных социальных задач;

— формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу.

— формирование целостной картины мира, в том числе первичных ценностных представлений;

— развитие литературной речи в упражнении по пересказу, составлению рассказов, сказок, грамматических заданиях;

— приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса при работе с потешками, чистоговорками, скороговорками и т.д.;

— сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей;

— формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них в тематических беседах при фронтальной и подгрупповой работе;

— приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения, моделирование ситуаций, диалогическая работа;

— передачу детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства.

Образовательный процесс учителя-логопеда включает три составляющие:

— работа с родителями;

— совместная деятельность ребёнка с педагогом, где присутствует партнерская (равноправная) позиция взрослого и партнерская форма организации (возможность свободного размещения, перемещения и общения детей в процессе непосредственно организованной образовательной деятельности); осуществляемая через различные виды детской деятельности (игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, продуктивная, музыкально-художественная, чтение);

— свободная самостоятельная деятельность детей в условиях созданной педагогами предметной развивающей образовательной среды, которая обеспечивает выбор каждым ребёнком деятельности по интересам и позволяет ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально. Но стоит обратить внимание на то, что дети с нарушениями речи могут иметь затруднения в общении и из-за этого отстраняться от других. Психологическое состояние ребенка необходимо контролировать педагогам (логопед, воспитатель, психолог) совместно.

При создании предметной развивающей среды учителю-логопеду необходимо руководствоваться полифункциональностью, трансформируемостью и вариативностью среды, следует учитывать гендерную специфику и принцип интеграции образовательных областей. Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда в логопедической группе и кабинете логопеда создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии, позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности [3, с. 18]. Предметно-развивающее пространство следует организовать таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого и под его недирективным руководством

Опираясь на интеграцию образовательных областей воспитатели, логопеды, музыкальный руководитель разрабатывают комплексно-тематическое планирование на год.

Специфика модели интеграции состоит в том, что решение основных воспитательно-образовательных задач области «Коммуникация» осуществляется во всех областях программы, а ребенок во время пребывания в дошкольном учреждении должен приобрести сформированные интеллектуальные качества, потребность в приобретении новых знаний, сформированные физические качества и потребность в двигательной активности, любознательность, активность, самостоятельность действий, эмоциональность, отзывчивость, общительность, умение вести себя в обществе и контролировать свое поведение [4].

В заключении хочется отметить, что в настоящее время педагогам предстоит большая творческая работа. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в корне меняет взгляд, подход, систему работы на дошкольное воспитание. Дошкольное

воспитание должно выйти на более качественный уровень. Выпускники должны обладать не только багажом знаний, умений, навыков, но и уметь их применять, искать новые, развивать полученные.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — М.: Лабиринт, 1999—325 с.
2. Нищева, Н. В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Изд. 3, испр. — СПб.: интернет ссылка <http://www.firo.ru/>, 2014—203 с.
3. Филичева, Т. Б., Чиркина Г. В., Туманова Т. В. Коррекция нарушений речи. Изд. 3, — М.: Просвещение, 2010—272 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. М.: интернет ссылка [http://www.gg.ru/ФГОС дошкольного образования](http://www.gg.ru/ФГОС_дошкольного_образования), 2014

## Метод проектов в изобразительной деятельности как средство становления межличностных отношений у младших школьников в инклюзивной среде

Весёлкина Екатерина Алексеевна, аспирант  
Московский городской педагогический университет

Природа становления межличностных отношений в любых общностях сложна. В них проявляются индивидуальные качества личности, эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальные возможности. Активность личности в деятельности является важнейшим звеном в системе межличностных отношений. (Андреева Г. М., Лисина М. И., Мухина В. С.).

Известно, что межличностные отношения — это сложная, динамическая структура, формирование которой происходит с ранних лет. (В. Н. Мясищев, Н. Н. Обозов, А. А. Леонтьев).

Известно, что с рождения ребенок наблюдает за взаимоотношениями между близкими людьми, которые окружают его, а основные модели межличностных отношений закладываются в семье. Дети приходят в образовательное учреждение со сложившимся опытом. Такой этот опыт может быть различным, интолерантным, без признания ценностей, уважения к другим.

Важнейшей задачей образования является формирование личности ребенка, умеющего быть толерантным, конструктивным в построении межличностных отношений. (Дружинин В. Н., Коломенский Я. Л.).

Младший школьный возраст в современной периодизации психического развития охватывает период от 6—7 до 9—11 лет. В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности — учебная деятельность. В школе ребенок приобретает не только новые знания и умения, но и опыт межличностного общения со сверстниками, с взрослыми, с учителями.

(Баенская Е. Р., Божович Л. И., Лебединская К. С., Ушинский К. Д.).

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует право каждого человека на образование. В целях реализации права каждого человека на образование создаются необходимые условия для получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья. Для коррекции нарушений развития, социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов, методов и способов общения, предусмотрено инклюзивное образование.

В наше время внедрение инклюзивного образования в общеобразовательные школы в основном происходит в начальной школе. В связи с этим мы имеем ряд трудностей связанных с организацией инклюзивного образования и адаптации лиц с ОВЗ в обществе. Зная особенности формирования личности ребенка в данный период, ряд возможностей и большую площадку для влияния на формирования межличностных отношений в рамках инклюзии. (Алехина С. В., Зарецкий В. К.). Инклюзивное образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни образовательного учреждения и его коллектива.

В нашей стране инклюзивные образовательные учреждения возникли на рубеже 1980—1990 годов. В 1991 года по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации открылась школа инклюзивного образования № 1321 «Ковчег»,

в которой широко применяется индивидуализированный подход в обучении, согласно концепции образовательной и социальной интеграции.

Инклюзивное образование — это совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений.

В инклюзивном образовании участвуют дети с различными нарушениями, такими как, нарушения речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с интеллектуальными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра. [1, с. 71].

При инклюзии ребенка с особенностями психофизического развития в классы общеобразовательного учреждения ребенок сталкивается с проблемами не только в обучении, но и в общении со сверстниками [3, с. 95]. Исследователи отмечают, что эмоциональная напряженность, конфликтность в сфере детских отношений значительно выше, чем в сфере общения со взрослыми [2, с. 134].

Известно, что обучение ребенка проходит в процессе организованной целенаправленной деятельности в коллективе сверстников. Как указывали исследователи А.В. Запорожец, Н.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др., развитие происходит в присущих ребенку видах деятельности: игровой, изобразительной, конструировании и др. видах деятельности (Л.С. Выготский, В.И. Ефремов, Б.М. Неменский).

С 70-х годов XX в. изобразительная деятельность начала применяться в коррекционных целях. Известны работы по использованию изобразительной деятельности в обучении и развитии детей разного возраста с нарушением интеллекта, (Апацкая З.А., Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.), с задержкой психического развития (Екжанова Е.А.), для детей с ранним детским аутизмом (Р.К. Ульянова); также отмечается роль изобразительной деятельности как средство формирования у глухих детей полноценной речи (Гульбе Т.Ф., Ковальской Е.Г.); обучение изобразительной деятельности и тифлографики (Ермаков В.П., Егорова О.И.).

В психолого-педагогической науке выделяют различные стороны влияния рисования на различные аспекты развития ребенка. О развивающей роли рисования упоминалось достаточно давно. Известный немецкий педагог середины XIX века Фребель Ф. отмечал, что развитие способности к рисованию в ребенке составляет одну из существеннейших задач развивающе-воспитывающего обучения человека.

Комарова Т.С., Сакулина Н.П. отмечают, что рисование, как и другие виды изобразительного искусства, способствует умственному развитию ребенка. Овладение умением изображать невозможно без развития целенаправленного зрительного восприятия — наблюдения.

Большую познавательную роль рисования в общеобразовательной школе отмечал Ушинский К.Д.: «Так как все проникающее в человеческий разум идет туда путем чувства, то первая стадия в развитии разума — это

разумение чувственное, оно служит основанием для разума умственного, первые наши учителя философии — это наши ноги, руки, глаза». «Дитя... мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще». Рисование, по мнению Ушинского К.Д., является одним из лучших средств развития наблюдательности, памяти, мышления, воображения. Поэтому ученый-педагог рекомендует шире вводить рисование в процесс обучения и как самостоятельный предмет, а также как вспомогательное средство, прием обучения при изучении других предметов.

По мнению Леонтьева А.Н. изобразительная деятельность имеет значение для интеллектуального развития и в силу того, что эта деятельность, являясь орудийной, позволяет детям овладевать орудиями, через это познать опыт предметных действий человеческой деятельности.

Методическими условиями формирования и развития навыков рисования, является метод проекта.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой практике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дьюи Дж., а также его учеником Килпатриком В.Х.

Метод проектов привлек внимание и русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога Шацкого С.Т. в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

В переводе с греческого проект — это путь исследования. Проект — это метод педагогически организованного освоения ребёнком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей.

Цель проектного обучения, как отмечают исследователи Безруков В.И., Беспалько В.П., Братенникова А.Н., Василевская Е.И., Олешков М.Ю. и др., — создать условия, при которых учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников. Дети учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление.

Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, использование разнообразных методов, интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы



решения этой проблемы, четкое распределение ролей (если имеется в виду групповая работа), т.е. заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», предметными, т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая, конкретный практический результат, готовый к применению.

Исследовательский предмет может быть по содержанию:

- монопредметным — выполняется на материале конкретного предмета;
- межпредметным — интегрируется смежная тематика нескольких предметов.
- надпредметным — выполняется этот проект в ходе факультативов, изучения интегрированных курсов, работы в творческих мастерских.

На уроках изобразительного искусства учащиеся выполняют творческие проекты, т.е. создают то или иное изделие, начиная с выбора темы, сбора материала, изучения техники исполнения изделия — от идеи до окончательного изготовления проекта.

Целью творческого проекта является показать взаимосвязь между материалом и целью, для которой он предназначен. Понимание природы того или иного материала, учащимся становится понятна его связь с формой. А чем шире и разнообразнее круг материалов, используемых учащимися в работе, тем богаче приобретаемый ими опыт.

Изучая искусство в ходе проектной деятельности, учащиеся соединяют знания технических приемов с художественной фантазией, присущей их детскому воображению. Выполненные ими проектные работы — находят свое практическое применение в оформлении помещений классов и школьных рекреаций, приобретая общественный смысл, становясь трудом на благо других.

Мы предположили, что построение образовательного процесса во взаимосвязи урочной и внеурочной изобразительной деятельности, учет уровня и состояния сформированности межличностных отношений, будет положительно влиять на их формирование в среде сверстников, обучающихся в инклюзивной среде.

С целью определения эффективной технологии, а также состояния и особенностей межличностных отношений нами был проведен эксперимент на базе ГБОУ города Москвы «Средняя общеобразовательная школа № 1447 имени Н.А. Островского».

В качестве экспериментальной группы были выбраны учащиеся 1 — х и 4 — х классов в количестве 95 человек, из которых у 77 детей нарушений не выявлено, а у 18 испытуемых отмечены ограниченные возможности здоровья. Из них: 4 слабослышащих ученика, 4 — слабовидящих, 5 детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, 5 учеников с нарушением интеллекта.

Диагностическое исследование проводилось (констатирующий эксперимент) в групповой и индивидуальной

формах. Методика констатирующего эксперимента включала 3 серии заданий направленные на:

- изучение самооценки и уровня притязаний с помощью шкалы Дембо-Рубинштейн. Модификация Прихожан А.М.
- изучение структуры межличностных отношений в классе, выявление «лидеров», «неблагополучных» с помощью методики Дж. Морено.
- изучение привлекательности классного коллектива «Методика оценки привлекательности классного коллектива».

По результатам диагностики мы выделили характерных особенности состояния сформированности межличностных отношений в выделенных нами группах:

1 уровень включает в себя детей, имеющих высокую самооценку. Данная категория детей относится к «лидерам» класса, высмеивают более слабых детей, находятся в конфронтации с детьми из группы «отверженные», подвижны, активны, проявляют непослушание, стараясь привлечь к себе внимание, выделиться. Дети формально общаются с узким кругом сверстников, манипулируют ими.

Ко 2 уровню нами отнесены учащиеся, которые являются рядовыми участниками коллектива, поддерживают ровные отношения с большинством членов детского коллектива — имеют средние показатели рейтинга. Дети данной категории относятся к «предпочитаемым». Легко вступают в контакты, стремятся к общению с «лидерами» класса, но при этом в добрых, ровных отношениях с детьми, которых мы отнесли в группу «принятые» и «отверженные». Идут на компромиссы, приспосабливаются к общению со всеми участниками образовательного процесса. В группах дружелюбны, по отношению ко всем в классе, защищают тех, над кем смеются, не агрессивны. Дети этой группы хорошо адаптированы в классном коллективе. Атмосфера взаимоотношений является для них комфортной и благоприятной.

Учащиеся 3 уровня — поддерживают хорошие отношения с узким кругом своих одноклассников, друг с другом. Дети данной категории относятся к «принятым», нейтрально относятся к коллективу, что свидетельствует о наличии определенных как благоприятных, так и дискомфортных для них взаимоотношений в классе. Отношения характеризуются нестабильностью, быстрой сменой желания отдалиться от коллектива, либо изменить свое отношение в нем.

К последнему, 4 уровню, принадлежат дети, не принятые в коллективе — они, относятся к группе «отверженных», как правило, имеют нулевой рейтинг или рейтинг в 1 балл. Наблюдается негативное отношение к классу, дезадаптация в его структуре. Неудовлетворенность своим положением и ролью в нем. Дети, которые относятся к 4 уровню, закрыты в себе, эгоистичны, не особо стремятся к общению и сотрудничеству с другими детьми. Зачастую избегают общения. С целью формирования и развития межличностных отношений в инклюзивной среде у младших школьников, нами был разработан ком-

плекс мероприятий, который был апробирован в ГБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1447 имени Н.А. Островского» г. Москвы.

Целью формирующего эксперимента стало определение эффективной технологии формирования межличностных отношений младших школьников, обучающихся в инклюзивной среде. В основе технологии были положены организация единой учебной, внеучебной изобразительной в системе использования различных форм обучения: групповой, работа в парах, индивидуальной. Вся работа строилась с учетом выявленных уровня и состояния межличностных отношений в группах.

В ГБОУ СОШ №1447 для реализации целей и задач обучения изобразительному искусству используется УМК «Школа России». Планирование было составлено с учетом образовательной программы, рекомендованной к использованию (авт. Б.М. Неменский). Реализация программы проходила в форме подготовки проекта и включила комплекс из 10 уроков «Изобразительное искусство», а также групповые и индивидуальные занятия по предварительной подготовке детей с ОВЗ к данным урокам и внеурочных мероприятий.

Нами был составлен тематический план урочной, внеурочной деятельности, который включал: темы для 1 класса: «Изображать можно пятном»; «Подводный мир»; «Наряд птиц»; «Волшебные деревья»; «Сказочная страна». Создание панно; «Новогодние гирлянды и игрушки»; «Строим город»; «Цветы — украшение Земли»; «Бабочки»; «Праздник весны»; «Разноцветные жуки».

Темы уроков для 4 класса: «Образ красоты человека. Женский образ (русская красавица)»; «Образ красоты человека. Мужской образ (добрый молодец)»; «Традиционный русский народный костюм»; «Народные праздники. Традиции. Обряды»; «Мир русской народной сказки»; «Традиционные русские узоры. Изразцы»; «Узорочье теремов» (групповая работа); «Русская ярмарка. Коллективное панно» (коллективная работа); «Восточный орнамент»; «Все народы воспевают материнство».

Все виды мероприятий были организованы в различных формах: по парам, группам, коллективной работы. В процессе деятельности, учащиеся использовали различные материалы для выполнения работ: карандаши, фломастеры, краски, гуашь, пластилин, разнофактурную бумагу, картон, обои, ткань, нитки, пастель, восковые мелки, фольгу.

Все задания были дифференцированы с учетом психофизических особенностей детей: для детей с нарушениями зрения предлагались для выполнения более крупные и яркие элементы в выполняемой работе; для учеников с нарушением опорно-двигательного аппарата предлагались задания, которые были посильны для данной категории лиц: изображение, лепка, вырезание наиболее простых, крупных элементов; для учащихся с нарушением интеллекта задания предлагались с меньшим количеством элементов, чем у основной массы класса; для детей с нарушением слуха уровень предлагаемых заданий был

таким же как у учеников с нормальным психофизическим развитием.

Данный комплекс применялся с частотой примерно 2 раза в месяц учителем начальных классов (классным руководителем) и учителем по изобразительному искусству. Во время опытно-экспериментальной работы дети выполняли общие коллективные работы, совместная работа 1-х и 4-х классов, к празднику «День книги». Были проведены викторины «Цветы Земли» в 1 классе и «Русские народные праздники и традиции» в 4 классе. Задания для викторины были подобраны с учетом индивидуальных особенностей детей в каждом классе, дети с ОВЗ были активными участниками данного мероприятия.

Из данных, полученных после проведения контрольного эксперимента, мы можем сказать, что дети из экспериментальных групп 1 «А» и 4 «А» классов, после проведенного коррекционно-развивающего комплекса уроков и внеурочных мероприятий, стали более сплоченными, а дети с ОВЗ являются полноправными членами коллектива. Нормативные дети стали лучше относиться к детям с различными психофизическими нарушениями, на уроках им стало нравится помогать им, многие учащиеся перестали насмехаться над ними и адекватно реагировать на особенности проявления поведения детей. Одноклассники стали подходить, играть с детьми с особенностями, они узнали особенности детей с различными психофизическими нарушениями, и узнали в каком моменте и каким образом нужно помогать таким детям. Коллектив в исследуемых классах стал более сплоченным. У учащихся сложились положительные отношения, некоторые дети стали подготавливать подарки, рисунки на дни рождения детей из класса, желая уделить им внимание.

Ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата стал менее обидчив, а одноклассники начали помогать ему в различных видах работ, брать с собой в игру, например, при играх с мячом дети специально более аккуратно и с наименьшей силой кидали мяч такому ребенку, тем самым создавая «ситуацию успеха» для него. Сверстники стали терпеливо относиться к особенностям таких детей.

Одноклассники стали терпимее к детям с интеллектуальными нарушениями, насмешки над проявлением поведения и особенностями таких детей прекратились, одноклассники научились дожидаться и слушать ответы данных детей на уроке, принимают таких детей в организованную учителем игру. При этом дети, с нарушением интеллекта меньше стали проявлять агрессию по отношению к сверстникам.

Дети с нормальным психофизическим развитием стали принимать слабовидящих сверстников. Они активно начали помогать слабовидящим детям, передвигаться по школе, ориентироваться в столовой, при подготовке к уроку, во время выполнения совместных работ. Слабовидящие дети, в свою очередь, стали менее импульсивны, более спокойными, с удовольствием стали вступать в общение с другими людьми. Слабовидящие дети стали почти полноправными участниками образовательного процесса,

участвовали во всех играх с остальными детьми, дети перестали обращать внимание на зачастую замедленный темп выполнения работ. Слабовидящие ученики стали более уверенными в себе, тем самым улучшилась успеваемость таких детей.

Слабослышащие дети так же продолжают вести себя обособленно от одноклассников. Они стараются общаться между собой. Даже при включении педагогом таких детей в игру сверстники неохотно принимают их. Особенно явно наблюдаются трудности в общении в четвертом классе. Слабослышащие дети держатся обособленно от сверстников, а у одноклассников нет необходимости вступать с ними в беседу, в игру.

В свою очередь, позднооглохший ребенок, более адаптирован в классе, чем слабослышащие дети. Он участвует в играх, в конкурсах, с удовольствием выполняют коллективные работы с одноклассниками.

Так же нами отмечено, что учащиеся контрольных групп 1 «Б» и 4 «Б» классов, являются менее сплоченным коллективом. Дети не умеют взаимодействовать между собой, в том числе с «особыми» учащимися. Некоторые школьники чувствуют себя некомфортно в классе, стесняются работать на уроках, не знают, как вести себя в коллективе. Это негативно влияет на атмосферу в классе и тем самым на уровень знаний детей, т.к. они постоянно прибывают в дискомфорте и боятся насмешек со стороны сверстников.

Систематическая и целенаправленная работа учителей и специалистов, эффективная организация образовательного процесса детей во время уроков и во внеурочное

время, с учетом уровня и состояния межличностных взаимоотношений, способствовали эффективному развитию коллективных и межличностных отношений у детей.

Благодаря организованным нами мероприятиям в урочной, внеурочной изобразительной деятельности на уроках «Изобразительное искусство», дети с особыми возможностями здоровья могли проявить свои личностные качества, совершенствовать их. Дети видели нужду, важность их помощи детям с особыми образовательными потребностями, они начали стремиться помогать им, со временем они стали помогать не только детям с психофизическими нарушениями, но и друг другу. Такое отношение некоторых детей укрепило отношения в классе и послужило примером для остальных учеников, те которые раньше не думали о нуждах и потребностях других, начали замечать их, пытаться помогать, поддерживать. Так же учителями были проведены беседы со своими учениками, побуждающие их с пониманием относиться к одноклассникам, которые имеют особенности и отличаются от других, стремиться помогать и не смеяться, что так же повлияло на отношения в классах, дети начали задумываться о том, что на уроках можно и нужно взаимодействовать друг с другом, оказывать помощь, относится доброжелательно к неуспешным ученикам.

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа учителей и специалистов, правильная организация детей во время уроков и во внеурочное время, учитывая уровни межличностных взаимоотношений, учитывая возраст и интересы детей, способствует эффективному развитию коллективных и межличностных отношений у детей.

#### *Литература:*

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография/Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013. с. 71–95.
2. Бойков, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: учебно-методическое пособие/Д.И. Бойков. — Санкт-Петербург: КАРО, 2005. — 288 с.
3. Екжанова, Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения. Пособие для вузов. — М.: Дрофа, 2008. — 210 с.
4. Неменский, Б.М. Программы общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство и художественный труд. 2-е изд. — М.: Просвещение, 2006. — 44 с.

## **Элементы структурированного обучения в организации среды обучения детей-аутистов в общеобразовательных школах VII вида**

Григорьева Наталья Валериевна, кандидат психологических наук, доцент  
Российский педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

**О**собенностей в развитии так много, и они такие непохожие, что «особые дети» подчас не вписываются в рамки только одного диагноза, а главная проблема

их обучения состоит как раз в том, что все ребяташки абсолютно разные и непохожие, и каждый — со своими странностями и проблемами здоровья должен комфортно

чувствовать себя в школе. Некоторым детям врачи предлагают надомное обучение, но этот вариант хорош не для каждого ребенка. Психологически, надомное обучение для детей с особенностями в развитии переносится тяжело, так как нет ничего ужаснее изоляции от общества. Поэтому, сейчас в коррекционных школах VII типа все дети, имеющие рекомендации к надомному обучению прикреплены к классу и занимаются с учителями индивидуально, но на переменах, на некоторых уроках, на общешкольных мероприятиях, во время продленки имеют возможность общаться со сверстниками и одноклассниками, ведь оно благотворно сказывается на умственном и эмоциональном развитии ребенка. Даже в обычных школах педагоги отмечают «великую силу коллектива»!

Дети-аутисты часто нуждаются в индивидуальном обучении и для успеха в их обучении необходимо учитывать все их психологические особенности. В самом начале пути при выборе методов обучения мы должны помнить, что они нуждаются в строго расписанном распорядке дня, им нужен учитель, который знает, как быть твердым и мягким одновременно. Многие аутисты мыслят образами, плохо запоминают последовательность и нуждаются в написании инструкции. Многие дети-аутисты хорошо рисуют и любят концентрировать внимание на одном объекте. Даже при обучении математике необходимо использовать конкретные визуальные методы, чтобы познакомить ребенка с понятием числа. Для понимания дробей я использовала деревянное яблоко, разрезанное на четыре части, и деревянную грушу, которая была поделена пополам, макет торта, который должен был быть поделен между гостями на дне рождения. С помощью этого я пытаюсь добиться у своих учеников понимания идеи четвертей и половины. Все это необходимо помнить и учитывать учителям общеобразовательных учреждений VII типа, работающих с учениками, у которых диагностировано расстройство аутистического спектра.

Дети с аутизмом часто имеют трудности в использовании и понимании невербальных сигналов и выстраивании отношений со сверстниками. Они часто имеют особые интересы, обладают развитыми навыками в отдельных областях, и учитель должен найти сильные стороны такого ребенка. Для работы с учащимися, страдающими аутизмом необходимо обладать специальными знаниями, ведь сложностей в организации обучения не избежать. Детям с аутизмом бывает сложно понять чувства и мысли других людей, они испытывают трудности с сенсорным восприятием и часто зависят от привычного распорядка, испытывают сложности с самоорганизацией.

Сложности, с которыми приходится сталкиваться в работе можно описать следующим образом.

Часто поведение, с которым сталкивается учитель, не подвластно контролю учащегося, не является преднамеренным, злоумышленным, так как ребенок просто не знает, как реагировать подобающим образом на ту или иную ситуацию и это не случайно, ведь некоторые об-

ласти развития соответствуют возрастной норме, а другие навыки могут запаздывать или отсутствовать.

Я сталкиваюсь в своей практике с тем, что мои ученики могут понять сложные принципы математики, но не в состоянии вспомнить о том, что нужно записать в дневник домашнее задание. Учитель должен быть предельно внимателен, так как у таких учащихся могут происходить нервные срывы, и тогда ему просто необходимо пойти в безопасное для него место, чтобы успокоиться. Всегда нужно обращать внимание на то, что могло вызвать подобное состояние: неожиданное изменение в расписании уроков, замечания учителя, оценка результатов работы ученика на уроке, действия со стороны других учеников.

Трудно контролируемое поведение может быть результатом следующих особенностей аутистов:

- отвлекаемость;
- отказ от перемен;
- предпочтение привычных схем действий;
- трудности в организации деятельности;
- трудности с пониманием;
- трудности с построением социального контакта;
- трудности сосредоточения на предмете;

Специфика нашей школы такова, что необходимо создавать в классе атмосферу, которая поддерживает уважение к различиям и особенностям каждого ученика, ведь все они нуждаются в коррекции. Ведь кроме детей с аутизмом в школе обучаются дети с СДВГ и ЗПР, дети — инвалиды.

Дети с аутизмом находятся на индивидуальных обучении, им трудно обучаться в обычном режиме с классом, но им необходимо общение со сверстниками, и здесь немаловажным является создание условий, при которых становится возможным появление в их расписании уроков, которые они посещают вместе с классом.

Мы просто устанавливаем правила поведения на уроке, допуская, что иногда мои ученики могут издавать громкие звуки под влиянием сильных эмоций. И все участники образовательного процесса учитель и ученики должны быть готовы к этому и относиться терпимо к своему однокласснику, зная его особенность. Мы все, учителя, психологи и социальные работники прикладываем усилия в воспитании терпимости у школьников, чтобы все были готовы прийти на помощь, когда возникают трудности, старались успокоить, поддержать, понимая, что это просто способ борьбы со стрессом или страхом у детей-аутистов. Это необходимо еще и потому, что дети с аутизмом подвергаются большому риску стать жертвами травли со стороны сверстников. Появление одного или двух чутких детей, которые могут выступать в качестве «помощников» поможет ребенку чувствовать, что в этом мире есть и дружелюбные отношения.

Учеба в классе идет гладко и без проблем только тогда, когда все условия соблюдаются, а на уроке создана позитивная и спокойная атмосфера. Секрет заключается в том, чтобы увеличение требований проходило постепенно, при постоянной поддержке со стороны учителя. Ребенок



может задавать один и тот же вопрос снова и снова и здесь главное не отвечать одинаково на эти вопросы и не повышать голоса. Нужно, постараться отвлечь внимание ученика или уточнить причину вопроса, или попросить ребенка записать вопрос, или представить ответ самому в письменном виде.

Другой особенностью является допущение учителя возможности передвигаться время от времени по классу, так как детям-аутистам и детям с СДВГ может быть очень трудно сидеть неподвижно в течение продолжительного периода. Даже трехминутная прогулка по коридору и обратно может очень сильно помочь.

Немаловажным является и время вне класса, когда, оказываясь с большим количеством других детей вокруг, хаосом и шумом, такие дети-аутисты нуждаются в помощи учителя для поиска нужного кабинета, сверки расписания, или просто помочь найти тихое место, где можно немного отдохнуть.

В организации учебного процесса для детей-аутистов мы пытаемся использовать опыт зарубежных коллег, внедряя в работу элементы структурированного обучения. Структурированное обучение — это подход к обучению детей с аутизмом. Структурированное обучение основано на понимании уникальных черт и особенностей учащихся, связанных с природой аутизма, это определенные условия, в которых должен обучаться ученик.

Структурированное обучение — это система организации среды обучения для аутистов, развития необходимых навыков и помощи аутистам в понимании требований учителя, использует зрительные опорные сигналы, создание среды обучения, которая минимизировала бы стресс, тревогу и фрустрацию, повышает уровень самостоятельности ребенка.

Основные компоненты структурированного обучения:

- Структурированное пространство;
- Визуальное расписание;
- Компоненты процесса обучения.

В условиях нашей школы на сегодняшний момент нет возможности структурировать пространство и создать зону получения инструкций, зону самостоятельной работы, зону отдыха и досуга, маленькую зону групповой работы, зону самостоятельной работы, зону работы учителя с учеником один на один, зону отдыха (игры, досуга), спокойную зону на случай истерики у ребенка.

А вот внедрит в работу визуализированное расписание занятий, один из важнейших составных компонентов структурированной среды обучения, который сообщает учащемуся с аутизмом, какие занятия будут проводиться и в какой последовательности, оказалось вполне возможным.

Визуализированные расписания важны для детей с аутизмом по следующим причинам:

— Помогают преодолеть сложности, являющиеся результатом слабой последовательной памяти, и организовать время учащегося.

— Помогают детям с языковыми проблемами понять требования учителя.

— Снижают уровень тревожности и частоту поведенческих проблем.

— Расписания проясняют, какой вид деятельности происходит в определенный период времени, готовят учащихся к возможным изменениям.

— Помогает учащемуся самостоятельно перейти от одного вида деятельности к другому, из одной зоны в другую, сообщая, куда ему необходимо направиться после окончания конкретной работы.

— Визуализированное расписание использует стратегию «сначала-потом».

— Расписание может включать различные виды социального взаимодействия.

— Можно повысить мотивацию учащегося выполнить до конца менее привлекательные задания, перемежая их с более привлекательными для него видами деятельности, включенными в визуализированное расписание.

Для каждого аутичного ребенка разрабатывается индивидуальное расписание в дополнение к общему классному расписанию и это ключ к успеху. Нашим учащимся нужны напоминания о том, что необходимо свериться с расписанием, какой вид деятельности следует за только что закончившимся и куда для этого нужно перейти. Наша задача сделать так, чтобы ученики могли независимо от взрослого переходить от одного вида деятельности к другому, сверяясь при этом с расписанием и понимая важность его значения.

Компоненты процесса обучения включают в себя:

- Систему презентации задания;
- Визуальную структуру.

Системой презентации задания называется системная и организованная подача заданий/материалов с целью обучения ребенка самостоятельной работе без помощи взрослого. Важно отметить, что системы презентации могут использоваться для заданий любого типа и любых видов деятельности. Каждая система, независимо от вида деятельности, должна включать ответы на следующие вопросы:

— В чем состоит задание? (например на уроке математики: выполнить примеры на сложение и вычитание дробей, решить задачу и т. д.).

— Каков объем работы? Предложите ему только те материалы, которые строго необходимы для выполнения конкретного задания, чтобы избежать непонимания точного объема работы (Например: решаем №541 (а-г)).

— Когда я закончу работу? Например, на листе с заданиями поставить красную точку, обозначающую конец заданий на данном занятии.

— Что последует за этим? (материальное подкрепление, какой-то любимый вид деятельности, перемена, деятельность по желанию учащегося).

Использование систем презентации помогает организовать самостоятельную работу аутичного ребенка благодаря структурированному и системному подходу.

*На уроках математики мы используем систему 2 конвертов: с заданием на урок и для карточек после выполнения заданий. Ученик берет задание из одного*

конверта, а после его выполнения переложить в другой. Можно предложить ребенку самому выбрать последовательность выполнения карточек.

Визуальные опорные сигналы должны быть включены в задание учащегося, что поможет ему не ждать вербальной или физической подсказки от учителя для понимания того, что именно он должен сделать.

*Визуальная инструкция.* Ученику нужно презентовать задание так, чтобы он смог выполнить его последовательно, опираясь на визуальную инструкцию. Визуальные инструкции могут иметь разные формы:

— Сами материалы задания определяют необходимые действия.

— Графическое изображение.

— Письменная инструкция (пошаговое описание решения задачи, действий с дробями-умножение, деление, нахождения НОД).

— Образец завершеного задания.

*Визуальная организация.* Это презентация учебных материалов и организация пространства таким образом,

чтобы минимизировать влияние посторонних сенсорных стимулов.

*Визуальная четкость.* Целью визуальной четкости является выделение важной информации, главных понятий, частей инструкции и ключевых материалов. Задание должно быть построено так, чтобы в самом построении содержалась подсказка ученику, на каких деталях следует сосредоточить внимание.

Использование метода визуального структурирования помогает обучить детей с аутизмом выполнять задания самостоятельно без подсказок и направляющей роли взрослого. Ученики смогут работать самостоятельно над освоением любого навыка в течение различных отрезков времени в любой среде (в школе или дома).

Элементы структурированного обучения позволяют учащимся с аутизмом научиться концентрировать внимание на визуальных опорных сигналах в различных средах и ситуациях и таким образом повысить уровень самостоятельности в различных видах деятельности.

#### Литература:

1. Грандин Темпле, «Внимание: Аутизм» Арена Пресс (1986)
2. Грандин Темпле, «Мышление образами», Double Day (1995)
3. Башина, В. М. Аутизм в детстве. М., 1999.)
4. Никольская, О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. — М.: Теревинф, 2000. — (Особый ребенок). — 336 с.
5. Шипицина, Л. М. Детский аутизм. СПб., 1997.
6. Division TEACCH. Division TEACCH Training Manual, revised January 1998. Chapel Hill, NC.
7. Division TEACCH. Visually Structured Tasks: Independent Activities for Students with Autism and Other Visual Learners, March 1996. Chapel Hill, NC.
8. Harris, Sandra L. and Jans S. Handleman. Preschool Programs for Children with Autism. Austin, Pro-Ed, 1994.
9. «Structured Teaching», 15 August, 1998. Division TEACCH, Chapel hill, NC <http://www.unc.edu/depts/teacch/>

## Сопровождение дошкольников с нарушениями речи в условиях ФГОС ДО

Лобанова Галина Викторовна, учитель-логопед

МБОУ «Ровдинская СОШ», филиал Ровдинский детский сад (Архангельская область)

Целью работы логопеда ДОУ является своевременное выявление нарушений устной речи первичного характера и оказание помощи обучающимся, имеющим нарушения, в освоении ими образовательных программ. Во ФГОС дошкольного образования говорится о вариативности содержания образовательных программ. Организация самостоятельно с учётом Примерных программ ДОО разрабатывает и утверждает Образовательная программу, определяет объём, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования.

Для каждого логопеда в условиях перехода на ФГОС ДО важно продумать какими формами работы, какими

приёмами, методами, средствами организовать сотрудничество детей и взрослых для полноценной амплификации детского развития и формирования предпосылок универсальных учебных действий (УУД) при переходе на школьный уровень образования. Одним из основных принципов, заложенных в нормативных документах, на основе которых был разработан стандарт дошкольного образования, является принцип уважения личности ребёнка. Ребёнок не объект, а субъект образования и равноправный участник образовательных отношений, поэтому у него есть выбор содержания своего образования. Современному ребёнку необходимы качества:

— интерес к миру и культуре;

- избирательное отношение к социокультурным объектам и разным видам деятельности;
- инициативность и желание заниматься той или иной деятельностью;
- самостоятельность в выборе и осуществлении деятельности;
- творчество в интерпретации объектов культуры и создании продуктов деятельности.

Для развития этих качеств для каждого возрастного периода дошкольного образования перед логопедом ДОУ стоит задача проектирования социальной ситуации развития ребёнка.

Уже в безречевом периоде через эмоциональное общение ребёнок способен освоить нормы отношений в кругу окружающих его людей и выражать своё состояние через интонированное гуление и лепет.

Дальше начинается знакомство ребёнка с предметным миром. В первой младшей группе усваиваются различные способы деятельности, в том числе органами артикуляции. Ребёнок играет с составными и динамическими игрушками, предметами-заменителями, оречевляет свои действия, пробует менять положение языка, губ, воспроизводит различные артикулемы, звукоподражания, слоги, а затем и слова. В результате начинает происходить быстрое пополнение пассивного и активного словарного запаса, восприятие смысла стихов и сказок, звуков музыки. Речь окружающих, воспитателя и родителей в этот период трудно переоценить. Она должна являться эталоном — чёткой, чтоб ребёнок смог слышать порядок звуков в слове, правильной с точки зрения построения предложений. Роль логопеда в этот период очень значима в плане профилактики речевых нарушений. Необходимо тесно взаимодействовать с воспитателем, родителями, проводить консультации и обучающие семинары по культуре речи.

С трёх лет и до поступления ребёнка на следующую ступень образования, в школу, ведущей деятельностью выступает игра. В игре ребёнок осваивает социальные нормы, устанавливает закономерности взаимоотношений между людьми, проигрывает разные роли, выстраивает интересные для него ситуации и примеряет различные виды речевого поведения. В непринуждённой обстановке игры легче формируется лексико-грамматический строй речи, фонемный строй. Ребёнок не боится ошибиться. Он занимается словотворчеством. Ребёнку пока не знакомы общепринятые нормы языка в полном объёме, законы словообразования и словоизменения, употребления предлогов и т.д. Но он уже экспериментирует, придумывает свои слова. И пусть у него пока в игре кошка с котёнком, а собака с собачонком. У ребёнка есть возможность права выбора средств реализации и содержания своей деятельности. Ребёнок мыслит, ребёнок обязательно сравнит, как придумал он сам произнести нужное ему слово, и как произносят это слово окружающее. Логопеду важно в этот период понимать значимость ведущей деятельности. При построении образовательных ситуаций опираться на онтогенез развития речи ребёнка.

Не стоит форсировать события. Ребёнок имеет право ошибиться. Он должен пройти период ошибок. Для того, чтобы научиться ходить, ребёнку приходилось много раз падать и самому вставать. Так же происходит с овладением речью.

Логопед, применяя метод следящей диагностики, во время режимных моментов, самостоятельной деятельности, выявляет динамику речевой активности ребёнка, чтобы не упустить момент своевременного выявления нарушений речевого развития, грамотно выстроить образовательную траекторию сопровождения на период преодоления дефекта.

В Стандарте выделено пять образовательных областей. В работе логопеда эти направления развития идут параллельно.

Обучающегося надо подвести к тому, чтобы он умел общаться, договариваться, аргументировано отстаивать свою точку зрения — это социально-коммуникативное развитие; умел создать алгоритм деятельности при решении проблем творческого и поискового характера, владел способами саморегуляции и контроля — это познавательное развитие; смог осознанно выразить свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации — это речевое развитие; видел красоту окружающего мира — это художественно-эстетическое развитие; был здоровым, имел развитую артикуляционную, мелкую и общую моторику — это физическое развитие. Всё это позволит при проектировании коррекционной работы с ребёнком и в процессе образовательного процесса воплотить принципы дошкольного образования:

- полноценного проживания ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития личностно-развивающий характер выстраивания взаимоотношений на практике;
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка;
- поддержка инициативы ребёнка во всех видах деятельности;
- соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития;

Стандарт определяет Программу ДОУ как программу психолого-педагогической поддержки, позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей. Для логопеда это может означать снятие регламентированных временных рамок для устранения речевого дефекта. Теперь, опираясь на ФГОС ДО, можно работать с ребёнком столько, сколько необходимо для устранения выявленного речевого нарушения.

Стандарт определяет направленность программ дошкольного образования на создание условий развития ребёнка, открывающихся возможности для позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей; на создание развивающей образовательной среды как системы условий социализации и индивидуализации детей.

Новым в Стандарте является понятие «образовательная среда». Внешние, социальные компоненты образовательной среды определяют развитие личности ребёнка. Внутренние компоненты образовательной среды

предполагают понимание ребёнком своего места в социальных отношениях со сверстниками и с взрослыми, выработывают отношение ребёнка к окружающей действительности.

#### *Литература:*

1. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах/Под общ. редакцией М.Е. Верховкиной, А.Н. Атаровой. — СПб.: КАРО, 2014. — 112 с. ISBN 978–5-9925–0936–6
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. — М.: ТЦ Сфера, 2014. 96 с. (Правовая библиотека образования). ISBN 978–5-9949–1024–5

## **Использование презентаций на уроках литературы для активизации познавательной деятельности учащихся с проблемами слуха и речи**

Матвеева Елена Анатольевна, учитель русского языка и литературы  
ГБОУ школа №10 (г. Санкт-Петербург)

**П**роблемы, возникающие в процессе обучения глухих и слабослышащих, связаны со снижением развития слухоречевой функции учащихся. Это отрицательно влияет на развитие восприятия, памяти и мышления школьников с проблемами слуха и речи.

В современном мире, когда потоки информации сменяют друг друга с космической скоростью, у учащихся не хватает времени на вдумчивое и внимательное прочтение художественного произведения. Неслышащие учащиеся не являются исключением. Интернет, телевизионные программы с сурдопереводом служат для них основными источниками информации. Читают глухие старшеклассники мало. Это подтверждают исследования, а также результаты анкетирования, которые проводились в классах глухих и слабослышащих учащихся. Книга не вызывает у них отрицательной реакции, но читают книги 10–20% учащихся в классе.

Нельзя сказать, что глухого человека не интересует книга. Чтение высокохудожественной литературы избавляет от всеядности, помогает духовному воспитанию, формирует нравственный мир неслышащего человека. Им важно разобраться в непростых человеческих взаимоотношениях, в поступках людей, через которые проявляются характеры, художественные образы. Вот тогда на помощь приходит литература.

Чтение, анализ прочитанного текста в значительной степени способствуют компенсации недостаточной речевой практики, влияют на развитие и совершенствование устной и письменной речи. Но обилие незнакомых слов и словосочетаний снижает скорость чтения, интерес к книге падает, затрудняется понимание смысла прочитанного материала, что приводит к быстрому забыванию. У учащихся нарушается целостность восприятия произведения. Они не могут перевоплотиться, «вжиться» в образы, изображенные в художественной литературе.

Восприятие текста для старшеклассников во многом еще носит расчлененный характер.

Учитель литературы в специальной школе, используя дактильно-жестовую речь, должен быть способен не только доходчиво и зримо подать литературный и учебный материал, но и направлять познавательный процесс неслышащих старшеклассников, обращая особое внимание на внутреннее состояние героев, взаимоотношения людей, нравственные проблемы, на авторские размышления философского, этического плана. Необходимо учить сопереживать судьбам литературных персонажей, внимательно прочитывать описания природы, окружающей обстановки, обращать внимание учащихся на лирические отступления.

Знание особенностей самостоятельной работы неслышащих с книгой позволяет рационально, четко, но с сохранением эмоционального посыла, организовать духовное, интеллектуальное руководство их чтением, которое осуществляется, прежде всего, на уроках литературы при изучении программных произведений.

Разобраться со сложной критической статьей в учебнике, ощутить эстетическое наслаждение от прочитанного произведения неслышащим старшеклассникам не позволяет лексико-стилистическая и синтаксическая сложность текста, поэтому сложный для глухих речевой материал предварительно обрабатывается на уроках русского языка, на индивидуальных занятиях по слухоречевой работе, составляется словарь литературных терминов и понятий. Предварительная работа направлена на то, чтобы в процессе чтения учащиеся не отвлекались от текста и направляли все свое внимание на понимание сущности происходящего в том или ином произведении.

Образовательный процесс в современной школе все больше обретает диалоговый характер. В связи с этим роль учителя-консультанта, опытного советчика, способ-



ного направлять познавательный процесс неслышащих старшеклассников, очень велика.

Сегодня компьютерные технологии начинают занимать одно из ведущих мест в учебном процессе. Мультимедийное программное обеспечение, работающее в интерактивном режиме, позволяет формировать информационные потоки с практически неограниченными характеристиками. В традиционном учебном процессе информационным потоком руководит учитель. Применение компьютерных технологий передает управление этим потоком учащимся. Такой процесс дает резкий рост результативности при одновременном снижении психофизических нагрузок на учащихся и педагога.

Одна из задач учителя, который работает в классах глухих и слабослышащих, состоит в том, чтобы максимально приблизить литературный материал к пониманию его учащимися. Наш практический опыт показал, что уровень подачи материала в готовом программном обеспечении ориентирован на иной контингент учащихся и мало учитывает психофизические особенности глухих и слабослышащих.

Учителю целесообразно использовать самостоятельно подготовленные презентации по отдельным темам учебной программы и использовать их в учебном процессе. Деятельность учащихся на уроке активизируется. Из пассивных слушателей они превращаются в активных участников учебного процесса. Повышается качество усвоения учебного материала. Учащиеся выбирают необходимую для урока информацию, конспектируют ее, учатся ставить вопросы, от вопросов переходят к диалогу и беседе по тексту.

Для примера остановимся на одной из достаточно сложных для понимания глухими учащимися тем: «Творчество А. Блока». Необычность построения фраз, обилие незнакомых слов, метафоричность, подтекст — все это приводит к полному или частичному непониманию поэтического слова.

При знакомстве с творчеством поэта мы опираемся на презентацию, подготовленную учителем, в которой представлен ранний период творчества А. Блока. Презентация является не только иллюстрацией к рассказу учителя, но и служит средством обучения, так как эффективность работы в школе глухих в значительной мере зависит от визуальных факторов. Адаптированный текст дает возможность учащимся познакомиться с ранним периодом творчества поэта, самостоятельно составить конспект по предлагаемой теме. В стихотворениях составлены паузы, что позволяет учащимся правильно интонировать поэтический текст, не искажая его. Наличие единого текста позволяет вести фронтальную работу одновременно со всем классом. Учащиеся могут наблюдать за чтением учителя, одноклассников, подстраиваться, корректировать свое чтение. При совместном чтении, предполагающем активную работу учащихся, особое внимание уделяется языковым средствам, словам и словосочетаниям в переносном значении.

Аналитическая беседа проводится в сопоставлении с уже хорошо знакомыми учащимся лирическими произведениями (в частности со стихотворением А. С. Пушкина «Я помню чудное мгновенье...».) На контрасте восприятия окружающего мира поэтами проходит беседа обобщающего характера, которая позволяет выявить проблемы, которые волнуют каждого из них, сформулировать их художественные позиции. Работа с презентацией требует от учащихся максимального внимания, так как в конце урока им будут предложены вопросы, ответы на которые составят ключевые моменты раннего периода творчества А. Блока.

На следующем уроке продолжается углубление и расширение темы «Романтический мир раннего Блока». Учащимся предлагается презентация, где показывается, как философская идея «двоемирия» В. Соловьева воплощается в ранней лирике. А. Блока, рассматриваются особенности поэтики цикла стихотворений Блока — «Стихи о Прекрасной Даме».

Знакомясь с теорией, учащиеся наглядно могут проследить за тем, как через символический образ Души Мира происходит примирение земного и небесного начал, духовное обновление земного мира. Слайды презентации, сопровождаемые рассказом учителя, помогают осознать, что сочетание материального и духовного воплощается поэтом в цикле через систему символов. Понятие «символа» (его многозначность) показывается через многоплановый облик героини. Формируется представление о том, как история любви к Л. Д. Менделеевой преобразуется в ранних стихах А. Блока в романтико-философский миф.

В процессе работы над лирическими произведениями цикла учащимся становится понятно стремление поэта к сближению, соединению двух миров, в результате которого и должно наступить обновление земного мира, полная гармония.

Материал представлен в последовательно связанных друг с другом слайдах-схемах. Анализируя слайды, учащиеся проговаривают подготовленный материал, что особенно важно для развития речи, активизации словесно-логического мышления. На основе презентации составляется конспект данного урока. Он представляет собой последовательную систему проработанных опорных схем и записей, с использованием которых учащиеся готовят свои ответы. Связный ответ готовится самостоятельно и осознанно, не требует заучивания наизусть. При ответе на вопросы домашнего задания учащиеся опираются на слайды презентации, они помогают им составить логически связный рассказ. Опора на презентацию облегчает анализ поэтических текстов. Теоретическая концепция помогает применить полученные знания на практике, разобраться в лирическом сюжете стихотворений данного периода.

Постепенно учащиеся переходят к созданию собственных презентаций к урокам. Данный вид деятельности является новым этапом в работе учащихся. Глухим

бывает достаточно сложно проанализировать материал, выбрать главное. Поэтому в специальных школах, наряду со словарной работой, учителя нередко подготавливают адаптированный материал, чтобы облегчить учащимся выполнение работы. Опорные конспекты с доступными для учащихся по словарному составу текстами служат основой для создания их первых презентаций.

С помощью педагога на доске и в тетрадях они подготавливают проекты слайдов с ответами на вопросы. Вопросы касаются самых разнообразных тем: замысла писателя, основных проблем произведения, речевых характеристик героев. Учащиеся учатся структурировать полученную информацию, оформлять ее графически. Затем готовые слайды переводятся в электронный вид. Работая на компьютере, учащиеся могут также применить на практике навыки начинающего дизайнера.

В дальнейшем учащиеся переходят к работе с обычными статьями учебника и литературными текстами. Главное, что при систематической работе, они способны самостоятельно отобрать необходимый им материал для составления слайдов различных презентаций.

Презентация по творчеству писателя становится своеобразным электронным конспектом, который постоянно пополняется, видоизменяется. Учащиеся активно стремятся поделиться собственными знаниями, оформленными с помощью презентации, с учителями, товарищами, стараются их обсудить и получить оценку своего труда.

При устных ответах связный рассказ глухого ученика имеет логическую опору в виде презентации. Следовательно, больше внимания уделяется грамотному речевому оформлению мысли. Исчезает страх, нерешительность

учащихся при ответе на уроке. Они с удовольствием выполняют домашние задания, что является одним из важнейших моментов достижения результативности в усвоении учебного материала.

Создание слайдов не является самоцелью, потому что в процессе целенаправленной работы учащимся приходится детально знакомиться с материалом, вникать в тонкости художественного произведения. Глухие учащиеся на более высоком уровне усваивают материал, потому что несколько раз самостоятельно проработали его и сами создали логическую цепочку, раскрывающую особенности данного произведения.

Работа с использованием презентаций также способствует решению одной из важнейших задач на уроках в школе глухих и слабослышащих — развитию речи учащихся. При устных ответах связный рассказ ученика имеет логическую опору в виде презентации. Следовательно, больше внимания уделяется грамотному речевому оформлению мысли. Исчезает нерешительность учащихся при ответе на уроке. Слайды презентации позволяют им не бояться того, что они не подберут при ответе нужное слово, фразу, не смогут грамотно выразить свою мысль. Информация, представленная визуально, хорошо запоминается. Происходит активизация не только мышления, но и памяти учащихся.

Необходимо отметить, что работа по созданию и использованию презентаций активизирует познавательную деятельность учащихся, влияет на формирование мышления, связной устной речи, способствует развитию творческого потенциала, повышает эффективность учебного процесса.

#### *Литература:*

1. Лазарев, Д. И. Презентация. Лучше один раз увидеть. М.: Альпина паблишерз, 2010.
2. Мурашева, Н. Н. Пути активизации познавательной деятельности учащихся на уроках литературы. — В кн.: Социализация детей с недостатками слуха средствами учебно-воспитательного процесса. — СПб., 1997, с. 44–49.
3. Никитина, М. И. Преподавание литературы в школе слабослышащих. — М.: Просвещение, 1993.
4. Синицына, Л. Г. Об изучении поэтических произведений. — В сб.: Учебно-воспитательная работа с неслышащими в процессе профессиональной подготовки. Сб. статей. Вып. 3, Л., 1979

## Психолого-педагогическая диагностика школьной тревожности у детей с ЗПР психогенного происхождения

Науменко Дмитрий Эдуардович, аспирант

Каменец-Подольский национальный университет им. И. Огиенко (Украина)

*В статье рассматривается вопрос диагностики школьной тревожности у детей с задержкой психического развития психогенного происхождения.*

**Ключевые слова:** задержка психического развития, школьная тревожность.

Теория и практика обучения детей с особыми образовательными потребностями, синтезируя знания из педагогики и психологии, открывает новые площадки для обеспечения адекватного уровня оказания образовательных услуг подрастающему поколению. Особое место в этом занимает учет не только познавательных, но и эмоциональных аспектов развития личности ребенка. В современных психолого-педагогических исследованиях особое место занимает теория деятельности (деятельностный подход), предложенная Леонтьевым А. Н. Она базируется на культурно-исторической теории Выготского Л. С., где эмоции рассматриваются как важнейшая характеристика личности. При этом эмоциональные качества личности связаны между собой и определяют развитие эмоциональной сферы, которая включает в себя эмоциональность, эмоциональную устойчивость, тревожность и самооценку личности.

Существующие в настоящее время данные позволяют говорить о том, что в процессе обучения ребенок сталкивается с рядом определенных препятствий, обусловленных своеобразием эмоционально-волевой сферы. Наблюдается тенденция увеличения количества детей с определенными невротическими отклонениями, в том числе с тревожностью. Такие дети характеризуются повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью [3]. Эти факты свидетельствуют о необходимости оказания психолого-педагогической помощи с использованием средств, которые бы препятствовали формированию у детей отрицательных черт характера, развития психосоматических заболеваний, учебных неврозов, снижению самооценки, возникновению трудностей в обучении, а вместе с тем и ухудшением общего состояния ребенка. Особого внимания требуют дети с задержкой психического развития (ЗПР), так как они испытывают гораздо больше трудностей при обучении в школе, что естественно вызывает неадекватный уровень их тревожности. ЗПР в «чистом виде» встречается достаточно редко: это нарушение, как правило, сопровождают другие случаи дизонтогенеза, которые нарушают адекватное вхождение ребенка в школьную среду, дестабилизируют его внутреннюю гармонию, искажают процесс адаптации.

Дети с ЗПР представляют собой неоднородную группу, объединенную по такому общему критерию,

как школьная дезадаптация, то есть, несоответствие возможностей ребенка уровню нормативных требований учебной программы общеобразовательной школы. Это несоответствие имеет различный характер, что и определяет разнообразие этой группы учащихся. Но главное то, что у этих детей снижен уровень их учебных возможностей, то есть имеется школьная неуспеваемость. По разным данным в РФ распространенность ЗПР в настоящее время составляет от 4 % до 8,2 %.

В современной отечественной дефектологии за основу дифференциации ЗПР принята классическая модель, которая была предложена Лебединской К. С. В ее основу был положен этиопатогенетический принцип, то есть определение причины возникновения того или иного нарушения. Согласно этой классификации выделяется четыре формы задержки психического развития: ЗПР конституционального происхождения, ЗПР соматогенной, психогенной и церебрально-органической формы происхождения [4].

ЗПР психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания ребенка, которые препятствуют адекватному формированию его личности. При этом подчеркивается именно социальное происхождение данной формы дизонтогенеза. Неблагоприятные условия воспитания могут привести к стойким структурным изменениям нервно-психической сферы ребенка: сначала нарушаются вегетативные функции, а затем — психические, в первую очередь страдает эмоциональное развитие ребенка. В теории и практике выделяют три варианта, при которых может развиваться ЗПР психогенного характера. Ведущее место занимают явления гипопеки — своеобразный стиль воспитания, при котором ребенку не уделяется необходимое внимание со стороны родителей и не проводятся элементарные обучающие и воспитательные мероприятия. Чаще всего это наблюдается в асоциальных или неполных семьях, при отсутствии родителей, в случае, если ребенок воспитывается вне семьи. В случае недостатка внимания со стороны взрослых потенциальные возможности развития ребенка остаются не раскрытыми, познавательная и эмоционально-волевая сферы личности формируются со значительными задержками и разнообразными отрицательными наслоениями.

Следующий вариант возникновения ЗПР данного генеза связан с явлениями гиперпротекции или гиперопеки,

то есть при сверхнавязчивой заботе о ребенке. Такие явления могут наблюдаться при совместном проживании нескольких поколений семьи, в случае позднего рождения ребенка и т. д. При этом ребенок воспитывается с позиций исключительно эгоцентризма, ему не развиваются необходимые навыки самостоятельности и ответственности. К условиям школьного обучения ребенок оказывается не готов и проходит достаточно долгий период адаптации. Третий вариант возникновения ЗПР психогенного происхождения связан с явлениями физического и/или психического насилия над ребенком, что приводит к крайне негативным деформациям личности и эмоциональных состояний. Как указывает Ильин Е. П. любая форма физического и (или) психического насилия над ребенком может привести к разнообразным последствиям, включая снижение самооценки, утрату веры в себя, формирование патологических личностных качеств, рост уровня тревожности и страха [1, с. 280].

Исходя из позиций негативного воздействия повышенной школьной тревожности на успеваемость и адаптацию ребенка нами было проведено психолого-педагогическое исследование. Диагностическим экспериментом было охвачено 25 учащихся с диагнозом ЗПР психогенного происхождения первых-третьих классов в возрасте 8–11 лет. Методами диагностики школьной тревожности выступали:

1. Метод наблюдения за деятельностью учащихся.
2. Модифицированная нами методика Филлипса Б. (Phillips B. N.) [4, с. 394–397].
3. Метод диагностики продуктов деятельности учащихся, в частности — рисунков.

Метод наблюдения позволял фиксировать различные аспекты деятельности, поведения и реакций детей во время урока или во внеурочной деятельности. В частности наблюдение было направлено на выявление вербальных и невербальных проявлений общей тревожности и тревожности связанной с учебными ситуациями.

Использование методики Филлипса было связано с несколькими причинами, одной из которых была возможность наблюдения за респондентом. Тестирование проводилось во внеурочное время в помещении класса учебного заведения. Время на опрос каждого ученика не ограничивалось, но, как правило, процедура занимала 10–15 минут. В случае если она затягивалась дольше и экспериментатор замечал, что ребенок уже не может отвечать на вопросы по психофизиологическими причинами, опрос разрешалось прервать с последующим продолжением. Допускалась возможность диагностирования ученика повторно, если в первый раз он был психологически не готов к тестированию.

Перед началом опроса ученику давалась следующая инструкция: «Сейчас тебе будет предложено несколько вопросов о том, как ты себя чувствуешь в школе. Старайся отвечать честно и правдиво, здесь нет правильных или неправильных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайся. Ответь на вопрос, «да»,

если согласен с ним, или «нет», если не согласен». Инструкция была упрощена, по сравнению с оригинальной, однако ее сущность осталась неизменной. Так, слово «опросник», которое не совсем понятным для ученика первого-третьего класса школы для детей с ЗПР, было заменено на «несколько вопросов». Как указывалось ранее, ребенку предоставлялась возможность осмыслить вопрос, если ответ не звучит — разрешалось его повторять. В отдельных случаях разрешалось вместо слов «учитель», «одноклассник», «друг» называть конкретные имена окружающих. Любые изменения формулировки вопроса, кроме указанных не допускались.

В ходе исследования удалось выявить несколько характерных черт, присущих детям с данной формой дизонтогенеза. Приведем несколько примеров:

*Респондент 1. Девочка, 8 лет*

Ученица во время проведения эксперимента очень нервничала, хотя старательно пыталась отвечать на вопросы. Анамнез показал, что она имеет отклонения в психическом развитии с раннего детства. Родители страдают алкогольной зависимостью. Школьница очень эмоциональная, порой не может свои эмоции контролировать. Ведущая деятельность — игровая, учится плохо, на самоподготовке не успевает за классом. По фактору «Страх ситуации проверки знаний» количество ответов, свидетельствующих о тревожности равна 100 %. Единственный фактор, по которому тревожность была ниже 50 % — «Страх самовыражения».

*Респондент 2. Девочка, 9 лет*

Страдает ЗПР психогенного происхождения. Имеет младшую сестру, которая учится в подготовительном классе. Высокий уровень тревожности имеет место при ответах на вопросы факторов «Общая тревожность в школе» и «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих». Однако наряду с этим было обнаружено, что школьница имеет уровни тревожности, которые соответствуют норме по критериям II, III, VII. При проведении эксперимента отвлекалась, однако при просьбе вернуться к действию продолжала отвечать на вопросы теста.

*Респондент 3. Мальчик, 9 лет*

Учится в новом коллективе первый год, был переведен в связи с переездом. Словарный запас ограничен, во время общения с взрослыми и сверстниками застенчив. Наблюдается высокий уровень проявления вербальной и невербальной тревожности. Интерес к обучению проявляет. Во время проведения тестирования переспрашивал экспериментатора, иногда долго задумывался над вопросом. По I, IV и VI критериям тревожности наблюдается высокий уровень. Критерий «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» насчитывает 100 % ответов, свидетельствующих о тревожности. В то же время «Переживания социального стресса» и «Фрустрация потребности в достижении успеха» имеют уровень тревожности в пределах нормы.

Полученные результаты психолого-педагогической диагностики проявлений школьной тревожности у детей



Таблица 1

Соотношение уровней тревожности у детей с ЗПР психогенного происхождения

| № | Уровень тревожности | Процентный показатель |
|---|---------------------|-----------------------|
| 1 | нормальный          | 24 %                  |
| 2 | повышенный          | 48 %                  |
| 3 | высокий             | 28 %                  |

с ЗПР позволяют констатировать следующее: дети с задержкой развития проявляют разные уровни школьной тревожности в зависимости от определенного фактора. Больше негативных ответов наблюдалось у детей по поводу общей тревожности в школе.

Процентное соотношение уровней тревожности у детей с ЗПР психогенного происхождения приведены в таблице 1.

Лишь у четверти диагностированных детей школьная тревожность находилась в пределах нормы, а подавляющее

большинство респондентов показали результаты повышенного и высокого уровня. Необходимо отметить, что успехи в обучении демонстрировали преимущественно дети первой группы (с нормальным уровнем школьной тревожности). Исходя из полученных данных можно сделать предположение, что психолого-педагогическая помощь по коррекции и преодолению школьной тревожности необходима детям с психогенной формой задержки психического развития, как для группы, которая в значительной степени уязвима к нарушениям эмоционально-волевой сферы.

#### Литература:

1. Ильин, Е. П. Психология агрессивного поведения [Текст]/Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2014. — 364 с.
2. Лебединская, К. С. Клиническая систематика задержки психического развития [Текст]/К. С. Лебединская // Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия: учебное пособие для студентов факультетов психологии/сост. О. В. Защиринская. — СПб.: Речь, 2004. — с. 66–77.
3. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст [Текст]/А. М. Прихожан. — СПб.: Питер, 2009. — 192 с.
4. Психология подростка. Полное руководство [Текст]/ред. А. А. Реан. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — 432 с.

## Организация работы педагога-психолога с семьей, воспитывающих детей с особыми возможностями здоровья

Полозова Ирина Владимировна, педагог-психолог

КГКС (К) ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Минусинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида» (Красноярский край)

Роль семьи в обществе несравнима по своей роли, ни с какими другими социальными институтами, т. к. именно в семье формируется и развивается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации человека в обществе. Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни.

Семья, в которой имеется ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, выступает одним из основных факторов социальной интеграции ребёнка в социум. Известно, что в системе взаимоотношений ребёнок — семья — общество важное место занимает родительская позиция.

В семье, воспитывающей ребёнка с особыми возможностями здоровья, родительская позиция преиму-

щественно формируется искажённо. Родители могут завышать или занижать возможности ребёнка, отрицают процесс его взросления, предпочитая постоянно опекать его, не уверены в будущем ребёнка. Также на формирование родительской позиции влияют трудности, имеющие психоэмоциональный и социальный характер. Чувство вины, разочарование, педагогическая беспомощность, давление общественных суждений негативно влияют на воспитательные установки семьи. На самых ранних этапах развития нарушается взаимодействие матери и ребёнка, имеющего проблемы в развитии. Родители, имеющие ребёнка с нарушениями в развитии, не знают каким образом передать ему социальный опыт и культурное наследие общества.

Всё это обуславливает острую необходимость оказания социально-психологической и коррекционно-пе-

дагогической помощи семьям в процессе социализации детей с нарушениями в развитии. Необходимо обучить родителей помощи своему ребёнку в развёртывании его социальной активности; помочь выработать стиль родительских взаимоотношений с ребёнком и многое другое. Мы определяем взаимодействие семьи и школы как создание социально-образовательного пространства, в котором происходят процессы обмена информацией, совместного планирования и последующей совместной деятельности детей, родителей, педагогов; создание доброжелательной среды, психологической поддержки родителей, индивидуального сопровождения семей в сложных жизненных ситуациях, вовлечения их в коллективные формы взаимодействия (специально организованные занятия, обмен опытом). Такую работу организуем, проводя специальные психологические занятия с родителями.

На базе нашей школы проводятся тренинговые занятия для родителей по теме: «Взаимодействие родителей с детьми». Анализ работы показал, что такая форма взаимодействия привлекательна для родителей следующими показателями:

- свободное посещение занятий;
- сходство проблем семей, возможность открытого и безоценочного обсуждения и общения;
- получение психологической поддержки друг от друга и от специалистов, развитие коммуникативных способностей родителей;
- возможность получения новой информации по конкретным запросам (совместное планирование деятельности);
- развитие детей (коммуникативных навыков, творческих способностей, мелкой моторики и т.д.).

Цель тренинговых занятий — сформировать у родителей адекватное восприятие ребёнка, принятие его особенностей, темпа и своеобразия развития.

Основными задачами проводимых занятий является оказание родителям помощи в:

- распознании собственных неконструктивных поведенческих реакций, выработки способности к закреплению адекватных форм поведения и реагирования на проблемы ребёнка;
- расширении возможностей понимания своего ребёнка;
- усвоении основных функций семьи и её членов;
- выработки новых навыков взаимодействия с ребёнком в семейной системе и пространстве, окружающем семью.

Работа с группой родителей осуществляется в несколько этапов.

**На первом этапе** педагог-психолог выясняет представления родителей о воспитании (его целях, способах воздействия, влиянии на личностное развитие и поведение ребёнка, адекватности и динамичности родительской позиции).

**На втором этапе** работа направлена на повышение эмоционального принятия ребёнка, рост эффективности

родительского контроля и требований, понимание поведения ребёнка.

**На третьем этапе** проводятся обучение родителей эффективным способам общения с ребёнком, адекватному выражению своих чувств, рефлексия проводимых занятий.

Все занятия определённым образом структурированы: психогимнастические упражнения для включения участников в работу; разбор новой темы; рефлексия занятия.

Основными методами и приёмами работы является использование практико-ориентированных технологий: дискуссия, ролевая игра, работа с памятками, решение проблемных ситуаций, психотехнические упражнения.

Групповая дискуссия, дискуссия в малых группах определяет тему и перечень обсуждаемых вопросов.

Ролевая игра позволяет преодолеть затруднения родителей, связанные с вербализацией эмоций и проблем.

Работа с памятками, таблицами и схемами способствует активизации процесса усвоения основных положений участникам группы.

Решение проблемных ситуаций применяется в качестве метода закрепления и расширения представлений. Участникам занятий предлагается определённое сочетание фактов из реальной жизни, имеющих положительные или отрицательные последствия. Осознание известного или неизвестного в ситуации, принятие проблемы создают состояние психологического дискомфорта, что и побуждает родителей искать выход из создавшегося положения.

Важное место в работе с родителями занимает психологическое консультирование. Оно позволяет специалисту глубже разобраться в проблемах ребёнка, а также понять социальную ситуацию развития, систему внутрисемейных отношений, позицию родителей по отношению к ребёнку и его проблемам.

Большое значение имеет тактика психолога при проведении психологического консультирования — совокупность средств и приёмов для достижения намеченной цели, которая определяется следующими задачами:

- установление контакта на уровне «обратной связи»;
- коррекцией понимания родителями проблем ребёнка;
- коррекцией межличностных и внутрисемейных отношений.

Эффективная «обратная связь» позволяет снизить активность психологических защит, формирует атмосферу доброжелательности и создаёт условия для высвобождения самых глубоких эмоциональных переживаний родителей.

Коррекция межличностных отношений между родителем и ребёнком направлена на формирование у родителей установки на создание адекватных, тёплых отношений с ребёнком, обучение психологом воспитательным приёмам и способом управления особым ребёнком.

Консультирование родителей, воспитывающих ребёнка с особыми возможностями здоровья, не всегда завершается разрешением всех проблем семьи. Иногда эти проблемы только определяются в процессе консульти-

рования, а для того чтобы разрешить их требуется длительное время и совместные усилия консультируемых и психолога. Для оказания максимально возможной помощи семье воспитывающей ребёнка с особыми возможностями здоровья, требуется комплексный подход с участием всех специалистов учреждения, понимающих и решающих стратегические задачи с использованием различных форм работы с родителями.

#### *Литература:*

1. Гончарова, Е.Л. Реабилитация средствами образования: особые образовательные потребности детей с выраженными нарушениями в развитии/Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина // Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО. — М., 2003.
2. Закрепина, А.В. Педагогическая помощь семье в воспитании ребёнка дошкольного возраста с умеренной степенью умственной отсталости // Дефектология. — 2004. — №2. — с 33–40.
3. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. — М.: Академия, 2000. — 230 с.
4. Маллер, А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью/А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. — М., 2003. — 200 с.
5. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии/Е.М. Мастюкова, А.Г. Москвина. — М., 2004. — 407 с.
6. Ткачёва, В.В. Консультирование семьи, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2004. — №2. — с 81–86.
7. Паншина, О.Н., Коптяева С.В., Жукова О.С. Организация работы клуба для семей, воспитывающих детей-инвалидов. — 2012 — №8. — с 37–46.

Таким образом, работа с родителями имеющих детей с ОВЗ, позволяет научиться слушать ребёнка; оказывать ребёнку помощь в обретении уверенности в себе, а не заставлять действовать по их желанию; быть готовым принять чувства ребёнка, не оценивая и не осуждая их; искренне верить в ребёнка, его возможность самостоятельно разрешать свои проблемы; воспринимать ребёнка как самостоятельную личность.

## **Компьютерные программы в системе работы по расширению объема словаря у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи**

Сапогова Ольга Леонидовна, преподаватель  
Белорусский государственный педагогический университет (г. Минск)

**В** настоящее время, в связи с принятием Кодекса Республики Беларусь об образовании, развитие системы специального образования направлено на повышение качества и доступности образования для лиц с особенностями психофизического развития, в том числе лиц с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Работы по повышению качества образования младших школьников с ТНР предполагает внедрение новых образовательных технологий в процесс обучения и воспитания.

Неотъемлемой частью процесса обучения младших школьников с ТНР являются коррекционные занятия, которые должны обеспечить формирование речевой деятельности учащихся, развитие их личности и осуществление успешной адаптации и интеграции в социум. Коррекционные занятия «Коррекция нарушений устной речи» предполагают работу по формированию фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи, семантической структуры речи и т.д.

В процессе проведения коррекционных занятий учитывается уровень владения лексикой младшими школьниками с ТНР. Работа по расширению, уточнению и акти-

визации словаря учащихся в первую очередь направлена на устранение затруднений в усвоении школьной учебной программы. Особое место в системе обогащения лексического запаса младших школьников с ТНР имеет работа над словом: его морфемным составом, прямым и переносным значением, способностью вступать в синонимические и антонимические отношения, сочетаться с другими словами.

Одним из резервов коррекционной работы по совершенствованию лексики младших школьников с ТНР является применение обучающих компьютерных программ, которые все более широко находят свое место в коррекционном процессе. Использование рационально составленных компьютерных обучающих программ с обязательным учетом специфики психолого-педагогических закономерностей усвоения информации младшими школьниками с ТНР, позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс овладения лексикой, стимулировать познавательную активность и самостоятельность.

Компьютерные обучающие программы представляют собой особый тип педагогических инструментов, которые

призваны «визуализировать» скрытые в традиционном обучении особенности в развитии ребенка; делать «видимыми» сходство или различие в вопросах развития у детей одной группы; показывать, как преобразовывать выделенные проблемы развития ребенка в задачи его коррекционного обучения; показывать педагогические пути решения новых, ранее не ставившихся дидактических задач, которые невозможно решать только при помощи традиционных средств обучения (О.Е. Грибова [1], Т.К. Королевская [2], О.И. Кукушкина [2] и др.).

Компьютерные программы могут стать элементом в структуре коррекционных занятий с учащимися начальной школы, выполняя, с одной стороны, стимулирующую функцию (формирование положительного отношения к занятию), с другой стороны, способствовать преодолению нарушений лексико-грамматической стороны речи.

Логопедический тренажер «Дэльфа-142.1» разработан для специальных (коррекционных) школ. Основной целью создания компьютерного тренажера, утверждает О.Е. Грибова [1], являлось дидактическое обеспечение процесса коррекции речи на логопедических занятиях. Тренажер предлагается использовать в системе упражнений по формированию устной и письменной речи учащихся школы для детей с ТНР. По мнению автора, тренажер позволяет решать большое количество задач коррекционной работы и одной из них является расширение словарного запаса; внести игровые моменты в процесс коррекции нарушений речи; использовать различный стимульный материал — картинки, слова, звучащую речь и т.д.; работать на разных уровнях сложности в зависимости от возможностей ученика.

В компьютерном тренажере нашел отражение раздел «Слово». В рамках данного раздела О.Е. Грибова предполагается формирование умений и навыков младших школьников с ТНР по освоению лексического и грамматического значения слова. Одним из направлений работы является формирование обобщенного лексического значения слова. Методика использования тренажера «Дэльфа-142.1» предполагает возможность организации тренировочных упражнений рецептивного и продуктивного характера. В программе предусмотрены специальные упражнения, направленные на формирование умения классифицировать слова по обобщающим понятиям.

При работе с тренажером пары тематических групп определяются по выбору пользователя: фрукты-овощи, одежда-обувь, игрушки-учебные принадлежности, дикие животные-домашние животные, взрослые-дети и т.д. Ученику предстоит определить, к какой из данных групп относится слово, появившееся на экране монитора. Логопедический тренажер позволяет проводить работу по формированию лексического запаса младших школьников с ТНР и включает упражнения, направленные не только на увеличение количества слов, но и на уточнение и расширение значения, лежащего в основе лексемы.

Упражнение «Антонимы» способствует расширению парадигматических связей лексем в языковом сознании школьника. Кроме расширения представлений о лексических значениях у учащихся, начиная с первого класса, целенаправленно формируют представления об обобщенных морфологических значениях слов: слова-названия предметов, слова-названия действий предмета, слова-названия качеств (признаков) предметов. Данный тренажер содержит упражнения «Найди имя существительное», «Найди глагол», «Найди имя прилагательное», «Найди предлог». Использование терминологической лексики можно заменить предлагаемой альтернативой: «предмет — не предмет»; слово, обозначающее предмет.

Одним из недостатком данного тренажера является его устаревшие системные требования к компьютеру. В современных условиях быстрого развития информационных и компьютерных технологий выявленный недостаток делает неудобным использование логопедического тренажера «Дэльфа-142.1» в коррекционном процессе по техническим характеристикам. Вторым и наиболее значимым недостатком является то, что он является тренажером, т.е. отсутствует обучающая помощь ребенку и возможность организации таковой.

Применение компьютерных программ в процессе логопедической работы с младшими школьниками с ТНР позволяет учитывать закономерности и особенности психического и речевого развития учащихся. Оптимальному решению данных задач способствуют специализированная, по мнению авторов Л.Р. Лизуновой и З.А. Репиной [4], компьютерная игра «Игры для Тигры». В компьютерной игре представлен блок заданий, направленный на развитие лексических и грамматических средства языка, коммуникативных навыков.

С помощью программы предполагается расширение лексики у детей с ТНР, однако у пользователя нет четких представлений о направлениях работы с данной игрой, указаний на лексический состав и виды упражнений.

Современные развивающие компьютерные игры дают возможности для формирования разнообразных умений и навыков у младших школьников с ТНР. В частности, на закрепление умения учащимися понимать и использовать в речи слова и предлоги, выражающие пространственные отношения (над, за, справа, слева, сверху, внизу) учитель-логопед может применить компьютерную игру «Алик. Скоро в школу» (например, задание «Сосчитай птенцов»). Данная игра окажется полезной для закрепления материала по различению и подбору противоположных по значению прилагательных (большой, маленький; длинный, короткий; высокий, низкий).

Для уточнения у младших школьников с ТНР умения называть и показывать транспорт (который едет по дороге, плывет по воде, летит по воздуху) на логопедических занятиях могут быть использованы компьютерные игры «Веселые моторы 1», «Веселые моторы 2», в которых представлены все виды транспорта: наземный, подземный, воздушный, водный.



На формирование лексики у учащихся начальных классов направлен один из разделов компьютерной программы «Учимся говорить правильно». Игровые задания «Слово-действие», «Подбери действие», «Слово-признак», «Подбери признаки» раздела «Развитие связной речи» способствуют уточнению и расширению словарного запаса младших школьников с ТНР. Следует отметить имеющуюся в программе возможность выбора уровня сложности заданий, что позволяет дифференцированно использовать данный продукт в работе с детьми с ТНР.

Для закрепления умения устанавливать антонимические отношения учащимися с ТНР может использоваться раздел «Антонимы» компьютерной игры «Учись рисую». Необходимо отметить такой недостаток игры, как недифференцированное использование всех частей речи одновременно.

Проанализированные нами компьютерные программы могут быть использованы на коррекционных занятиях по развитию грамматического строя и связной речи младших школьников с ТНР. Поэтапное формирование лексики не заложено в указанных компьютерных программах. В них отсутствует расчлененность учебной работы на шаги, связанные с соответствующими дозами информации, которые обеспечивают осуществление пошаговой работы.

Следует отметить возможности среды Microsoft Office, в частности программы PowerPoint, которые позволяют

создавать необходимые для определенного логопедического занятия коррекционно-развивающие задания. Программа PowerPoint позволяет устанавливать различные средства и эффекты анимации (вход, выход, выделение, перемещение, звуковые эффекты: поощрения и отрицание правильности выполнения задания, вербальную инструкцию и т.д.). Одно из средств анимации — триггер. Использование триггеров в презентации позволяет сделать фрагменты коррекционных занятий интерактивными.

Однако используя компьютерные игры, нельзя пренебрегать традиционными средствами логопедической работы. В.И. Ковалько, делает акцент на том, что компьютерные задания должны создаваться и использоваться в соответствии с гигиеническими требованиями к организации учебных занятий с использованием компьютерных программ [2].

Таким образом, анализ современных компьютерных программ свидетельствует об ограниченном количестве специализированных компьютерных разработок, направленных на расширение и уточнение словаря младших школьников с учетом особенностей усвоения лексических единиц. Несмотря на многочисленные обоснования возможности использования компьютера в логопедической работе остается недостаточно раскрытым вопрос методического обеспечения занятий с применением компьютерных программ по формированию лексики у младших школьников.

#### *Литература:*

1. Грибова, О.Е. Методика работы с тренажером/О.Е. Грибова // Логопедический тренажер «Дэльфа-142.1» для специальных (коррекционных) школ. Версии программного обеспечения 1.5 и 2.0: Практическое руководство/ред. О.Е. Грибова Н.В. Мазурова. — М.: Дэльфа М, 2008. — с. 41–63.
2. Ковалько, В.И. Школа здоровья: пособие для учителей начальных классов, воспитателей групп продленного дня/В.И. Ковалько. — Минск: НИО, 2007. — 133 [2] с.
3. Кукушкина, О.И. Картина мира: методические рекомендации по использованию специализированных компьютерных программ для детей с ограниченными возможностями/О.И. Кукушкина, Т.К. Королевская, Е.Н. Гончарова, А.В. Николаев, Н.Н. Головкин. — М.: РАО Ин-т. кор. пед-ки, 2002.
4. Репина, З.А. Игры для тигры/З.А. Репина, Р.Р. Лизунова, 2002. — Режим доступа: [http://www.logopunkt.ru/tigra\\_credits.htm](http://www.logopunkt.ru/tigra_credits.htm)

## Формирование коммуникативной деятельности у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью

Синицына Оксана Анатольевна, учитель-дефектолог;

Савина Екатерина Александровна, логопед;

Научно-практический центр психического здоровья детей и подростков Департамента здравоохранения города Москвы

*В статье описываются особенности речи детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Рассматривается опыт работы по формированию речевой коммуникации у детей данной категории и даются методические рекомендации.*

**Ключевые слова:** умеренная умственная отсталость, дети с тяжелой умственной отсталостью, речевая коммуникация.

Актуальность исследования обусловлена тем, что за последние десятилетия в России по разным причинам стремительно увеличилось число детей, имеющих нарушения в развитии [3]. Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью — достаточно неоднородная группа, которая отличается между собой не только уровнем интеллектуального развития, но и способностью и возможностями организовывать общение с другими. Многие дети этой группы используют вспомогательные способы коммуникации, которые часто выступают в качестве значительно более эффективного средства их общения с другими, чем разговорная речь [1].

Поскольку достаточно часто из-за определенных нарушений центральной нервной системы они не могут научиться использовать разговорную речь, при этом понимают речь через жесты, мимику, контакт глазами и тому подобное, использование в процессе коррекционно-развивающей работы невербальных средств общения может быть достаточно эффективным средством налаживания их контактов с окружающими людьми. Другими словами, использование в процессе общения невербальных средств позволит ребенку проявить себя как личность, которая может адекватно реагировать на внешние социальные влияния, которые в большинстве случаев проявляются во время общения. В результате формирования умения выражать свои желания и стремления они не исключаются из социума, не отторгаются им, а наоборот входят в него как субъекты.

Особенностью детей с умеренной и тяжелой формой умственной отсталости является то, что больше 40% из них не имеют навыков разговорной речи или во время общения используют свое собственную «речь», которая часто является непонятной для окружающих. Словарный запас большинства тех из них, которые владеют разговорной речью, не превышает 300–400 слов, чего явно недостаточно для полноценного общения. Таким образом, вербальное общение часто не может выступать в качестве ведущего в социальной коммуникации данной категории детей. Поэтому достаточно остро стоит вопрос о необходимости использования таких средств общения, которые были бы доступными для них и понятными для их окружения.

Во время выбора системы коммуникации необходимо учитывать степень развития подвижности рук ребенка, готовность использовать знаковой системы и распространенность того или другого языка жестов в обществе. Цель занятий заключается в том, чтобы дать ему такой язык, с помощью которого он сможет контактировать с окружающими и поймет, что общение — это способ достичь удовлетворения своих потребностей.

Сейчас в широко применяются методики, так называемой, поддерживающей коммуникации. Решающим фактором их использования является осознание того, что возможности в общении данного человека на данный момент невозможно удовлетворить. Поддерживающая коммуникация направлена на расширение коммуникативных возможностей человека в его повседневной жизни. Средства поддерживающей коммуникации достаточно разнообразны. Во время организации учебы педагог индивидуально подходит к каждому ребенку с учетом структуры имеющегося у него отклонения. Выбор средств поддерживающей коммуникации должен базироваться на основе тщательного анализа его возможностей с целью следующего овладения им словесной речью. При этом также нужно иметь в виду, что альтернативные средства общения не могут полностью и адекватно заменить для большинства детей с интеллектуальными нарушениями разговорную речь.

В целом, большая часть детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеют возможность овладеть речевой коммуникацией, которая является значительно более эффективной для личностного развития таких субъектов, проведения с ними коррекционной, развивающей, учебной, воспитательной работы и в конечном результате для их адаптации в социальной среде.

Логопедическая работа с рассматриваемой категорией детей рассматривается в общем контексте работ авторов: Б. М. Гриншпуна, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, которые выявили подходы к развитию речи детей с отклонениями в развитии. Авторы указывают на то, что работа с безречевыми детьми проводится с учетом следующих дидактических принципов:

— комплексности (воздействие должно осуществляться на весь комплекс речевых и неречевых нарушений);

- максимальной опоры на различные анализаторы;
- опоры на сохранные звенья нарушенной функции;
- поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину);

- учета зоны ближайшего развития (по Л. С. Выготскому);

- усложнения материала, которое осуществляется по пути постепенного включения трудностей в логопедическую работу [4].

Описывая свой опыт работы, ученые указывали, что коррекционная работа должна проводиться поэтапно.

Подготовительный этап предусматривает логопедическое обследование учащихся, где уточняется речевой диагноз, формируется база данных о состоянии здоровья и резервных возможностях организма, а также учитываются сохранные функции ребенка. Результаты диагностики заносятся в речевую карту.

На коррекционно-логопедическом этапе осуществляется решение задач выработки навыков, которые необходимы для формирования коммуникативной деятельности; развиваются коммуникативные способности и создается специальная речевая среда для стимулирования речевого развития ребенка.

На данном этапе целесообразно рассматривать следующие направления в формировании предпосылок общения и речи у безречевых детей:

- развитие слухового восприятия;
- развитие способности к использованию невербальных компонентов коммуникации;
- развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики рук и артикуляционной моторики;
- развитие функции голоса и речевого дыхания;
- развитие чувства ритма;
- развитие импрессивной и экспрессивной речи.

Автор Е. В. Кириллова в данной работе рекомендует использовать следующие приемы: автоматизации в диалогической речи ребенка коммуникативно-значимых слов (да, нет, хочу, могу, буду); выбора правильного названия предметов среди верных и конфликтных обозначений; побуждения учащегося к произношению эмоциональных рефлексивных восклицаний; активизации потребности у детей в речевых высказываниях; развития речевого подражания [2].

На заключительном этапе после проведенной работы осуществляется логопедическая диагностика общеучебных навыков и коммуникативных способностей.

Результаты исследований показали, что комплексный подход обеспечил успешное решение задач обучения, развития, воспитания: заметно повысилась речевая актив-

ность, ребята стали более открыты для общения; установился эмоциональный контакт с неговорящим учеником, снято напряжение, развились предпосылки позитивного общения, произошла корректировка восприятия, внимания, памяти средствами игровых приемов; улучшилось эмоциональное состояние безречевого ребенка. Также появилось желание и потребность общения с педагогом, родителями и сверстниками.

В начале целенаправленной коррекционно-развивающей работы среди детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью еще в дошкольном возрасте выделяют значительную группу таких, которые практически не умеют разговаривать (по данным Т. Н. Ивановой это приблизительно 20–22 % от общего количества). Постепенно такое количество уменьшается, и уже на этапе начальной школы наблюдаются лишь единицы таких детей, которые не имеют навыков общения. Но даже позже у части детей наблюдается достаточно ограниченный запас бытовых слов, встречаются и такие дети, которые не знают названий даже тех предметов, с которыми они постоянно имеют дело в своей жизни.

Следует отметить, что использование на коррекционных занятиях эмоционально обогащенных ситуаций, доступных для восприятия и выполнения детьми с умеренными и тяжелыми интеллектуальными нарушениями, эффективнее влияет на формирование элементарных речевых реакций, на понимание первых слов, которые означают названия предметов, на понимание отдельных инструкций, которые давались им для выполнения в речевой форме. Такие ситуации способствуют улучшению коммуникативного поведения этих детей.

Таким образом, сформированная мотивация к речевой коммуникации обуславливает успешность усвоения новых знаний и использования новых умений и навыков на практике детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Еще раз отметим, что при работе по развитию речевой коммуникации необходимо опираться на возможности умственно отсталых учащихся и, в первую очередь, развивать:

- способность ориентироваться в социальных отношениях и умения включаться в них;
- умение концентрировать внимание и реагировать на обращение окружающих;
- восприятие речи;
- умение подражать;
- умение соблюдать очередность в разговоре;
- умение применять навыки общения в повседневной жизни.

#### Литература:

1. Дмитриев, А. А. Особенности коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) // Коррекционная педагогика 2009. — № 5. — с. 52–56.
2. Кириллова, Е. В. Логопедическая работа с безречевыми детьми / Е. В. Кириллова. — М.: ТЦ Сфера, 2011.
3. Малофеев, Н. Н. Модернизация системы специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, ин-

теграции// Интегративные тенденции современного специального образования. Сборник тезисов международной научно-практической конференции. — Минск, 2003.

4. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. — СПб.: Речь, 2005. — 477 с.

## Организация обучения детей-инвалидов в условиях Минусинской коррекционной школы-интерната VIII вида

Ступак Ольга Владимировна, заместитель директора по учебной работе, учитель-дефектолог  
КГКС (К) ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Минусинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида» (Красноярский край)

Система специального образования в России представляет собой многовариативную модель, включающую в себя разные формы организации помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время возможность получения специального образования гарантирована лицам с умственной отсталостью разной степени. В соответствии с новым Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, со сложной структурой дефекта, как и все дети с ограниченными возможностями здоровья, могут обучаться как в специальных отдельных классах, группах или в отдельных организациях, так и совместно со здоровыми сверстниками (п. 4 ст. 79).

Важнейшим практическим подкреплением этой гарантии, стала организация в специальной (коррекционной) школе специальных классов для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и классов для детей со сложной структурой дефекта, где требуются свои условия сопровождения и, следовательно, соответствующая им адаптивная образовательная среда.

Классы для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и классы для детей со сложной структурой дефекта создаются с целью максимально возможной социализации этой категории детей, их допрофессиональной подготовки и трудоустройства в учреждениях органов социальной защиты или индивидуальной трудовой деятельности.

В специальные классы принимаются дети, имеющие умеренную и тяжелую умственную отсталость и сложную структуру дефекта, не имеющие медицинских противопоказаний для пребывания в коррекционном учреждении, владеющие элементарными навыками самообслуживания.

Особенности организации учебно-воспитательной работы с обучающимися, имеющими сложный дефект, регламентированы Письмом Министерства образования РФ от 03.04.2003 №27/2722–6 «Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект». Включение в систему специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью, закрепило за ними право на получение образования, которое «приводит

к наиболее полному, по возможности, вовлечению ребёнка в социальную жизнь и достижению развития его личности, включая культурное и духовное развитие ребёнка» (статья 23, п. 3 Конвенции о правах ребёнка, ратифицированной РФ 15 сентября 1990 г.)

Обучение детей, имеющих умеренную и тяжелую умственную отсталость и сложную структуру дефекта, в специальном классе осуществляется на основе нормативно-правовых актов, локальных актов учреждения, регламентирующих деятельность с детьми данной категории.

Адаптированные образовательные программы разрабатываются в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [8], Концепцией Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья [5], примерными программами для образовательных организаций, реализующих адаптированные программы [1, 2, 10, 13], базисным учебным планом, составленным на основе приложения к письму министерства образования и науки Красноярского края №5429 от 17.06.2013 г., программой трудового обучения в специальных (коррекционных) школах VIII вида под ред. Щербаковой А. М., курса «Общая трудовая подготовка на базе швейной мастерской» и «Художественная обработка швейных изделий», рекомендациями краевой психолого-медико-педагогической комиссии и предназначены для работы с детьми с учетом специфических особенностей моторного, сенсорного, умственного, речевого, эмоционального и социально-личностного развития детей, их ведущих мотивов и потребностей.

Адаптированные образовательные программы являются составной частью индивидуальной программы реабилитации ребенка-инвалида, разрабатываемой бюро МСЭ в соответствии с ФЗ о социальной защите инвалидов. Адаптированные образовательные программы утверждаются руководителем и педагогическим советом учреждения, согласовываются с родителями (законными представителями). Адаптированные образовательные программы обучения предусматривают диагностические параметры освоения их содержания. Отслеживание результатов уровня обученности учащихся, корректив-



ровка содержания адаптированной образовательной программы обучения осуществляется в рамках работы психолого-медико-педагогического консилиума учреждения. Сроки освоения адаптированных образовательных программ в специальном классе определяются индивидуальными возможностями конкретного ребёнка и составляют не более 10 лет.

Содержание образования в специальных классах предусматривает решение следующих задач:

- формирование представлений о себе;
- формирование навыков самообслуживания и жизнеобеспечения;
- формирование доступных представлений об окружающем мире и ориентации в среде;
- формирование коммуникативных умений;
- обучение предметно-практической и доступной трудовой деятельности;
- обучение доступным знаниям по общеобразовательным предметам, имеющим практическую направленность и соответствующим психофизическим возможностям обучающихся, воспитанников;
- овладение доступными образовательными уровнями.

Ведущую роль в учебно-воспитательном процессе детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и детей со сложной структурой дефекта, занимает трудовое обучение как основной способ адаптации к жизни. Для комфортного существования ребенка-инвалида в социальной среде, успешной реализации в ней его потребностей и целей в нашем образовательном учреждении создана система трудовой подготовки, позволяющая обучающимся овладеть несложными видами работ. Трудовое обучение строится на базе подготовки учащихся, полученной в начальный период обучения, главным образом, на уроках предметно-практической деятельности, конструирования и ручного труда и затем продолжается в старшем возрасте. Противопоказанием для выполнения трудовых операций являются только активные психические заболевания, при которых проявляется грубая агрессия. Конечная цель трудового обучения — подготовить учащихся к выполнению несложных работ в особо созданных условиях: работ в бригаде под контролем, без регламентирующего темпа, не требующая специальных знаний, по трафарету, по шаблону, отдельные неквалифицированные операции (основание — рекомендации Министерства образования «Перечень показанных и противопоказанных видов труда для инвалидов с различной патологией», Москва, 1996 г.)

Организация трудового обучения в условиях образовательного учреждения включает в себя следующие направления работы: ручной труд (1–4 классы), ремесло (5–7 классы), хозяйственно-бытовой труд (5–9 классы), подготовка младшего обслуживающего персонала (8–10 классы), швейное дело (8–10 классы).

На уроках ручного труда учащиеся изготавливают изделия доступной сложности и понятного назначения.

В процессе их создания обучающиеся овладевают общетрудовыми умениями и навыками, знаниями о различных материалах и способах их обработки, реализуются задачи воспитания у детей любви и привычки к разнообразным видам трудовой деятельности.

Учебный материал в программе распределен по годам обучения с учетом возрастных и психофизических особенностей детей, имеющих умеренную и тяжелую умственную отсталость и сложную структуру дефекта.

Предусмотрены следующие виды труда:

Работа с глиной и пластилином.

Работа с природным материалом (4 класс).

Работа с бумагой и картоном.

Работа с тканью.

Работа с металлоконструктором (4 класс).

На уроках ремесла учащиеся получают элементарные сведения о бумаге и картоне, их назначении. На начальном этапе обучения дети научаются наиболее легким операциям, не требующим применения специальных инструментов (сгибание и разрывание бумаги, резание и т.д.). Затем переходят к тем операциям, при которых надо пользоваться инструментами (гладилками, ножом, ножницами, щетками для намазывания клея, шаблонами.) На всех этапах трудовой деятельности осуществляется развитие устной речи учащихся. Дети учатся рассказывать о выполненной работе, объяснять допущенные ошибки, оценивать свое и чужое изделие.

Работа по хозяйственно-бытовому труду включает два раздела: самообслуживание (1–4 классы) и хозяйственно-бытовой труд (5–9 классы).

Учащиеся первых лет обучения приобретают первичные навыки по самообслуживанию и личной гигиене. Основная воспитательная задача направлена на привитие детям навыков самостоятельности, устранение тенденции к иждивенчеству в посильных для детей видах деятельности в быту.

Программа по хозяйственно-бытовому труду строится по следующим основным разделам: жилище, одежда, обувь, питание. На занятиях по бытовому обслуживанию учащиеся учатся планировать свою работу, начинают осознавать необходимость определенных действий, их логическую последовательность и качество выполнения; кроме этого на уроках хозяйственно-бытового труда формируются простейшие счетно-измерительные навыки, необходимые в дальнейшей самостоятельной жизни.

На уроках швейного дела, в специально оборудованном кабинете, дети осваивают доступные операции на бытовой швейной машине с электроприводом, выполняют работу с тканью, кожей, с использованием игл, ножниц, булавок, линейки, шаблонов; изготавливают простые пошивочные изделия: салфетки, сумки, мешки, чехлы и т.д.; знакомятся с основами специальной технологии.

Кабинет оборудован бытовыми швейными машинами с электроприводом, оверлоком, утюгом, гладильной доской; рассчитан на 4 рабочих места, оснащенных в соответствии с требованиями охраны труда: резиновыми ков-

риками, индивидуальными розетками европейского вида, тумблером быстрого выключения электроэнергии. Кроме того, имеется достаточное количество мебели для хранения различного рода мелкого швейного инвентаря и работ учащихся.

В целях учета индивидуальных особенностей учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и детей со сложной структурой дефекта, составляются адаптированные образовательные программы обучения. В содержание образовательных программ по трудовому обучению вносятся действия и операции, находящиеся в зоне ближайшего развития ребенка и планируются субъективные шаги обучаемого по освоению внесенных действий и операций.

Для некоторых учащихся в силу их индивидуальных и психофизических возможностей предусмотрено форми-

рование навыка выполнения отдельных доступных операций. Важным условием для создания мотивации дальнейшей конструктивной деятельности ребенка является донесение до него информации о его вкладе в конечный продукт. Результатом трудового обучения учащихся является не только обученность выполнению доступных трудовых операций, но и предъявление определенных количественных, временных и качественных требований в процессе выполнения трудовых действий.

По достижению учащимися 18-летнего возраста вне зависимости от уровня допрофессиональной подготовки дети-инвалиды включаются в систему мероприятий социальной реабилитации: проведение занятий по развитию коммуникации, предметной деятельности, формирование социально-трудовых навыков, формирование отдельных трудовых операций и другое.

### *Литература:*

1. Баряева, Л. Б., Бойков Д. И., Липаков В. И. и др. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. 480 с.
2. Бгажнокова, И. М., Ульянцева М. Б., Комарова С. В. и др. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: программно-методические материалы/под ред. И. М. Бгажноковой. М.: Владос, 2007. 239 с.
3. Закон Красноярского края о социальной поддержке инвалидов от 10 декабря 2004 г. № 12–2707.
4. Конвенция о правах ребенка от 20 ноября 1989 года.
5. Концепция специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья/Н. Малофеев, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская, Е. Л. Гончарова. М.: Просвещение, 2013. 42 с.
6. Маллер, А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. 75 с.
7. Методические рекомендации по формированию учебных планов для организации образовательного процесса детям с ограниченными возможностями здоровья в Красноярском крае: приложение к письму Министерства образования и науки Красноярского края. URL://www.krao.ru/at-topic.php?t=19
8. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html
9. Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект: Письмо Минобрнауки РФ от 3 апреля 2003 г. № 27/2722–6. URL://www.krao.ru/at-topic.php?t=19
10. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы/под ред. И. М. Бгажноковой. М.: Владос, 2007. 181 с.
11. Постановление от 17 ноября 2003 года № 322-п по Красноярскому краю «Об утверждении концепции развития специального образования детей с ограниченными возможностями развития».
12. Постановление от 17 ноября 2003 года № 321-п по Красноярскому краю «Об утверждении перечня мероприятий по реализации концепции развития специального образования детей с ограниченными возможностями здоровья».
13. Программа обучения глубоко умственно отсталых детей. М.: НИИ дефектологии АПН СССР, 1984. 97 с.
14. Программа трудового обучения в специальных (коррекционных) школах VIII вида под ред. Щербаковой А. М.

## Методы и приемы ТРИЗ как средство активизации речевой и мыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Толкачева Татьяна Викторовна, учитель-логопед  
МБДОУ «ДСОВ №27» (г. Анжеро-Судженск, Кемеровская обл.)

Анализ современных документов об образовании Российской Федерации показывает на необходимость воспитания креативной личности в дошкольном возрасте, т. к. приобретенные в детстве базовые способности помогут в дальнейшем овладению качествами, соответствующими государственному заказу. [8, с]

На современном этапе развития дошкольного образования в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами к развитию детей меняется цель образовательной работы — вместо набора знаний, умений и навыков предлагается формировать новые качества ребенка (физические, личностные, интеллектуальные).

В практике дошкольных образовательных учреждениях усилено внимания педагогов к творческому развитию детей. Одна из задач, находящихся в поле зрения — совершенствование способов общения с ребенком в направлении личностно-ориентированного взаимодействия, что способствует раскрытию творческого потенциала детей. [8, с. 13]

В настоящее время, когда меняются цели и задачи специальной психологии и педагогики, основной проблемой специалистов с обеспечением социально-биологической сохранности ребенка с трудностями в речевом развитии становится его самореализация в социуме. Поэтому в условиях современной действительности роль учителя-логопеда весьма велика, ведь одним из показателей уровня развития умственных способностей ребенка можно считать богатство его речи. Потому что способность общаться, познавать мир, планировать свои действия формируются у ребенка по мере развития его мыш-

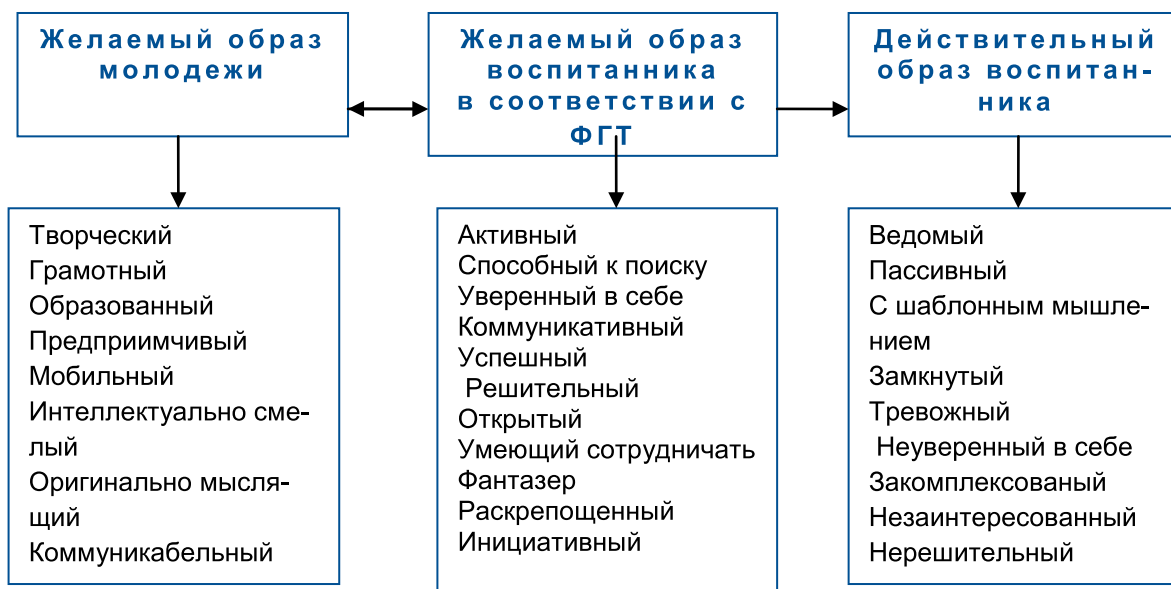
ления. Но, помимо этих задач, важно сделать нашу устную речь эмоциональной, образной, красивой.

Процесс воспитания и обучения ребёнка — это взгляд человечества в будущее. Мы живём в стремительно меняющемся мире, в эпоху информации, и уже не представляем нашу жизнь без компьютеров, спутникового телевидения, мобильной связи, интернета и т.п. Информационные технологии дают нам всё новые возможности, но и многого требуют от нас: понимать и принимать новые реалии, быстро ориентироваться, обучаться. Человеку приходится справляться с массой постоянно «сваливающихся» на него творческих задач. И это касается не только профессиональной или научной деятельности, но и бытовой жизни.

Принципиальная задача педагогов и родителей — развитие личности и ее активности. С.Л. Рубинштейн неоднократно подчеркивал, что педагогический процесс формирует личность ребенка в той степени, в какой педагог руководит его активностью, а не подменяет ее. Всякая попытка обойтись без собственной деятельности ребенка подрывает основы здорового умственного и нравственного его воспитания.

Кроме того, изменилась концепция воспитания и обучения нового поколения детей, которая ориентирована не на подготовку исполнителей, а на подготовку творцов, способных самостоятельно мыслить, положительно изменять и преобразовывать нашу жизнь.

Анализируя вышеуказанные качества, можно представить портрет дошкольника, соответствующий предложенным в **Федеральных государственных образовательных стандартах** к портрету дошкольника-выпускника [26, п. 2.6; п. 2.11.2; п. 4.6].



Одним из основных показателей уровня развития умственных способностей ребенка можно считать богатство его речи. И от этих данных во многом зависит его общее психическое развитие и будущая успешность в школе. Современными психолого-педагогическими исследованиями установлено, что мышление и речь взаимосвязаны и взаимозависимы.

Проблема развития речи и познавательной активности дошкольников остается одной из самых актуальных на данный момент, поскольку эти виды деятельности являются неременной предпосылкой формирования умственных качеств личности, её самостоятельности и инициативности.

Существует множество программ воспитания и обучения дошкольников нового поколения, среди которых выделяются программы, наиболее целостно и полно выражающие идеи развития креативности детей дошкольного возраста («Развитие» под ред. Л. А. Венгера, «Радуга» под ред. Т. Н. Дороновой, «Детство» под ред. В. И. Логиновой и Т. И. Бабаевой).

Использование технологии ТРИЗ в работе с дошкольниками с нарушениями речи позволяет решать проблему обновления дошкольного образования с точки зрения ключевых компетентностей у дошкольников. В рамках ключевых компетентностей особое значение имеет способность детей осуществлять коммуникации. Способность осуществлять коммуникации очень ценное образование, которое позволит ребенку успешно обучаться в школе и адаптироваться к жизни в будущем.

На наш взгляд, именно методы современной инновационной педагогической технологии ТРИЗ (Теория решения изобретательских задач) формируют успешность в ребенке. Применение технологии ТРИЗ позволяет достичь наиболее высоких результатов в работе по развитию речи детей. Ведь методы и приёмы технологии ТРИЗ направлены на развитие мышления, воображения, творческих способностей детей и, конечно, речи дошкольников. Вот почему в ТРИЗ-педагогике основное внимание уделяется именно этим направлениям. Ведь способность общаться, познавать мир, планировать свои действия формируются у ребенка по мере развития его мышления.

Впервые термин ТРИЗ (Теория решения изобретательских задач) возник в нашей стране в конце 40-х годов усилиями выдающегося российского ученого, бакинского изобретателя, писателя-фантаста Генриха Сауловича Альтшуллера (Альтов). Первоначально Теория решения изобретательских задач была создана для инженерной деятельности, но те закономерности, на которых основана эта интересная теория, позволяют использовать ее во многих областях, в том числе и в педагогике. В детский сад ТРИЗ пришел в 1987 году и используется до настоящего времени. [1, с. 30–32]

Именно методы ТРИЗ позволили создать методики по развитию речи дошкольников, которые наилучшим образом позволяют педагогам решать проблемы речевого развития (Н. Н. Хоменко, Т. А. Сидорчук, А. А. Несте-

ренко, И. Н. Мурашковская). При этом у ребят формируется умение работать по моделям, они позволяют ему организовывать собственную речевую деятельность творческого характера. Ведь об уровне развития мышления, воображения и речи педагог может судить по речевому продукту, который создает ребенок [14, с. 45].

С 2000 года ТРИЗ-педагогика включена Министерством образования России и Академией российского образования в структуру современной педагогики [32, с. 2].

ТРИЗ не просто развивает фантазию детей, а учит мыслить системно, с пониманием происходящих процессов. Даёт в руки педагогам инструмент по конкретному практическому воспитанию у детей качеств творческой личности, способной понимать единство и противоречие окружающего мира, решать свои маленькие проблемы. ТРИЗ в применении к дошкольникам — это полный отказ от стереотипов. Методы и приемы ТРИЗ позволяют снять барьеры общения, убрать боязнь перед новым, неизвестным, сформировать восприятие жизненных и учебных проблем не как непреодолимых препятствий, а как очередных задач, которые надо решить.

Использование элементов современной образовательной технологии ТРИЗ в коррекционной логопедической работе детского сада способствует развитию с одной стороны, таких качеств мышления, как гибкость, подвижность, системность, диалектичность; с другой — поисковой активности, стремления к новизне, исправлению речевых недостатков, развитию творческого воображения. Позволяет освоить проектный метод и активно его использовать с детьми в рамках развития выразительности речи, лексико-грамматической и связной монологической стороны речи воспитанников на логопедических занятиях.

Детский возраст — период бурной речевой деятельности. Поэтому каждое занятие по ТРИЗ — это игра, по существу, творческая работа, а значит, интенсивное ощущение радости жизни. Радость ребёнку необходима, как кислород, она вызывает прилив сил, даёт возможность полнее раскрыться творческим способностям. Свое общение с детьми строю так, чтобы ребенок не только овладел определенной суммой знаний, но и мог бы в разумных пределах фантазировать, активно мыслить, изобретать. Для этого я приобщаю детей к ТРИЗу.

Коррекционно-логопедические занятия с использованием элементов ТРИЗ-технологии — это импровизация, игра, мистификация. Детей не надо искусственно возбуждать, заводить. Для структуры занятия с использованием ТРИЗ, характерно наличие в них игровых сказочных ситуаций, которые вводят воспитанников в проблему, состояние поиска, стимулируют мыслительные процессы.

Оптимальной формой овладения детьми методиками творчества является система творческих заданий, которые даются детям через игры, алгоритмы на занятиях, необходимым условием которых является практическое воплощение творческой мысли: в рисунках, сочинениях, сказках, песнях, загадках, поделках, движениях.



Тематика игр, творческих заданий на занятиях по развитию и коррекции речи зависит от темы изучаемого материала. Цель игр — через поисковую, исследовательскую, изобретательскую деятельность повысить качественные показатели устной речи воспитанников. Развитое диалектическое мышление предполагает видение противоречия, его формулирование и решения.

Результатом решения противоречия является изобретение. Этому дети учатся в разнообразных играх («Наоборот», «Хорошо-плохо», «Да-нетка», «Волшебная дорожка», «Маша-растеряша», «Теремок», «Обычалочки», «Волшебный ящик» и др), с которыми детей знакомят девочка Любознайка, инопланетянин Тризик из волшебной страны. В играх у воспитанников формируется системно-диалектический способ мышления, через путешествия по структуре, функциям предметов, времени; составление каталогов ресурсов, выделение общих и различных признаков путем сравнения, тренируя этим аналитическое мышление.

В ТРИЗ-играх воспитанники учатся придумывать и обирать новые объекты, наделять их функциями, создавать «портреты», давать новые несуществующие названия. Формируется умение фантастического преобразования объектов окружающего мира, помогая воспитанникам научиться классифицировать, работать по алгоритму.

На занятиях по автоматизации поставленных звуков в связной речи дети сочиняют сказки, «переделывают» их, используя как приемы фантазирования, учатся формулировать сказочные противоречия с помощью «Волшебного треугольника». Сочиняют загадки, путешествуя по Стране Чувств и Загадок. Это помогает систематизировать свойства предметов, явлений, строить модели, развивать ассоциативное движение. Работая по алгоритму, дети также учатся составлять метафоры, рифмованные тексты. В этом огромную поддержку и помощь оказывают близкие для детей люди — их родители.

На индивидуальных занятиях по коррекции звукопроизношения, обучению грамоте и развитию лексико-грамматической стороны речи дети, путешествуя по 9-ти экранам «Волшебного домика», придумывают события, предшествующие изображенным и последующие; составляют связные рассказы, знакомятся с новыми словами, тем самым идет формирование системно-диалектического способа мышления. Раскладывают предложение по ступенькам «Волшебной лесенки», узнавая его составные части: слова, слоги, звуки; придумывают Страну Звука, дорисовывают буквы в игре «На что похожа?», спасают буквы от Буквоежки. Учатся работать с предложением, изменяя его различными способами.

Наиболее эффективны в коррекционной работе с воспитанниками следующие методы и приемы ТРИЗ-технологии:

- метод противоречий,
- кольца Луллия,
- мозговой штурм;

- бином и полином фантазии,
- системный оператор,
- метод фокальных объектов,
- морфологический анализ;
- составление лимериков,
- загадок, метод каталога,
- страна сказок.

Предлагаемые методы и приемы помогают совершенствовать речевые навыки по автоматизации звуков в речи, пополнять активный словарь и формировать содержательность, логичность, точность и оригинальность высказываний детей. Одновременно повышается интерес к занятию, предоставляя возможность проявления интеллектуальной инициативы и способности к творчеству каждого ребенка, совершенствуются такие ценные психические процессы, как мышление, речь, внимание, память, воображение.

Сравнительные показатели состояния устной речи воспитанников временной логопедической группы (2011–2013 учебный год), позволяют утверждать, что использование в коррекционно-логопедической работе адаптивных методов и приемов ТРИЗ воспитанников позволяет сократить сроки коррекции речи у воспитанников и повысить результативность работы. По итогам диагностики, в результате обучения с использованием элементов технологии ТРИЗ Г.С. Альтшуллера у детей повысился уровень развития творческого мышления, основными показателями и критериями которого являются: умение рассуждать и делать выводы; находчивость; внимательность и сообразительность; творческая фантазия.

Работа с творческими задачами также способствует повышению уровня речевого развития воспитанников. Речь детей становится более осознанной и произвольной. У воспитанников закрепляются и навыки самостоятельной работы. Они овладевают умением сравнивать и обобщать. Умеют вербализовать (словесно выражать) шаги решения творческой задачи в форме развернутых связных высказываний. Ребята учатся в определенной мере контролировать процесс собственной речевой деятельности и деятельности своих товарищей, у них формируется готовность к социальному взаимодействию.

Методы и приемы ТРИЗ работают, как минимум, в четырех направлениях: речь, мышление, воображение, эмоционально-волевая сфера. При этом логопедические занятия, выстроенные на основе алгоритмов с использованием ТРИЗ, помогают в планировании и облегчают проведение занятий; способствуют более легкому усвоению программного материала и систематизации знаний у детей. Поэтому адаптивное их использование в группах с воспитанниками, имеющими проблемы в речевом развитии, является неоспоримым.

Чем раньше начать стимулировать и развивать творческое мышление (фантазирование, воображение, понимание закономерностей, решение сложных проблем, ситуаций), тем более высоким окажется уровень позна-

вательной деятельности, тем быстрее осуществиться плавный переход от конкретного мышления к абстрактному.

Работа с дошкольниками по ТРИЗ интересная и многоплановая, хорошо внедряется и совмещается с работой по программе воспитания и обучения «Детство», допол-

няет ее с получением большей эффективности в результатах. И хочется думать, что целенаправленная, системная работа по осуществлению программы ДОУ поможет добиться поставленной цели и подготовить ребенка к развивающему школьному обучению, к решению жизненных творческих задач.

#### Литература:

1. Альтшуллер, Г.С./Найти идею: введение в теорию решения изобретательских задач». Новосибирск: Наука, 1986.
2. Волина, В.В. Праздник Букваря. — М.: АСТ-ПРЕСС, 1996. — 384 с.
3. Волина, В.В. Учимся играя. — М.: Новая школа, 1994. — 448 с.
4. Гин, А.А. Задачки-сказки от кота Потряскина: Для детей младшего школьного возраста. М.: Вита-Пресс, 2002. — 80 с.
5. Гин, С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. Мн.: УП «ИВЦ Минфина», 2002. — 112 с.
6. Гин, А.А. Педагогика + ТРИЗ. Выпуск 6. М.: «Вита-пресс», 2001. — 80 с.
7. Журналы: «Дошкольное воспитание» 1995 — №6, 10; 1996 — №10; 1997 — №1, 3, 4, 12; 1998 — №1, 3, 5, 8, 9, 11
8. Концепция Дошкольного воспитания
9. Клеймихина, Т., Крейнина С. От Незнайки до ... — СПб, 1996
10. Компанцева, Л.В., Валюмо Н.П. Картинки без запинки. — СПб, 1995
11. Корзун, А.В. Веселая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками. — Мн., 2000.
12. Мурашкова, И.Н., Валюмс Н.П. Картинка без запинки: Методика рассказа по картинке. (Для воспитателей, учителей и родителей)/Система проф. разработ., консультантов и препод. «ТРИЗ-Шанс». — СПб: Изд-во ТОО ТРИЗ-Шанс, 1995. — 39с.
13. Нестеренко, А.А. СТРАНА ЗАГАДОК, Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского университета, 1993. Нестеренко А.А. Страна загадок. — Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун — та, 1993. — 32 С.
14. ПРОГРАММА по развитию творческого воображения (РТВ) и обучению диалектическому способу мышления с помощью элементов теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) детей дошкольного возраста. Составители: Гуткович И.Я., Костракова И.М., Сидорчук Т.А., Ульяновск, 1994.
15. Журналы: «Ребенок в детском саду» 2001 — №2, 3, 4;
16. Самойлова, А.Э. Технологические цепочки по использованию элементов ТРИЗ и методов РТВ в работе с дошкольниками. — Ульяновск, 1996
17. Сидорчук, Т.А. Технология обучения дошкольников умению решать творческие задачи. — Ульяновск. 1996
18. Синицына, Е.И. Умные занятия и игры. — М, 2002
19. Современная модель образования
20. Страунинг, А.М., Страунинг М.А. Игры по развитию творческого воображения по книге Джанни Родари «Грамматика фантазии». — Ростов — на — Дону, 1993
21. Сидорчук, Т.А., Лелюх С.В. Познаём мир и фантазируем с кругами Луллия: Практическое пособие для занятий с детьми 3—7 лет. — М.: АРКТИ, 2011. — 40 с: ил. (Растем умными (Технология ТРИЗ)): Сидорчук Т.А., Лелюх С.В
22. Сидорчук, Т.А., Хоменко Н.Н. Технология развития связной речи дошкольников (методическая разработка), 2004.
23. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
24. Чернихович, Е.М. Винни-Пух решает вслух: картотека сказочных задач. — Гомель, ИПП «СОЖ», 1995.
25. Шустерман, М.Н., Шустерман З.Г. Колобок и все-все-все, или Как раскрыть в ребенке творца — СПб.: Речь, 2006. — 144 с.
26. Шустерман, М.Н., Шустерман З.Г. «Новые приключения Колобка, или Развитие талантливого мышления ребенка» \* (2006 г.) — 2 части — 140/208 стр.
27. Шустерман, М.Н., Шустерман З.Г. Как попасть в сказку. — М.: Просвещение, — Владос, 1995. — 160 С.
28. Шустерман, М.Н., Шустерман З.Г. Новые приключения колобка, или Наука думать для больших и маленьких/Филиал Таймыр. ин — та усоверш. учителей. — М., 1995. — 47 С.

- 
29. <http://www.triz.minsk.by>
  30. <http://www.triz.fis.nsk.su>
  31. <http://www.altshuller.ru/e-books/>
  32. ТРИЗ в системе дошкольного образования/Научн. ред. Е. И. Касаткина. — Вологда: ВИРО, 2004. — 108 с.

## 8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Формирование компетенций в преподавании общественно-правовых дисциплин по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения

Ануфриева Ольга Николаевна, преподаватель

Старорусский политехнический колледж Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого

Требования ФГОС СПО предполагает формирование общих и профессиональных компетенций у выпускника колледжа, которые формируются, прежде всего, в рамках общественных, правовых дисциплин, гуманитарного, социально-экономического цикла [1].

Выпускник колледжа специальности Право и организация социального обеспечения в первую очередь должен понимать значимость своей будущей профессии, а также осознавать правильность сделанного им выбора, т. е. проявлять к своей профессии устойчивый интерес. Самостоятельно ставить цели, определять задачи в профессиональном и личностном развитии. Уметь организовывать и контролировать свою работу, находить мотивацию для саморазвития.

В последнее время происходит переориентация оценки результатов усвоения обучающимися знаний. В обход вошли новые понятия, такие как компетенция, компетентность. Произошел переход на компетентностно-ориентированное профессиональное обучение, этот переход вызван рядом предпосылок, в частности жизненных, социально-экономических, политико-образовательных. Такая резкая смена в профессиональном образовании — это своего рода реакция на постоянно изменяющиеся социально-экономические условия. Во многом это связано с процессами рыночной экономики, а также с динамическим развитием законодательной базы.

Рынок труда, выходя на приоритетные позиции, предъявляет к современному специалисту набор новых требований. Эти новые требования не ограничены строго рамками одной дисциплины, они носят надпредметный характер, т. е. они универсальны.

Поэтому в концепции нового подхода образовательного процесса для студентов специальности Право и организация социального обеспечения помимо формирования у обучающихся правовых знаний и умений, необходимо развивать ряд качеств (свойств), в частности, самостоятельность, коммуникативность, стремление и готовность к саморазвитию, добросовестность, ответственность, а также творческий подход к решаемым задачам.

Таким образом, целью становится формирование компетентного специалиста — юриста в сфере социальной защиты населения.

Будущий специалист должен обладать профессиональной компетенцией, которая должна состоять из следующих компонентов [3, стр. 208–209]:

— Социальная компетентность — способность работать в группе, устанавливать взаимное сотрудничество, способность и готовность принимать решения, а также нести ответственность за результат своих действий;

— Специальная компетентность — это подготовка к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать профессиональные задачи, оценивать результат своего труда, а также использовать и приобретать новые подходы, технологии, знания в будущей профессии;

— Индивидуальная компетентность — это готовность постоянно повышать квалификацию, способность к профессиональной рефлексии, преодоление профессиональных кризисов.

Все это разовьет способность выпускника к выживанию и формированию устойчивой жизненной позиции в условиях современного многофакторного, социально-политического, рыночного, информационного, коммуникативного пространства.

В образовательном учреждении студенты впервые лицом к лицу самостоятельно сталкиваются со многими проблемами, экономического, социального, политического, национального, правового, демографического характера. Это своего рода мини проекция проблем свойственных нашему обществу.

Будущий выпускник должен стать профессионалом — человеком, который способен с помощью разума, знаний права, интуиции преодолевать постоянно возникающие проблемы и трудности, связанные с предоставлением социального обеспечения и социальной защиты населения. Он должен уметь действовать в нестандартных неординарных ситуациях, используя правовые нормы, грамотно урегулировать спорные вопросы, конфликты. Выпускник должен стать неким носителем идеи гражданского обще-



ства, привносить правовую культуру в общество, в разные социальные слои.

Поэтом на каждом этапе правовые дисциплины должны осуществлять свои функции [4, стр. 219]:

- развивать мотивационный компонент, правовую культуру, ориентированную на гуманистическое правосознание;

- развивать когнитивный компонент, т.е. правовую компетентность;

- деятельно-рефлексивный компонент — на этом этапе происходит становление нормативно-правовой компетентности будущего специалиста, за счет накопления личного социального опыта решения профессиональных задач социально-правового характера.

При формировании компетенций важно использовать различные интерактивные способы (методики), направленные на формирование у студентов целостной картины современного общества, использовать различные приемы развития критического мышления, творческие работы, деловые и образовательные игры, социальные проекты, кейс-метод. Поэтому на занятиях должен идти процесс

вербализации, моделирования целеполагания, разностороннего развития личности будущего специалиста [2, стр. 194]. Выпускник должен ориентироваться в постоянно меняющемся законодательстве, в условиях современной действительности, также самостоятельно преодолевать и исправлять собственные ошибки, находя решение.

В результате формирования профессиональной компетенции проходит на основе формирования общих компетенций, при помощи комплекса стимулов, таких как эффект результативности, который можно достичь только через включение студентов в поисково-информационную деятельность. Сюда относят умение ориентироваться в информационном пространстве, развитие механизма поиска в информации в библиотеках, работа со справочно-правовыми системами, выполнение индивидуальных заданий на практике, решение ситуационных и проблемных задач на семинарных занятиях, разработка социальных проектов.

Поэтому формирование компетенций у выпускника колледжа должно способствовать развитию конкурентоспособного, практико-ориентированного специалиста, который будет отвечать современным требованиям.

#### Литература:

1. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения» Приказ Минобрнауки России от 12.05.2014 №508 (Зарегистрировано в Минюсте России 29.07.2014 №33324)// [Электронный ресурс] — Режим доступа СПС <http://base.consultant.ru/>
2. Семенова, О.В., Светашова Н.С. Проблемы формирования общих компетенций в практике преподавания общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин// Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г./науч. ред. Э.Ф. Зеер. Екатеринбург-Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011, стр. 190—195
3. Титова, Ю.Н., Бочкарева Е.В. Компетентностный подход к подготовке конкурентоспособного специалиста// Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г./науч. ред. Э.Ф. Зеер. Екатеринбург-Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011, стр. 207—211
4. Файзулина, Т.Ф. Формирование правовой компетентности студентов профессионально-педагогического колледжа//Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г./науч. ред. Э.Ф. Зеер. Екатеринбург-Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011, стр. 217—221

## Кейс-технология как средство реализации компетентностного подхода в обучении иностранному языку студентов педагогического колледжа

Белошапкина Анастасия Ильинична, преподаватель  
Братский педагогический колледж №1 (Иркутская область)

Новая парадигма образования XXI века основана на вооружении будущих специалистов умениями самостоятельно учиться, приобретать знания, умения, навыки и универсальные способы деятельности: по-

знавательные, информационно-коммуникативные, рефлексивные.

Решение проблем успешного обучения студентов, формирования их познавательной активности, профессио-

нального развития связано с широким использованием различных инновационных образовательных технологий, обеспечивающих совершенствование профессиональных, базовых и социальных компетентностей.

По мнению Д.А. Иванова, Д.А. Митрофанова, О.В. Соколовой, компетентностный подход акцентируется на результате образования, причём в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях [3].

Проблемы совершенствования подготовки студентов педагогического колледжа продолжают оставаться актуальными, в том числе и ввиду наличия дисбаланса между требованиями к базовым и общим компетентностям и отставанием их формирования. В современных условиях образования особенно велики требования к качеству подготовки выпускников профессиональных образовательных учреждений. Проблема конкурентоспособности становится для специалиста определяющим его личного успеха в жизни, способности адаптироваться к меняющимся ситуациям и одновременно условием развития общества, которое требует высокого уровня профессионализма, постоянного совершенствования их профессионального уровня. В связи с этим компетентностный подход следует признать наиболее отвечающим современному пониманию качества образования. Он ориентирован на повышение качества подготовки будущих специалистов за счет развития их иноязычной коммуникативной компетенции, когда студенты сталкиваются с разнообразными профессионально-ориентированными задачами и решают их самостоятельно, по сравнению с традиционным обучением, построенным на усвоении готовой суммы знаний по образовательной программе.

Изучение литературы и собственный опыт педагогической деятельности показывают, что применение данного подхода в процессе обучения иностранному языку наиболее полно отвечает требованиям ФГОС в области развития ИКК на различных уровнях, способствует формированию не только мобильного специалиста, но и мотивации, профессионального самообразования личности студента, его адаптации к социально-экономическим условиям рынка труда. Методологической основой стандартов нового поколения является системно-деятельностный подход, который нацелен на развитие личности. Учебный процесс должен быть организован так, чтобы обеспечить выпускнику колледжа общекультурное, личностное, познавательное развитие, а главное, вооружить таким важным умением, как умение учиться.

Ориентация на освоение учащимися умений и обобщенных способов деятельности, способствующих как общему, так и профессиональному их развитию, определяется как ведущее направление в работах таких отечественных психологов и педагогов, как В.В. Давыдов, Е.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Г.П. Щедровицкий и др.

Деятельностный подход, в данном случае рассматриваемый как вспомогательный, в рамках компетент-

ностного подхода направлен на развитие учебно-профессиональной деятельности. В свою очередь данный подход в формировании иноязычной коммуникативной компетентности, разработчиками которого признаются А.А. Бодал в, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, Л.М. Митина и др., подразумевает обучение через конкретную практико-ориентированную деятельность учащихся, в частности, иноязычную коммуникативную.

В данном виде деятельности происходит развитие выделенного нами комплекса умений студента:

- организовывать, корректировать, управлять иноязычным общением;
- ставить цели и достигать их;
- использовать возможности языка в профессиональных целях;
- устанавливать, налаживать международные контакты.

Целевая установка образования в условиях деятельностного подхода формулируется Э.Ф. Зеером, А.М. Павловой, Э.Э. Сыманюк однозначно: «образование по своей функции является социокультурной технологией формирования знаний, умений и навыков, а также обобщенных способов умственных и практических действий, обеспечивающих успешность социальной, трудовой и художественно-прикладной деятельности» [2, 21]. Поэтому, применение деятельностного подхода оправдано при изучении не только профессиональных, специальных, но и общеобразовательных дисциплин, так как он, наравне с компетентностным подходом, нацелен на повышение качества образования, под которым мы понимаем развитие иноязычной коммуникативной компетентности студента.

Таким образом, ориентирующую роль в деятельностном подходе в рамках данных педагогических основ, с учетом требований компетентностного подхода, выполняет социальный заказ общества на такое образование, которое должно соответствовать его политическому, социокультурному, региональному, международному и экономическому развитию. Корректировка содержания образования обуславливает уточнение технологий и методов обучения, адекватных указанным выше подходам, принципам, целям, задачам обучения предмету. Среди основных типов инновационных образовательных технологий, чаще всего используемых учреждениями СПО выделяют:

- модульные технологии, в которых особый упор сделан на гарантированность, воспроизводимость результатов обучения, соответствующих той или иной единице производственного процесса;
- имитационные технологии, в которых воспроизводится фрагмент производственной деятельности как единица учебного процесса с упрощением или отбрасыванием условий и факторов, несущественных для данного этапа обучения;
- проектные технологии, позволяющие учащимся в ходе групповой работы осваивать профессиональную деятельность в целом;

— общеразвивающие технологии и подходы (лично ориентированный подход, проблемное обучение, информационные технологии), направленные на освоение ключевых (базовых) компетенций и обеспечивающие профессиональную мобильность выпускников.

Имитационное моделирование понимается как процесс, включающий и конструирование модели, и аналитическое применение модели для изучения некоторой проблемы. Имитационное моделирование широко применяется в коммерческой деятельности, экономике, маркетинге, в системе образования, политике, общественном ведении, науке о поведении, а также во многих других областях [4].

Одним из примеров использования имитационного моделирования является кейс-метод, который готовит учащихся к решению профессиональных задач, способствует приобретению навыков профессионального общения, становлению и развитию субъектной позиции и повышению креативности мыслительной деятельности учащихся. К теоретико-практическим основаниям метода можно отнести проблемно-поисковый анализ, прагматическое обучение, ориентацию на создание ситуаций выбора, обучение через осмысление собственного опыта [5].

Сущность кейс-метода заключается в том, что обучающемуся предлагается вникнуть в реальную жизненную ситуацию, которая отражает какую-либо практическую проблему. Выбранная реальная ситуация при этом не имеет однозначных решений.

Кейс-метод — это достаточно сложная многоаспектная технология обучения, которая включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры, а также способ коллективного обучения, важнейшими составляющими которого являются работа в группе и подгруппах, взаимный обмен информацией. Некоторые авторы рассматривают кейс-метод как синергетическую технологию, т.к. суть ее заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, обмена полученными результатами. Кейс-метод представляет собой специфическую разновидность проектной технологии.

Данный метод концентрирует в себе значительные достижения технологии «создание успеха». Для него характерна активизация обучающихся, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений участников. По отношению к другим технологиям обучения кейс-метод можно представить как сложную систему использования других методов: моделирования, системного анализа, мысленного эксперимента, метода описания, классификации, дискуссии, игровых методов и др. [1].

Необходимость внедрения кейс-метода в практику образования обусловлена двумя тенденциями: первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей, среди которых особое внимание уделяется развитию способности

к обучению; вторая обусловлена развитием требований к качествам личности специалиста, который помимо удовлетворения всех других требований должен уметь адекватно вести себя в различных ситуациях.

Мы ассоциируем кейс-технологию с такими известными коммуникативными формами работы, как обсуждение, сценарий, решение проблемных задач, ролевая или деловая игра, воображаемая ситуация или симуляция. По нашему мнению, ближе всех к кейс-технологии стоит воображаемая ситуация или симуляция, которая является подражательным, вымышленным и разыгранным воспроизведением межличностных и профессиональных контактов и связанных с этим проблем.

В ходе работы над кейсом студенты читают и анализируют предложенную ситуацию; разбираются в сути проблемы, предлагают возможные решения; выбирают лучшее и делают презентацию. На занятиях иностранного языка используется тип кейсов, представляющий собой «мини-кейс» с единственным возможным решением. Идея заключается в том, чтобы инициировать студентов проанализировать различные пути решения проблемы и выбрать нужный. Подобные кейсы максимально задействуют студентов и сопровождаются рядом вспомогательных, направляющих вопросов и заданий.

В содержании выделены четыре последовательных этапа работы с кейсом: предварительный этап, активный, последующий и анализ. Во время предварительного этапа студенты знакомятся с предысторией проблемы, самостоятельно анализируют информацию. В результате у каждого складывается целостное впечатление по данной проблеме. Активный этап представляет собой работу в микрогруппах с целью обсуждения возможных вариантов решения проблемы. Формирование рабочих подгрупп происходит с учетом лично ориентированного подхода. Состав подгруппы (команды) формируется самими студентами. Каждая подгруппа самостоятельно выбирает руководителя (модератора). Распределение ролей или сфер решения проблемы производится преподавателем с учетом желания каждой подгруппы. Студенты проводят совместный анализ ситуации, определяют важнейшие аспекты ситуации, основные проблемы и способы их решения, то есть поиск выхода из создавшейся ситуации, для того, чтобы затем выработать оптимальное совместное решение и оформляют результаты группового анализа, которые поддерживаются большинством участников обсуждения. Преподаватель объявляет проблему и назначает точное время, к которому нужно представить результат или решение проблемы. При проведении занятия предполагается индивидуальная, групповая форма работы. Модератор записывает мнения всех участников обсуждения, после обсуждения формулируется окончательное мнение, которое будет являться решением для проблемы и ситуации. В ходе групповой работы происходит согласование различных представлений о ситуации, основных проблемах и путях их решения, нахождение взаимоприемлемого варианта решения, дора-

ботка и экспертиза предложений, оформление предложения в виде текста.

Предъявление решения (групповое) производится в виде мини-презентаций (3–4 минуты). Перед студентами стоит задача проанализировать полученную информацию и аргументировать свою точку зрения, высказываясь от лица предложенной роли, адекватно отреагировать на другие возможные варианты, представить своё решение проблемы. Затем предлагается презентация собственного варианта решения проблемы, ответ на вопросы участников других групп и уточнение своих предложений. На заключительном этапе студент должен высказать своё мнение относительно реалистичности и практической значимости рассмотренного случая, оценить свою роль и действия «коллег». Преподаватель комментирует работу студентов, оценивая её в соответствии с оценочными листами и предложенными в них критериями. Планирование учебного процесса осуществляется таким образом, чтобы студенты участвовали в оценивании всех членов группы и были готовы к са-

мооценке. На занятии оцениваются: участие студентов в работе группы и индивидуальный вклад каждого студента; выделенные студентами проблемы; предложенные студентами вопросы; способы и качество работы с ресурсами; представленные устные презентации; ответы на контрольные вопросы.

Подводя итог вышесказанному, следует еще раз отметить, что метод кейсов предоставляет студентам отличную возможность творчески применять пройденный языковой материал на базе своих профессиональных знаний и позволяет студентам адаптироваться к реальным и потенциально возможным ситуациям. Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе.

#### *Литература:*

1. Долгоруков, А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] Режим доступа [http://www.vshu.ru/lections.php?tab\\_id=3&a=info&id=2600](http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600) (дата обращения: 12.10.2014)
2. Зеер, Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование [Текст]/Э. Ф. Зеер, Г. М. Романцев // Педагогика. — 2002. — №3. — с. 16–21
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография/Под ред. Проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой и проф. А. П. Тряпицыной. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.
4. Ломакина, Т. Ю., Сергеева М. Г. Современные технологии профессионального обучения в условиях перехода на компетентностно-ориентированное образование. [Текст]/Т. Ю. Ломакина, М. Г. Сергеева // Среднее профессиональное образование. — 2014. — №8. — с. 6–14
5. Сергеева, М. Г. Имитационные методы профессионального обучения: монография. М.: ИТИП РАО, 2007.

## **Развитие профессиональной компетентности в системе среднего профессионального образования**

Боцманова Наталья Владимировна, преподаватель специальных дисциплин  
КГБОУ СПО «Комсомольский-на-Амуре авиационно-технический техникум»

Стратегия развития образования ставит новые ориентиры в образовательных учреждениях среднего профессионального образования, что требует формирования новых подходов к структуре и содержанию образования. В современных условиях экономика России требует не простого увеличения числа образованных работников, а специалистов качественно нового типа, обладающих фундаментальными знаниями, инновационным типом мышления, способных работать в команде и принимать нестандартные решения. Кроме того, важно сформировать из будущего выпускника не только хорошего специалиста, но и высоконравственную, интеллектуально

развитую и образованную личность, способную легко адаптироваться в окружающем социуме.

Современный специалист должен владеть не только необходимой суммой фундаментальных и специальных знаний, но и определёнными навыками творческого решения практических задач, постоянно повышать свою квалификацию, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям. Все эти качества необходимо формировать при обучении в образовательном учреждении.

Одной из важных составляющих в организации процесса подготовки специалистов в настоящее время является включенность их в научно-исследовательскую



деятельность, открывающую возможность развивать творческие способности в различных формах профессиональной деятельности, побуждать стремление к углублению знаний, к поиску, формировать аналитические, прогностические, коммуникативные умения, профессиональные и личностные качества. Карьера современного выпускника напрямую зависит от способностей, которыми он овладел в процессе обучения.

Компетентностный подход в определении целей и содержания образования не является качественно новым в отечественной системе образования. А. В. Хуторской отмечает, — «это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причём результатом образования становится не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях» (6, с. 58).

В настоящее время профессиональное образование ориентировано на работодателей, которые являются потребителями результатов образовательных процессов. Оценить качество образования и подготовленность специалистов можно по уровню их компетентности. По мнению Кирьяковой А. В. профессиональное образование должно быть ориентировано на подготовку компетентного специалиста, способного применять полученные знания и умения, быть готовым к осуществлению определенного вида деятельности в конкретных ситуациях (4, с. 132). В соответствии с видами профессиональной деятельности перед выпускником стоит ряд задач, успешное решение которых зависит от уровня сформированности у него профессиональной компетентности.

Профессиональная компетентность как качество личности формируется на протяжении всей жизни человека. Начальные профессиональные знания, умения, ценности закладываются еще в школе. Поступая в техникум, обучающиеся имеют различные уровень знаний, жизненный опыт, ценностные ориентации. Задача системы среднего профессионального образования — подготовить высококвалифицированного специалиста в выбранной области профессиональной деятельности. Сущность профессиональной компетентности заключается в формировании на базе профессионального образования таких профессионально значимых для личности и общества качеств, которые позволяют человеку наиболее полно реализовать себя в конкретных видах трудовой деятельности. Выполнение стандартов среднего профессионального образования третьего поколения предполагает формирование определенного уровня профессиональной компетентности, позволяющего выпускнику быть конкурентноспособным на рынке труда и активно внедриться в выбранную им профессиональную сферу с целью дальнейшего профессионального самосовершенствования (5, с. 189).

Формирование профессиональной компетентности специалиста в качестве системообразующего фактора продуктивности его профессиональной деятельности — это развитие способности к саморазвитию, самосовершенствованию личности и деятельности, самореа-

лизацией и развитием его потребностей и творческих способностей. Профессиональная компетентность и качества личности подвержены развитию, в основе которого лежат, с одной стороны, способности и профессионально значимые мотивы, с другой — реальная деятельность и ее функциональные модели (1, с. 12).

Эффективность процесса формирования профессиональных компетенций выпускников обеспечивается при многообразии различных подходов к его осуществлению, при этом ведущим является компетентностный подход. По мнению Брайденко В. И. данный подход наиболее полно отражает сам феномен профессиональных компетенций, а также требования к содержанию образовательного процесса, направленного на их формирование. Формирование общепрофессиональных компетенций реализуется на основе компетентностного подхода при организации воспитательно-образовательного процесса в системе среднего профессионального образования. Формирование общепрофессиональных компетенций студентов — это процесс развития личности, который происходит под влиянием внешних воздействий, то есть при получении и переносе предметных знаний, умений, индивидуальных способностей на объекты в сфере будущей профессиональной деятельности, приобретение обучающимися опыта в процессе обучения для решения профессиональных проблем и задач в реальных производственных ситуациях.

Развитие профессионального образования может происходить только на основе компетентностного подхода. Поэтому важнейшей задачей среднего профессионального образования в настоящее время является переход от оценки знаний к оценке компетенций. Компетенции и результаты образования тесно связаны между собой. Компетентность в переводе от латинского (*competens*) — надлежащий; способный. По мнению Кондакова Н. И., компетентный человек — «это человек знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо». Компетентность представляет собой способность грамотно решать человеком задачи, возникающие в его жизнедеятельности, в том числе и производственной деятельности.

По мнению Зимней И. А. — компетентностный подход заключается в привитии и развитии у студентов набора ключевых компетенций, которые определяют его успешную самореализацию в профессии и обществе. В отличие от термина «квалификация», компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию.

Таким образом, компетентностный подход связан с идеей всесторонней подготовки и воспитания человека не только как специалиста, но и как личности. В связи

с вышеизложенным можно определить одну из главных задач системы современного профессионального образования — помочь каждому студенту развить все свои способности.

Важным компонентом компетенций является опыт — интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач. Мы опираемся на понимание профессиональной компетентности Болотова В.А., который отмечает, что это есть «сформированная в процессе обучения и самообразования система научно-практических знаний и умений, влияющих на качество решения профессиональных задач, и развитые личностно-профессиональные качества, проявляющиеся в деловом и партнерском общении с людьми при решении их жизненных проблем». В качестве одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности называет способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности.

Компетентность всегда проявляется в деятельности. Профессиональная компетентность специалиста обнаруживается при решении профессиональных задач. Как правило, под компетентностью понимают владение специалистом набором необходимых для его работы компетенций, либо соответствие данного специалиста требованиям его должности, либо способность специалиста эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность (1, с. 14).

Таким образом, о сформированности профессиональной компетентности можно судить по навыкам и умениям, применяемым специалистом для решения сложных задач не только профессионального, но и межличностного характера.

Об успешности реализации компетентностного подхода можно судить по тому, насколько студенты со своей подготовкой оказываются готовыми в будущем выдерживать конкуренцию на свободном рынке труда и занять достойное место в обществе.

Профессиональная компетенция будущего специалиста заключается в способности успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении задач профессионального рода, принимать эффективные решения при осуществлении профессиональной деятельности, а также определяет социальную значимость будущего специалиста, его востребованность, мобильность и готовность к инновационной профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность как показатель общего профессионализма формируется в процессе про-

фессионально-ориентированного обучения и имеет деятельностный характер. Данное профессиональное качество динамично и, будучи однажды сформированным, нуждается в постоянном развитии и совершенствовании.

У студента в процессе профессионального обучения могут быть сформированы следующие компетенции:

— учебно-познавательная компетенция — это совокупность умений и навыков познавательной деятельности;

— информационная компетенция — это способность самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию;

— коммуникативная компетенция — это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работы в группе. Знакомство с различными социальными ролями;

— информационно-коммуникационная компетентность является одной из ключевых компетентностей современного человека и проявляется, прежде всего, в деятельности при решении различных задач и ситуаций с привлечением персонального компьютера и средств компьютерной обработки информации;

— а также технические навыки, принятие решений, саморазвитие.

Компетентностно-ориентированное профессиональное образование — явление в образовании, вызванное к жизни различными предпосылками. Прежде всего, это реакция профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия, на процессы, появившиеся вместе с рыночной экономикой. Рынок предъявляет к современному специалисту целый пласт новых требований, которые недостаточно учтены или совсем не учтены в программах подготовки специалистов. Эти новые требования, как оказывается, не связаны жестко с той или иной дисциплиной, они носят надпредметный характер, отличаются универсальностью. Их формирование требует не столько нового содержания (предметного), сколько иных педагогических технологий.

Формируя систему предметных знаний и умений, необходимо уделять внимание развитию личностных и социальных компетенций, определяющих (при одном и том же уровне образования) конкурентоспособность выпускника.

В качестве цели при реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании выступает формирование компетентного специалиста.

Таким образом, профессиональную компетентность можно определить как теоретическую и практическую готовность к осуществлению профессиональной деятельности.

#### Литература:

1. Байденко, В.И., Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода)/В.И. Байденко/Высшее образование в России. — 2004. № 11.
2. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. — 2003. № 10.

3. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
4. Кирьякова, А. В. Ориентационно-ценностные основания компетентностных технологий/Компетентность и технологии образования: Материалы научно-практической конференции. — 2008.
5. Кирьякова, А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография/А. В. Кирьякова. — Оренбург: Изд-во ОГПУ 1996.
6. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. — 2003. — № 2.

## Развитие самоконтроля и самоорганизации и их значение в личностно-профессиональном становлении студентов ссуза

Галкина Мария Викторовна, педагог-психолог

Саратовский техникум железнодорожного транспорта, филиал Самарского государственного университета путей сообщения

*Статья посвящена исследованию, проведенному среди студентов ссуза первого года обучения, на выявление, по их мнению, качеств, необходимых для успешного обучения по выбранной специальности в ссузе и разработке сценария практического занятия по развитию основного качества. Раскрываются понятия самоконтроля и самоорганизации, с позиции профессиональной деятельности. После анализа результатов проведенного исследования получены следующие данные: студентами перечислено 20 качеств, которые помогают им в личностно-профессиональном становлении. Все эти качества объединяет общее понятие — самоконтроль. На основании проведенного исследования разработано и проводится тематическое занятие, направленное на обучение студентов СТЖТ технике контроля своего времени, самоорганизации в повседневной практике с целью рационализации использования времени. В статье дано краткое описание методики.*

**Ключевые слова:** становление личностное, становление профессиональное, инвентаризация времени, личный капитал времени, поглотители времени.

Студенческий возраст представляет собой особый период жизни человека. Вопросы личностного развития и формирования готовности к будущей профессиональной деятельности являются ключевыми в период обучения в ССУЗе и это, влечет за собой необходимость обращения к категориям «становление личностное» и «становление профессиональное». Студентам нашего учебного заведения как будущим железнодорожникам, необходимы такие профессионально важные качества как ответственность, быстрая ориентация в ситуации, умение контролировать эмоции, умение слушать и слышать, готовность к установлению контактов, способность к самоанализу, организация времени, все эти качества объединяет понятие — самоконтроль. Что же такое самоконтроль? Самоконтроль — это умение подчинить эмоции собственному разуму. Самоконтроль — это сила характера, помогающая подавлять излишние эмоции, контролировать чувства и изживать комплексы. Самоконтроль — это готовность в каждый момент времени действовать наиболее рационально и правильно, вне зависимости от собственного внутреннего состояния. Самоконтроль — это волевое качество, необходимое каждому успешному человеку, независимо от рода его занятий.

Самоконтроль — это процессы, посредством которых человек оказывается в состоянии управлять своим поведением в условиях влияния социального окружения или собственных механизмов. Преимущества самоконтроля:

- самоконтроль даёт возможности — управлять своими действиями и эмоциями;
- самоконтроль даёт спокойствие — основанное на уверенности в собственных силах, способностях и разуме;
- самоконтроль даёт уважение — как самоуважение, так и уважение окружающих;
- самоконтроль даёт умение — управлять не только собой, но и людьми;
- самоконтроль даёт терпение — для преодоления внутренних недостатков и внешних препятствий.

Самоконтроль и самоорганизация ценятся в любой профессии, а в некоторых профессиях, являются обязательными. Поэтому, молодой специалист и железнодорожной, и любой другой области, умеющий себя контролировать, имеет уважение коллег, начальства и высокие шансы в карьерном росте.

Актуальность этой темы, была определена после проведения в СТЖТ филиале СамГУПС исследования,

среди студентов первого года обучения, на выявление, по их мнению, качеств, необходимых учащимся для успешного обучения по выбранной специальности. Всего в исследовании приняло участие 309 человек. Для проведения исследования были выбраны следующие методики: изучение направленности личности (Методика В. Смекала и М. Кучера). Методика основана на словесных реакциях испытуемого в предполагаемых ситуациях; анкетирование для выявления самого важного (по мнению студентов) качества, необходимого им для дальнейшего продуктивного профессионального обучения и для личной самореализации и диагностика самоактуализации личности методика А. В. Лазукина в адаптации Н. Ф. Калина.

По результатам анкетирования студентами перечислено 20 качеств, которые помогают им в личностно-профессиональном становлении. Было выделено пять основных качеств первокурсников, необходимых им на начальном этапе обучения. Это: сила воли, внимание, ответственность, усидчивость, трудолюбие. Все эти качества

объединяет общее понятие — самоконтроль. Многие студенты выделили это понятие отдельно, а именно — 52 человека из 309 опрошенных.

Вместе с этими качествами, были выделены 12 качеств, которые, по мнению опрошиваемых, мешают их личностному развитию. Основные из них: неумение контролировать время, лень, неумение выделить приоритеты и правильно поставить цели. Так же эти качества можно объединить в одно понятие — отсутствие самоконтроля. На основании исследования составлены диаграммы качеств важных для саморазвития и качеств, которые этому мешают.

Результаты исследования по методике В. Смекала и М. Кучера, сведены в итоговую таблицу 1.

Личностная направленность (направленность на себя — НС) связывается с преобладанием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Личностная направленность у большинства первокурсников, преобладает над дру-

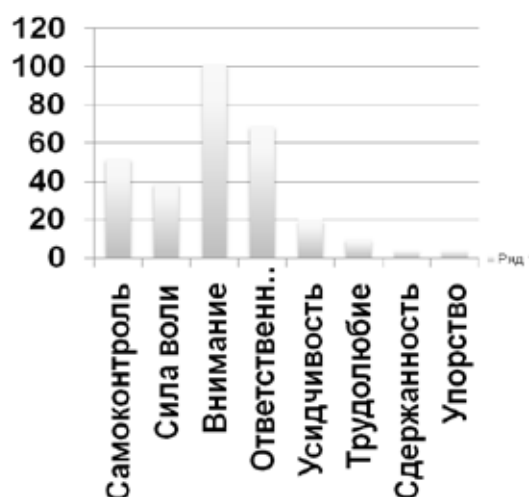


Рис. 1. Качества, необходимые для личностного развития

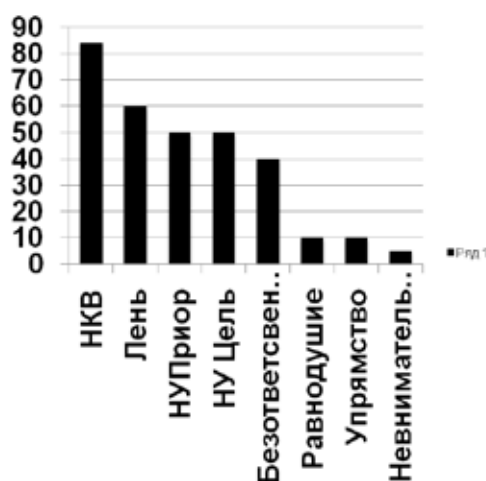


Рис. 2. Качества, которые мешают личностному развитию



Таблица 1

Итоговая таблица исследования групп первого курса

| Количество/Направленность | НС   | ВД   | НЗ   |
|---------------------------|------|------|------|
| Количество «+»            | + 30 | +29  | + 12 |
| Количество «-»            | -17  | -18  | -35  |
| Сумма                     | +13  | + 11 | -23  |
| + 30                      | + 43 | + 41 | + 7  |

гими видами направленности. Коллективистская направленность (ВД), определяется потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по учебе. Показатель этого вида направленности незначительно меньше, поэтому она тоже является у многих студентов доминирующей направленностью. Деловая направленность (направленность на задачу — НЗ) отражает преобладание мотивов, порождаемых учебой, как деятельностью, увлечение процессом деятельности, стремление к познанию, овладению новыми умениями и навыками. К сожалению,

показатель деловой направленности у студентов первого года обучения очень низкий.

По методике самоактуализации личности А.В. Лазукина выведена таблица, с описанием шкал и итоговыми результатами показателей по шкалам.

На основании результатов исследования по всем выбранным методикам, разработано и проводится тематическое мероприятие, направленное на обучение студентов СТЖТ технике контроля своего времени, самоорганизации в повседневной практике с целью рационализации использования времени. Фактор времени является самым

Таблица 2

Итоговые результаты показателей по методике А.В. Лазукина

| №  | Шкала                                 | Описание шкалы (сокращенное)  | Средний показатель (max 15) |
|----|---------------------------------------|---|-----------------------------|
| 1  | <b>Шкала ориентации во времени</b>    | Показывает, насколько человек живет настоящим, не откладывая свою жизнь «на потом» и не пытаясь найти убежище в прошлом.  | 6                           |
| 2  | <b>Шкала ценностей</b>                | Высокий балл по этой шкале свидетельствует о том, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности, к числу которых относятся такие, как истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность. | 8                           |
| 3  | <b>Взгляд на природу человека</b>     | Эта шкала описывает веру в людей, в могущество человеческих возможностей.   | 6                           |
| 4  | <b>Высокая потребность в познании</b> | Характерна для самоактуализирующейся личности, всегда открытой новым впечатлениям.  | 7                           |
| 5  | <b>Стремление к творчеству</b>        | Непременный атрибут самоактуализации, которую попросту можно назвать творческим отношением к жизни.   | 10                          |
| 6  | <b>Автономность</b>                   | Является главным критерием психического здоровья личности, ее целостности и полноты.  | 7                           |
| 7  | <b>Спонтанность</b>                   | Качество, вытекающее из уверенности в себе и доверия к окружающему миру, свойственных самостоятельным людям.  | 8                           |
| 8  | <b>Самопонимание</b>                  | Показатель по этой шкале свидетельствует о чувствительности, сензитивности человека к своим желаниям и потребностям.  | 5                           |
| 9  | <b>Аутосимпатия</b>                   | Естественная основа психического здоровья и цельности личности.   | 9                           |
| 10 | <b>Шкала контактности</b>             | Измеряет общительность личности, ее способность к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими   | 10                          |
| 11 | <b>Шкала гибкости в общении</b>       | Соотносится с наличием или отсутствием социальных стереотипов, способностью к адекватному самовыражению в общении, принести удовольствие.   | 6                           |

мощным стрессором. Зная основы самоорганизации, учащиеся осваивают технику правильного выстраивания своей деятельности, учатся избавляться от стресса и находить время для отдыха. Мероприятие состоит из двух частей, в первой части, студенты знакомятся с теоретическими основами самоконтроля и самоорганизации и проводят самоанализ с помощью анкеты выявляющей умение самоорганизовываться. На основе опыта уже проведенных мероприятий, можно сделать следующий вывод. Большинству из подростков следует работать над инвентаризацией своего времени. Поэтому мероприятие переходит ко второй, практической части, которая начинается с расчета капитала собственного времени по специальным

формулам. В результате расчета можно увидеть индивидуальные реальные цифры капитала своего рабочего времени, капитала своего свободного времени, и общую цифру личного капитала времени. Время — необратимо, нужно найти время и для учебы, и для работы, и для развлечений, и для дружбы, и для мечты. Хватит ли времени на все, что хочется сделать? Куда тратится время? Чтобы это узнать нужно в течение одного дня провести процедуру жесткой регистрации времени. И лучше это делать по заранее заготовленной схеме. Перед мероприятием студентам дается задание на дом, по заготовленной таблице проконтролировать свой день по минутам. А затем по специальным формулам, производится анализ полученной таблицы.

Таблица 3

## Анализ видов деятельности и расходов времени

| №.№ | Вид деятельности | Время | Продуманность (в минутах) | А<br>Необходимая работа | Б<br>Оправданы ли затраты | В<br>Целесообразны ли затраты | Г<br>Определен ли регламент |
|-----|------------------|-------|---------------------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------------|-----------------------------|
|     |                  |       |                           |                         |                           |                               |                             |

После расчета всех видов работ, с помощью листка дневных помех и списка состоящего из 30 самых существенных «ловушек времени», учащиеся могут проанализировать

полностью свое «потерянное время», наметить «свои» пять причин временных потерь, которые повторяются.

Таблица 4

## Листок дневных помех

| № | Помехи, интервал (от-до) | Продолжительность (в минутах) | Телефонный разговор или посетитель | Кто мешал? | Причины помех |
|---|--------------------------|-------------------------------|------------------------------------|------------|---------------|
|   |                          |                               |                                    |            |               |

Освободившись от «поглотителей» времени и выявив слабые места в самоорганизации, подростки могут высвободить значительные резервы времени для себя.

Работа, направленная на развитие личностных качеств, которые необходимы для будущей профессиональной деятельности, также помогает формированию общих компетенций студентов, таких как:

— владение различными способами самоконтроля;

— определение проблем собственной учебной деятельности и установки их причины;

— владение навыками анализа и синтеза;

— умение быть корректным к мнению других;

— умение донести свое мнение до других, что делает данное направление работы актуальным в условиях реализации образовательной реформы и ФГОС нового поколения.

## Литература:

1. Абдулина, О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки/О. А. Абдулина // Высшее образование в России. — 2009. — №3. — с. 23–24.
2. Барабанова, В. В., Зеленова, М. Е. Представления студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения/В. В. Барабанова, М. Е. Зеленова // Психологическая наука и образование. — 2012. — №2. — с. 12–23.
3. Вахромов, Е. Е. Вершины жизни и пути их достижения, самоактуализация, акме и жизненный путь человека/Е. Е. Вахромов // Прикладная психология и психоанализ. — М., 2007. — с. 23–26.
4. Диагностика самоактуализации личности (А. В. Лазукин в адаптации Н. Ф. Калина)/Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Московского ун-та: Академия. — 2012. — С. 426–433.

5. Гордиенко, Н. Н. Исследование психологических и психофизиологических особенностей студентов технических специальностей в ракурсе повышения качества подготовки специалистов // Режим доступа: [www.t21.gups.ru/doc2009/10/03.doc](http://www.t21.gups.ru/doc2009/10/03.doc).

## Организация учебного процесса в СПО в соответствии с современными требованиями к здоровьесбережению студента

Голицына Екатерина Сергеевна, преподаватель первой категории  
Омский техникум железнодорожного транспорта

В последнее время в России здоровье молодого специалиста как индикатор конкурентоспособности на рынке труда становится все более востребованным со стороны работодателей, внимание к нему растет.

Выпускник должен быть компетентным не только в области своей специальности или направления, но и в области укрепления и сохранения индивидуального здоровья. Поэтому следует поддерживать образовательные учреждения, где не только активно мотивируют студентов и преподавателей вести здоровый образ жизни, но и создают условия для поддержки здоровья, находя концептуальные подходы для физической, психологической устойчивости, оптимизируя деятельность структурных подразделений, участвующих в реализации этого направления.

Сегодня здоровьесбережение — одно из приоритетных направлений деятельности образовательных учреждений, важная составляющая корпоративной культуры студентов и преподавателей.

На первом этапе работы по созданию здоровьесберегающей среды необходимо выделить основные направления деятельности, а именно: организационное, образовательное, диагностическое, оздоровительно-восстановительное, профилактическое, пропагандистское.

1. Систематические занятия физической культурой — важнейшая составляющая здорового образа жизни студентов. Эта форма учебной деятельности имеет большие потенциальные возможности для оздоровления студентов и рационально построить процесс занятий физической культурой и спортом, приобрести определенные двигательные навыки и умения, необходимые в будущей профессиональной деятельности.

2. В течение учебного года необходимо проводить мониторинг состояния здоровья студентов.

3. Для восстановления и сохранения здоровья студентов, при поддержке профкома университета, организовать лечебно-профилактическую работу и создать условия для летнего отдыха. Сибирская природа, хорошее питание и интересный досуг дают стойкий оздоровительный эффект.

4. Одним из неотъемлемых компонентов здорового образа жизни, обеспечивающего сохранение здоровья

и высокой трудоспособности человека, является рациональное питание. [1]

При оценке качественного состава пищи студентов часто выявляется несбалансированность питания по ряду основных компонентов — низкое содержание белков животного происхождения, жиров растительного происхождения, кальция, аскорбиновой кислоты и витаминов. У студентов выявлены следующие нарушения режима питания: 25–45,0% не завтракают, 16,3–33,9% питаются два раза в день, около 10,0% не обедают или обедают нерегулярно, около 20,0% не ужинают. Отмечено редкое употребление горячих блюд, в т. ч. первого блюда, поздний по времени приема ужин. Рост заболеваний желудочно-кишечного тракта отмечается на протяжении всего периода обучения. Практически всех студентов волнует проблема нехватки денег на питание..

Необходимо разработать план мероприятий по пропаганде основных направлений рационального и здорового питания.

— создать все условия как в учебных корпусах, так и в общежитиях учебного заведения для качественного приготовления и хранения продуктов, для удобного приема пищи.

— организовать приготовление комплексных обедов, по низкой себестоимости, но качественным набором блюд.

Здоровьесберегающие педагогические технологии должны обеспечивать развитие способностей студента в овладении первичными профессиональными навыками будущей профессиональной деятельности. От педагогического коллектива учебного заведения зависит развитие способностей студента и приобретение первых профессиональных знаний в области выбранной профессии.

В данном вопросе необходимо выделить три основных направления:

— адаптация студента к новой учебной деятельности и мотивации к успешному овладению необходимых профессиональных знаний.

— обеспечение и контроль за соблюдением техники безопасности на производстве и в учебно-производственных лабораториях.

— рациональная организация учебного процесса, методика проведения лекционных, практических занятий, в соответствии с возрастными особенностями.

Рассмотрим эти направления более подробно.

1. На первый план проблема адаптации, или приспособления, выступает в условиях кардинального изменения деятельности индивида, сопровождающегося трансформациями в его предметном социальном окружении. [2]

При поступлении в образовательное учреждение среднего профессионального образования (СПО), происходит встреча студента с новой образовательной средой, с которой ему предстоит в различных формах взаимодействовать все годы обучения.

Адаптацией в данном случае будет считаться приспособление студента к новым формам, методам и технологиям учебно-воспитательной и социально-бытовой деятельности; к новым формам контроля за качеством обучения (И.Ф. Исаев, В.В. Буткевич, А.В. Мудрик, Л.П. Рябов, Л.Н. Седова и др.). А.К. Гришанов и В.Д. Цуркан утверждают, что под адаптацией студента следует понимать процесс приведения основных параметров его социальных и личностных характеристик в состояние динамического равновесия с новыми условиями образовательной среды как внешнего фактора по отношению к студенту.

В сфере адаптации студентов выделяются познавательный и коммуникативный аспекты как основные направления учебной деятельности.

Современная педагогическая наука определяет этот тип среды как адаптивный — она стремится, с одной стороны, максимально приспособиться к личности с ее индивидуальными особенностями, с другой — по возможности гибко реагировать на собственные социокультурные изменения.

Кроме того, особенности адаптации учащихся техникума и определяются:

— нормативными сроками освоения основной профессиональной образовательной программы (ранним, по сравнению с вузом, началом преподавания профессиональных дисциплин и предполагаемым формированием профессиональных компетенций (2-й курс));

— социально-психологическими характеристиками личности студентов.

Большинство студентов средних специальных учебных заведений находятся на стадии «ранней юности» (15–18 лет), у них в меньшей степени по сравнению со студентами вузов развита способность к самоанализу, самодиагностике, осознанию своих достоинств и недостатков, проектированию своей жизненной стратегии и тактики.

Основная особенность адаптивной образовательной среды носит объективный характер, независящий от изучаемого предмета.

Наиболее общие образовательные технологии, используемые в учебном процессе; групповые лекции, семинары, практические занятия и лабораторные работы, проводимые с использованием мультимедийных технологий и современного лабораторного оборудования; кон-

троль знаний при помощи тестов и использования ситуационных задач.

2. Существует солидная нормативно-техническая и правовая база по технике безопасности и безопасной жизнедеятельности, но в процессе подготовки специалистов, мастеров п/о часто не акцентируется внимание на безопасном поведении студентов, которое способствует формированию здоровьесберегающей компетенции целенаправленного формирования безопасного поведения студентов, а, следовательно, здоровьесберегающего компонента. Выпускник профессиональной школы технического профиля должен иметь мировоззрение, позволяющее ориентироваться в самой разнообразной обстановке, анализировать опасные объекты, явления во всех связях и отношениях, оценивать риски, прогнозировать ближайшие и отдаленные последствия реализации опасных ситуаций; уметь ориентироваться в опасных ситуациях, защитить себя и своих близких от неблагоприятных воздействий. Поэтому в процессе профессиональной подготовки важно обеспечить личное безопасное поведение. Современная подготовка в профессиональной школе ориентирована на знание методики и технологии обучения, зачастую знания даются студентам в готовом виде, а это в значительной мере снижает формирование умения конструировать урок и учебный процесс в целом.

Преподаватель, осуществляя свою ежедневную профессиональную деятельность, постоянно сталкивается с необходимостью организовывать обучение в учебно-производственных лабораториях, а также на производстве или в условиях, приближенных к производственным, осуществлять педагогическое сопровождение группы обучающихся в урочной и внеурочной деятельности.

Поэтому организационные умения крайне необходимы преподавателю, так как от этого зависит эффективность и безопасность деятельности учащихся в процессе обучения. [3]

Преподаватель должен не только знать правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной безопасности, но и осуществлять контроль за обеспечением безопасных условий работы студентов и за оснащением рабочих мест, что является его непосредственной должностной обязанностью.

Формирование безопасного поведения студентов СПО происходит не только на занятиях БЖД, некоторые аспекты безопасности рассматриваются и в профессиональном модуле. Чтобы обеспечить формирование у студентов безопасного поведения в процессе всего обучения, необходимо выполнение таких условий, как:

1) построение системы обучения на междисциплинарной основе, направленной на формирование у студентов целостного представления о безопасности жизнедеятельности;

2) отбор и подача содержания курсов, посредством установления содержательных, понятийных, методических и прочих связей;



3) применение интегрированных заданий при подаче материала профессионального и общегуманитарного модулей;

4) использование тренажеров, имитирующих техногенные и экологические аварии и катастрофы и способствующих выработке умений по принятию правильных решений по предотвращению или ликвидации последствий;

5) повышение уровня методологической культуры научно-преподавательского состава с целью наиболее оптимального обеспечения безопасного поведения студентов

6) следование принципам преемственности и непрерывности обучения.

Формирование у студентов определенного типа сознания, обуславливающего потребность в обеспечении личной безопасности, готовность к безопасному поведению, усвоение умений и навыков самозащиты, бережное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих — вот основные задачи занятий по безопасности жизнедеятельности, в процессе усвоения которых происходит формирование здоровьесберегающего компонента.

Научившись обеспечивать собственное безопасное поведение, ответственно и гуманно относиться к окружающей среде, разумному потреблению природных ресурсов, заботиться о безопасности окружающих, мы сможем говорить о безопасности как на транспорте так и о безопасности жизнедеятельности человека.

Для этого необходимо научить студента не только теоретическим знаниям, но и куда важнее научить его использовать эти знания на практике, учитывая, прежде всего, технику безопасности и охрану труда.

— Провести вводный инструктаж по технике безопасности при проведении лабораторных и практических занятиях.

— Организовать ведение журнала по ТБ со списками студентов по группам, где студент расписывается, что прослушал инструктаж.

— Создание технического паспорта лаборатории, где наряду с перечнем оборудования, фиксируются и по шаговые действия эксплуатации его.

— Обязать преподавателя или лаборанта готовить лабораторию к учебному процессу, а по окончании отключить оборудование от сети.

3. К рациональной организации учебного процесса относятся:

— условия обучения студента техникума (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);

— организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);

— соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям студента;

— необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Педагогу в организации и проведении занятий необходимо учитывать:

— обстановку и гигиенические условия в аудитории: температуру и свежесть воздуха, рациональность освещения аудитории и доски, наличие/отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.д.;

— учет возрастных особенностей студента и разработка образовательной стратегии, соответствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности учащихся разных возрастных групп.

Наиболее значимые образовательные технологии, используемые в учебном процессе:

— групповые проекты, тренинги, лекции, семинары, практические занятия и лабораторные работы, проводимые с использованием мультимедийных технологий и современного лабораторного оборудования.

— необходимо чередовать виды учебной деятельности: опрос учащихся, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассмотрение наглядных пособий, ответы на вопросы, решение примеров, задач и др. Норма — 4–7 видов за занятие.

— частые смены одной деятельности другой требуют от учащихся дополнительных адаптационных усилий. Продолжительность и частота чередования видов учебной деятельности — 7–10 минут. Виды преподавания: словесный, наглядный, аудиовизуальный, самостоятельная работа и т.д. Норма — не менее трех;

— наличие и выбор места на уроке методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся. Это такие методы, как метод свободного выбора (свободная беседа, выбор способа действия, выбор способа взаимодействия; свобода творчества и т.д.); активные методы (ученики в роли учителя, обучение действием, обсуждение в группах, ролевая игра, дискуссия, семинар).

— наличие у учащихся мотивации к учебной деятельности на занятиях (интерес к занятиям, стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу и т.п.) и используемые преподавателем методы повышения этой мотивации

— наличие в содержательной части лекции вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни; демонстрация, прослеживание этих связей; формирование отношения к человеку и его здоровью как к ценности; выработка понимания сущности здорового образа жизни; формирование потребности в здоровом образе жизни; выработка индивидуального способа безопасного поведения, сообщение студентам знаний о возможных последствиях выбора поведения и т.д.;

— создание благоприятного эмоционального и психологического климата в ходе реализации образовательного процесса. Благоприятная атмосфера на занятиях во многом зависит от выбора изложения материала — свободная беседа, вовлечение аудитории в дискуссию по заданной тематике, семинар, студент как исследователь, данные методы изложения материала способствуют развитию интеллекта, эмоциональной составляющей, общению, воображению, самооценки, умению выслушать

мнение товарища. Цель таких занятий — в благоприятной эмоциональной обстановке, оценить качественную подачу материала

В последние годы наряду с традиционными формами контроля — зачетами, экзаменами достаточно широко вводятся новые методы. В первую очередь следует отметить рейтинговую систему контроля, применяемую во многих учебных заведениях.

**Использование рейтинговой системы** позволяет добиться более ритмичной работы студента в течение семестра, а так же активизирует познавательную деятельность студентов путем стимулирования их творческой активности.

#### Литература:

1. Османов, Э. М., Ронжина Г. П., Проблемы питания современного студента // Вестник ТГУТ 15 вып 2
2. Григорьевская, И. В. Факторы адаптации студентов в образовательной среде колледжа // Вестник ТГПУ 2013
3. Соколова, И. И. Обеспечение безопасного поведения студентов как компонент педагогической компетенции мастера производственного обучения // Вестник НЦБЖД 2011

## Характеристика специальных дисциплин и их роль в профессиональном образовании

Горькаева Евгения Юрьевна, преподаватель

Северо-Казахстанский профессионально-педагогический колледж (г. Петропавловск, Казахстан)

*Статья раскрывает основные характеристики специальных дисциплин технических специальностей, их роль в профессиональном образовании. Освещены требования работодателей к подготовке специалистов, также определено, на развитие каких способностей направленно преподавание дисциплин спецкурса.*

**Ключевые слова:** среднее профессиональное образование (СПО), специальные дисциплины, педагогические технологии.

Постоянно совершенствующаяся система образования, научно-технический и социально-экономический прогресс являются важнейшими закономерностями современного общества. На данном этапе основная задача системы образования — подготовка высококвалифицированных специалистов, с учетом накопленного мирового опыта, умеющих адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям развития личности, требованиям к профессиональной компетенции.

Среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования. [1]

Для подготовки специалистов высокого уровня, необходимо обеспечить преподавание специальных дис-

Итак, здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Осуществляемые на основе личностно-развивающих ситуаций, они относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать.

Здоровьесберегающие педагогические технологии должны обеспечить развитие природных способностей студента: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, профессиональными навыками, учитывая систему безопасности как труда так и жизнедеятельности.

Дисциплин совместно с организацией практической деятельности, что, в свою очередь, является определяющим фактором направленности технических специальностей. Образовательные учреждения СПО помимо передачи теоретических знаний и практических умений должны непосредственно инициировать и активировать научно-исследовательскую деятельность обучающихся, расширить кругозор и научить работать в коллективе. Быть в курсе тенденций развития отрасли и гибко подстраиваться под изменения в ней.

Решение поставленных задач невозможно без разработки новых технологий обучения по специальным техническим дисциплинам. Высокий уровень познавательной самостоятельности должен стать необходимым качеством личности будущего специалиста. [2]

Педагогическая технология, предусматривающая полную управляемость учебным процессом и воспроизводимость обучающего цикла, достигается за счет:

1. специфических черт обучения,

2. разработки диагностично — поставленных целей обучения;

3. ориентации всех учебных процедур на гарантированное достижение учебных целей;

4. оперативной обратной связи, оценки текущих и итоговых результатов;

5. воспроизводимости обучающих процедур. [3]

Основополагающей характеристикой дисциплин технических специальностей является формирование как теоретических, так и практических основ, которые входят в программу специализированного обучения.

Технические науки характеризуются, прежде всего:

1) научными методами исследования проблем;

2) определенной организацией получаемых знаний;

3) специальной организацией деятельности по выработке знаний и умений.

Специфика же дисциплин, преподаваемых в колледже, обусловлена их «обслуживающей» функцией. Обеспечение этой функции включает приложение и детализацию знаний естественных наук, однако не сводится к этому и предполагает формирование специального предмета исследования. [4]

Профессиональная подготовка выпускника колледжа базируется на содержании специальных дисциплин и должна осуществляться с учетом изменений, происходящих в системе образования. Традиционное содержание этих предметов не соответствует принципиально изменившимся экономическим, социальным и образовательным потребностям современного общества. Этим объясняется наличием таких факторов как:

1. постоянно совершенствующиеся практические требования к профессиональной подготовке;

2. умение адаптироваться к быстро изменяющимся условиям труда;

3. защита будущих специалистов от безработицы.

Все это имеет значительное влияние на повышение уровня профессиональной подготовки, развитие интереса учащихся к приобретению новых знаний, их профессиональной мобильности, гарантии трудоустройства. [5]

Подготовка специалистов в современных условиях ориентирована, в первую очередь на следующие требования работодателей:

1. знание современных технологий, тенденций научно-технического прогресса;

2. владение основами техники безопасности;

3. стремление к расширению профессиональных знаний;

4. владение основами законодательной базы;

5. развитие навыков физического самосовершенствования;

6. формирование личностных качеств специалиста.

Изучение специальных дисциплин позволяет студентам проанализировать различные виды источников информации о профессиональной деятельности с точки зрения ее ценности в современных условиях, использовать тео-

ретические и практические знания на современном этапе развития общества. [6, с. 78—82]

Специальные дисциплины направлены на развитие таких способностей как:

1. познавательная активность и профессиональная направленность студентов;

2. мотивация и стимулирование учебно-познавательной деятельности;

3. формирование готовности к профессиональной деятельности;

4. оптимизации изучаемой информации;

5. актуализация полученных знаний и умений;

6. формирование способностей перехода с одного производства на другое, сопровождающееся сменой техники и обязанностей;

7. взаимодействие в команде;

8. эффективное достижение поставленных целей.

Успешное выполнение профессиональных обязанностей достигается путем качественной подготовки специалистов, которая в свою очередь, является важнейшим компонентом обучения в учреждении СПО. От того на сколько специалист готов к выполнению своих будущих обязанностей и как тонко он чувствует грань ответственности за свои поступки при выполнении должностных инструкций будет зависеть его дальнейшая карьера.

Проблема формирования учебно-методического обеспечения как средства совершенствования образовательного процесса в профессиональном образовании осознаётся в педагогической науке в качестве приоритетной. Учебная дисциплина «Введение в специальность» закладывает основы профессиональной деятельности, формулируя требования к личным качествам учащихся, показывая пути их совершенствования, включая перспективы использования учебного материала в профессиональной практической деятельности. [7]

Основные направления деятельности в учреждениях СПО, осуществляющих качественную подготовку специалистов:

1. организация творческой и научно-исследовательской деятельности;

2. подготовка высококвалифицированных специалистов;

3. повышение инновационного потенциала учреждений СПО;

4. организация образовательного процесса совместно с потенциальными работодателями;

5. продуктивное взаимодействие с институтами социализации;

6. увеличение качества предоставляемых образовательных услуг;

Именно в целостной, правильно организованной образовательной среде происходит формирование профессионала и специалиста, способного стать социально активной, конкурентоспособной, компетентной и творческой личностью и в современных социально-экономических условиях учреждения среднего профессио-

нального образования становятся теми ресурсными центрами, которые способны концентрировать образовательные ресурсы, необходимые для достижения поставленных целей.

#### Литература:

1. Законопроект «Об образовании в Российской Федерации», ст. 71.
2. Зонина, С. В., Мухаметзянова Г. Ф. Особенности преподавания специальных технических дисциплин на современном этапе. Электронный журнал: Образование и наука закамья Татарстана. Журнал № 15 от 02.10.09 г. Режим доступа: <http://nauctat.ru/>.
3. Долженко, О. В., Шатуновский В. Л. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе. М.: Высшая школа, 1990, — 187 с.
4. Симоненко, О. Д. Специфика технических наук. Образовательный портал СЛОВО. Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/impressionism/36324.php>.
5. Маркина, Н. Ю. Проектирование содержания общетехнических и специальных дисциплин в колледже [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. кандидата наук: 13.00.01: Педагогические науки, информация и информационные системы/Н. Ю. Маркина; [Ин-т пед. инноваций РАО]. — М., 1999.
6. Чернышова, А. В. Модель формирования готовности студентов к профессиональной деятельности в процессе изучения специальных дисциплин (на примере специальности «Социальная работа»), Научн. журн.: Фундаментальные исследования. № 8, с 78—82, 2011 г.
7. Семушина, Л. Г., Ярошенко Н. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: Учеб. пособие для преп. учреждений сред, проф. образования. — М.: Мастерство, 2001. — 272 с.

## Способы привития обучающимся вкуса к самостоятельному добыванию знаний

Денисова Елена Васильевна, преподаватель высшей квалификационной категории  
АНО СПО «Урюпинский колледж бизнеса» (Волгоградская обл.)

Как известно, отношение к изучению иностранного языка складывается из двух компонентов: интереса к языку и осознания его значимости.

Совершенно очевидно, что трудно вызвать интерес к изучению иностранного языка у большей части наших обучающихся. Они не видят возможности применять практически, вне учебных занятий приобретенные знания. В их села или в наш маленький город не приезжают иностранцы, и редко появляются люди, с которыми можно было пообщаться на иностранном языке. В этих условиях иностранный язык выступает часто как предмет, который надо изучать лишь потому, что он включен в учебный план. Обучение, построенное на обязанности, не является и результативным. [1, с. 14] Результаты ничтожно малы или отсутствуют вообще.

А между тем можно утверждать, что ни одна дисциплина не требует такой постоянной, систематической самостоятельной работы обучающихся, как иностранный язык, овладение которым требует не столько знаний, сколько собственных умений. Как бы хорошо ни было проведено один раз в неделю учебное занятие иностранного языка, само по себе оно не может обеспечить усвоение дисциплины студентом, поскольку ему при отсутствии естественной иноязычной среды нужна целенаправленная и организованная практика самостоятельной работы.

Вот мои размышления относительно способов привития обучающимся вкуса к самостоятельному добыванию знаний.

1. Следует рассматривать самостоятельную работу:
  - как средство педагогической деятельности;
  - как учебную деятельность;
  - как условие обучения студентов в колледже или в высшем учебном заведении, которое регламентируется графиком выполнения самостоятельных работ обучающихся;
  - как ведущий вид деятельности в процессе исследовательской работы;
  - наконец, как высокий уровень подготовленности обучающихся — будущих специалистов.
2. Обучать самостоятельной работе — значит учить трудиться.
3. Уделять внимание обучению приемам выполнения самостоятельной работы, а не просто называть номер упражнения и страницу, где оно расположено, не давая никаких разъяснений, рекомендаций. Обучающиеся в противном случае выполняют его по своему разумению, при этом не всегда эффективным способом.
4. Учить обучающихся работать над иностранным языком «порциями» по 20—25 минут ежедневно, а не «аврально» накануне учебного занятия. Постоянное обращение к учебному материалу препятствует забыванию,

благоприятно отражается на формировании навыков и умений. Такая систематическая работа не будет не сильным тяжелым бременем, т.е. необходимо научить студентов выполнять самостоятельную работу в порядке смены деятельности.

В результате поверхностной подготовки «не оседают» в памяти лексические единицы, грамматические структуры. Обучающийся идет на учебное занятие с тревожным чувством неподготовленности без особого желания, что отрицательно отражается на общей мотивации учения.

Следовательно, ежедневная систематическая работа студентов по иностранному языку, направляемая преподавателем в плане ее содержания, формы, способов и приемов выполнения — жизненная необходимость и один из способов привития обучающимся вкуса к самостоятельному добыванию знаний.

5. Проблема следящего контроля за действиями обучающихся в процессе самостоятельной работы очень сложная, обеспечить такой контроль нелегко. В этих условиях большое значение приобретает самоконтроль со стороны обучающихся. Следовательно, нужно научить студентов пользоваться образцами выполнения заданий, таблицами и схемами для установления правильности выполнения заданий. С этой целью я создала электронное учебное пособие «Грамматика английского языка в таблицах» в качестве дипломного проекта одного из студентов специальности 09.02.04 Информационные системы (по отраслям). С этой же целью я практикую тестовую методику с «ключами».

6. Показать, какие существуют пути самостоятельного пополнения знаний по иностранному языку. Это, в первую очередь, активное систематическое чтение за страницами учебника. Поэтому большое значение я придаю организации чтения и перевода текстов страноведческого и профессионального характера с использованием специальных словарей. Словари определенного направления действительно имеются в нашем читальном зале (Англо-русский экономический словарь, Англо-русский юридический словарь и другие). Вся внеаудиторная самостоятельная работа от 2 до 12 часов у разных специальностей у меня построена на этом. Более того, пытаюсь учить элементам реферирования и анализа статей с целью преемственности самостоятельной работы на уровне высшего профессионального образования. При этом реферативный перевод — это полный письменный перевод отдельных частей оригинала, составляющих связный текст. Этапы реферативного перевода:

- знакомство с оригиналом (перевод со словарем);
- разметка текста (выбор значимых частей);

#### Литература:

1. Калинецкая, Ю. А. Искать и находить // Иностранный язык в школе 1993 г. — №4. с. 14
2. Локтюшина, Е. А. Иностранный язык в профессиональной деятельности современного специалиста: проблемы языкового образования: Монография — Волгоград, 2012. — с. 196.

— чтение выделенных частей как единого текста для логической связности;

— полный связный перевод выделенных частей. [2, с. 196]

7. При обучении студентов иностранному языку важной задачей является развитие их интеллекта, при этом память — основа мышления. Самостоятельная работа — это часто заучивание наизусть определенного объема лексико-грамматических структур и лексических единиц. Научить учить студентов наизусть — один из способов привития вкуса самостоятельной работы над языком. И на самом деле знакомя обучающихся с разными приемами запоминания (например, при запоминании лексики группировка слов по признакам сходства или различия, по частям речи, по морфологическому составу и так далее).

8. Часто слышу упреки в адрес школы и жалобы обучающихся на то, что их не научили технике перевода, и они не могут самостоятельно перевести, например, статью из журнала на интересующую их тему. Следовательно, один из способов привития студентам вкуса к самостоятельному добыванию знаний — обучение технике перевода.

9. Одним из способов организации работы следует считать исследовательский принцип обучения. С нашим контингентом процент участия в исследовательской работе очень мал, но пытаюсь осуществить и эту возможность: каждый год готовится одна исследовательская работа по английскому языку.

10. Педагогические качества преподавателя также следует считать одним из способов привития обучающимся вкуса к самостоятельному добыванию знаний:

- владение междисциплинарными связями в разных специальностях;
- знание возрастной психологии и индивидуальных особенностей студентов;
- дифференцированные задания и индивидуальный подбор упражнений и материалов;
- дифференцированные оценки, в том числе «за-чтено», грамотное комментирование оценок;
- особое внимание — способным студентам, держать их уровень на должной высоте;
- быть профессионалом в глазах обучающихся.

Преподаватель иностранного языка несет ответственность за поддержание высокого уровня мотивации к дисциплине на протяжении всего процесса обучения. Я вижу здесь главный путь в опоре на профессиональные намерения обучающихся как перспективу.

11. Можно надеяться, что хорошо организованная целенаправленная самостоятельная работа обучающихся положительно повлияет на мотивацию учения и формирование языковых навыков будущего специалиста.



## Повышение качества подготовки специалиста как условие его конкурентоспособности

Дралюк Ирина Алексеевна, кандидат педагогических наук, преподаватель;

Дралюк Роман Сергеевич, кандидат педагогических наук, преподаватель

Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий (Тюменская область)

*Качество профессиональной подготовки специалиста стоит в центре реформирования системы профессионального образования. В соответствии с основными направлениями модернизации профессионального образования основой и в тоже время оценкой итоговой подготовки будет выступать компетенция. В работе рассмотрены условия повышения качества профессиональной подготовки в соответствии с содержанием компетенций.*

Основная цель профессионального образования — подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования.

В современной России иной стала не только потребность в специалистах — изменились и требования к качеству их подготовки: появились новые требования и видоизменились некоторые традиционные. Новые требования к качеству подготовки ориентированы на компетенции, т.е. обеспечение готовности специалистов к самостоятельному решению профессиональных практических задач и способности к творческой деятельности на рабочем месте; на формирование потребности повышения уровня знаний, квалификации и непрерывного самообразования; на умение работать в коллективе и руководить им; на формирование умений работать с современной вычислительной техникой в сфере новых информационных технологий; на подготовленность специалистов к жизни и профессиональной деятельности в современных динамичных условиях на основе гуманного отношения к окружающим людям и ответственного отношения к окружающей среде.

Качество профессионального образования носит конкретно-исторический характер. На каждом этапе общественного развития оно имеет свое конкретное наполнение. Если в 50-х годах XX века оно сводилось, прежде всего, к качеству сформированных знаний, умений, навыков, то в начале XXI века этого уже явно недостаточно. В условиях рыночной экономики у профессионального образования сформировался полисубъектный потребитель образовательных услуг: обучающийся; работодатель (рынок труда с его ситуативными импульсами); общество и сама система профессионального образования.

Очевидно, что ожидания от образования со стороны этих потребителей различны. Современный специалист — это активная, творческая, профессионально и социально зрелая личность. Для формирования такой личности необходима существенная модернизация не только содержания общественной и профессиональной подготовки, но и характера учебной деятельности с учетом индивидуальных особенностей учащихся, их интеллектуального, творческого потенциала.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года (Приказ Минобрнауки России №393 от 11.02.2002) и Национальной доктрине образования в РФ особое внимание уделяется вопросу создания условий для повышения качества профессионального образования [2]. Государство, согласно рассматриваемому документу, возвращается в образование как гарант качества образовательных программ и услуг, предоставляемых как общеобразовательными, так и профессиональными образовательными учреждениями, независимо от организационно-правовых форм.

Существенная модернизация содержания и структуры профессионального образования осуществляется в настоящее время в России в соответствии с требованиями основных отраслей промышленности, сферы услуг, культуры, армии, государственной службы и др.

Качество профессионального образования зависит от значительного количества взаимодействующих компетенций и включает в себя множество компонентов. При этом основным аспектом качества образования является адекватность результата образования существующим потребностям участников образовательной среды. Чтобы процесс повышения качества профессиональной подготовки протекал адекватно социокультурным и нравственным ценностям нашего общества, необходимо должным образом организовать профессиональную подготовку будущих конкурентоспособных специалистов.

Эффективный процесс повышения качества профессиональной подготовки предполагает активную деятельность не только преподавателей, но и студентов. Студент выступает не только как объект, но и одновременно как субъект профессиональной подготовки. Деятельная

активность будущего специалиста предопределяется уже тем, что он по своей человеческой природе — как система уникальная и универсальная — способен развивать себя и обеспечивать постоянное самосовершенствование.

Повышение качества профессиональной подготовки, по нашему мнению, возможно при создании определенных организационно-педагогических условий, формирующих компетенции. На основании анализа результатов психолого-педагогических исследований, практики деятельности различных типов учреждений профессионального образования мы можем выделить две группы условий — внешние и внутренние.

*Внешние условия* отражают как общие подходы к организации образовательного процесса, так и взаимодействие профессионального образования с внешней средой.

В эту группу условий входят:

- демократизация, гуманизация и личностная ориентация образовательного процесса в профессиональной школе;

- учет региональной специфики в профессиональной подготовке;

- осуществление межведомственного взаимодействия;

- социокультурное обеспечение качества профессиональной подготовки студентов;

- разработка систем менеджмента качества в учреждениях профессионального образования и другие.

*Внутренние условия* отражают различные компоненты образовательного процесса в профессиональной школе, такие, как цели, содержание и организацию (методы, формы, средства) осуществления образовательного процесса в профессиональной школе.

К этой группе условий можно отнести:

- интеграцию учебных дисциплин, входящих в образовательную программу профессиональной подготовки;

- использование широкого спектра образовательных технологий.

Охарактеризуем выделенные условия более подробно.

Осуществление педагогического процесса на основе **демократизации, гуманизации и личностной ориентации** является одним из условий повышения качества образовательного процесса в профессиональной школе.

С позиций реализации данного условия центральным системообразующим фактором учебного процесса выступает сама личность студента — индивидуально-неповторимая, устремленная к свободной реализации своих творческих потенций, что с необходимостью предполагает соблюдение целого ряда требований: признание самоценности формирующейся личности как носителя высоких гуманистических начал; осознание права учащихся на свободное творческое развитие; представление о природе учебно-познавательной деятельности, понимание необходимости для ее реализации духовных затрат и самосовершенствования студента как субъекта образовательного процесса; развитие гуманитарной культуры студента как комплекса качеств личности, основанных на един-

стве внутренней (нравственной) сущности и внешней (поведенческой) выразительности, тонком восприятии прекрасного и безобразного в человеческих отношениях и окружающем мире, эмпатии (способности сопереживать, сострадать), чуткости, отзывчивости, оптимизма, доброты.

Осуществление профессиональной подготовки должно осуществляться не путем передачи информации о нем субъекту (студенту), а в ходе его собственной активности. Это предполагает учет следующих факторов:

- в центр педагогического процесса должна стоять личность студента во всем многообразии его индивидуальных свойств и проявлений;

- организация учебного процесса должна основываться на субъект-субъектных отношениях студентов и преподавателей, подразумевающих равноправное сотрудничество и партнерство в решении учебных задач;

- учебный процесс должен предоставлять каждому студенту возможность индивидуально воспринимать мир, творчески его преобразовывать, широко использовать субъектный опыт в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок;

- свою главную педагогическую задачу преподаватель должен видеть в фасилитации, т. е. облегчении, стимулировании, активизации развития студентов, введения их в ситуации, при которых возникает потребность в самовыражении средствами изучаемого учебного предмета

Следующим условием повышения качества профессионального образования является **учет требований региона**, в котором будут работать выпускники конкретного учебного заведения. Для этого необходимы:

- разработка и внедрение в учебный процесс специальных дисциплин национально-регионального компонента, отражающих региональные особенности;

- целевая направленность научных исследований студентов и профессорско-преподавательского состава, методического материала (учебных программ, учебников, пособий др.);

- обмен опытом работы с представителями работодателей, органами местного самоуправления;

- практико-ориентированное содержание профессиональной подготовки, усиливающее многопрофильность знаний и умений студентов.

Значимую роль при этом играет эффективное межведомственное взаимодействие.

Повышение качества профессиональной подготовки возможно при создании необходимых организационно-педагогических условий, учитывающих **социокультурный фактор** в системе профессионального образования.

В основе современной профессиональной школы находится сегодня идея развития целостной гуманной личности, возвращения человека самому себе, имеющая общечеловеческий смысл и общечеловеческую ценность. Вместе с тем, профессиональная школа в условиях рынка становится все более разнообразной. Она приобретает

свои индивидуальные черты за счет национальной специфики, усиления внимания к изучению родного края, региональных традиций. Естественно, профессиональная школа не может не учесть изменяющиеся социально-экономические процессы. В связи с этим правомерен социокультурный подход к повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов.

Под «социокультурным обеспечением качества профессиональной подготовки» понимается создание социально-психолого-педагогических условий для освоения совокупности социокультурных ценностей, гарантирующих достижение такого уровня социальной и профессиональной подготовки будущих специалистов, которые отвечают заданным обществом нормативам, критериям и стандартам. [4]

Социокультурное обеспечение повышения качества подготовки студентов к профессиональной деятельности обусловлено следующими положениями:

- осознанием новизны требований социально-экономического развития общества к качеству профессиональной подготовки специалистов;

- пониманием значимости социокультурного обеспечения повышения качества подготовки специалиста как фактора гармонизации отношений между личностью и обществом.

Следующим условием повышения качества профессиональной подготовки выступает разработка **систем менеджмента качества** в учреждениях профессионального образования.

Согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, п. 1.4. «главная задача российской образовательной политики — обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства». [2] Для этого, согласно п. 2.3 Концепции, уже реализуется ряд мер, направленных на повышение требований к качеству профессионального образования.

Одним из показателей, принимаемых во внимание при комплексной оценке деятельности учебного заведения, являются сведения о качестве подготовки выпускников и характеристика системы контроля качества подготовки внутри учебного заведения.

Таким образом, федеральные органы исполнительной власти в сфере образования пытаются стимулировать учебные заведения профессионального образования к поиску современных методов управления, определения ориентиров в области развития систем обеспечения качества подготовки специалистов.

Достичь необходимого уровня качества, удовлетворяющего требованиям всех заинтересованных сторон, можно с помощью созданной, внедренной и сертифицированной третьей стороной системы менеджмента качества (СМК). [1]

Успех СМК в учреждениях профессионального образования в значительной степени будет зависеть от poste-

пенной, «мягкой», поэтапной организации процесса создания, внедрения, сертификации и поддержания СМК в актуальном состоянии. При этом должна быть реализована технологичность процесса, возможность совершенствования разработки, реализации последующего менеджмента проекта и по возможности распространения результатов. Удовлетворить этим требованиям можно, используя для разработки проекта создания СМК логико-структурный анализ (ЛСА). [5] ЛСА был разработан Агентством международного развития США в конце 60-х годов и с тех пор активно используется при разработке и реализации проектов, в частности, в программе ЕС ТЕМПУС. ЛСА состоит из аналитической фазы и фазы планирования, основным результатом ЛСА является логико-структурная матрица.

Аналитическая фаза представлена тремя этапами. 1. Анализ заинтересованных сторон (идентификация всех заинтересованных сторон, их ключевых проблем, изучение ограничений и возможностей). 2. Анализ проблем (формулирование проблем, построение причинно-следственных связей и дерева проблем). 3. Анализ целей (построение иерархии целей на основе анализа проблем, построение соотношений <средства достижения — конечный результат>, определение стратегии проекта).

Фаза планирования представлена еще пятью этапами. 4. Выведение логики реализации (структуризация проекта, формулирование измеримых целей). 5. Указание допущений и факторов риска (выявление условий, могущих оказать отрицательное влияние на реализацию проекта и не поддающихся контролю со стороны менеджмента проекта). 6. Определение показателей (формулирование показателей и определение методов и средств их измерения). 7. Составление графика мероприятий (установление последовательности, длительности мероприятий и распределение ответственности). 8. Составление плана расходов (разработка бюджета и графика расходов).

Характерной чертой образовательного процесса профессиональной школы на современном этапе является его полидисциплинарная модель обучения. Необходимая для будущей профессиональной деятельности информация распределяется по отдельным дисциплинам, а затем растворяется в ее общем потоке. Сложившаяся дискретно-дисциплинарная система преподавания недостаточно обеспечивает не только целостную подготовку к профессиональной деятельности, но и целостного представления о ней. Поэтому, не смотря на то, что в совокупности эти дисциплины полностью охватывают профессиональную деятельность, в сознании студентов они остаются разрозненными дисциплинами, по каждой из них формируется своя, отдельная система знаний. В то время как интегративный характер профессиональной деятельности настоятельно требует от студентов интегративных знаний, полученных по различным учебным дисциплинам.

В связи с этим **интеграция учебных дисциплин** является одним из условий повышения качества профессиональной подготовки.

Это осуществимо за счет реализации внутрипредметных и межпредметных связей, введения интегрированных учебных курсов, осуществления научно-исследовательской деятельности интегративного характера.

Все виды практик, предусмотренных государственными образовательными стандартами профессионального образования, также имеют мощный потенциал в осуществлении задач интеграции учебных дисциплин.

Педагогическая теория и практика, опыт мировой педагогики дают возможность применения в образовательном процессе профессиональной школы **современных образовательных технологий**, позволяющих повысить качество подготовки студентов.

Традиционному образованию присуща дисциплинарная модель обучения. При этом дисциплины перегружены избыточной информацией, слишком наукообразны и скучны для молодых умов. Все это объясняется фундаментализацией образования, — что, конечно, весьма важно. Однако, происходящие в России социально-экономические преобразования требуют большей прагматичности в сфере образования. Это возможно при системно-деятельностном подходе к изучению учебных предметов. Разумное сочетание фундаментализации с прагматичностью может построить новую модель образования.

Характерные черты стратегии инновационного обучения на основе современных образовательных технологий.

1. Личность преподавателя или организатора образования по-прежнему выступает как ведущий элемент, но при этом изменяется его позиция по отношению к студенту, к себе самому. Преподаватель выступает не только как провозвестник предметно-дисциплинарных знаний, носитель информации, хранитель норм и традиций, но и как помощник в становлении и развитии личности студента, утверждающий эту личность независимо от меры его приобщенности к знанию, меры его пони-

мания или непонимания. Изменяется характер управления, воздействия на студента. Позиция авторитарной власти, право старшего и сильного утрачиваются, взамен их утверждается позиция демократического взаимодействия, сотрудничества, помощи, вдохновения, внимания к инициативе студента, к становлению и развитию его личности. Изменяется и позиция студента, который переориентируется с результата усвоения, с полученной оценки на активное взаимодействие с преподавателем и своими сокурсниками.

2. Изменение в функции знаний, которые осваиваются в вузе, и способов организации процесса их усвоения. Знание должно быть представлено как системное, междисциплинарное, обобщенное. Процесс его усвоения перестает носить характер рутинного заучивания, репродукции и организуется в многообразных формах поисковой мыслительной деятельности как продуктивный творческий процесс.

3. Выдвижение на первый план социальной природы всякого обучения и развития личности, с чем связана ориентация не на индивидуальные, а на групповые формы обучения, совместную деятельность, на многообразие форм взаимодействия, межличностных отношений и обобщения, на естественное выращивание индивидуальности из «коллективного субъекта».

В современной профессиональной школе применяются различные образовательные технологии — технологии контекстного обучения, новые информационные технологии, технологии развития критического мышления, анализа конкретных ситуаций, активного обучения, проектные технологии и другие.

Таким образом, мы рассмотрели различные условия повышения качества профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста. Перечисленные условия, несомненно, не являются исчерпывающими в связи с многообразием теории и практики профессионального образования.

#### Литература:

1. ГОСТ Р ИСО 9000—2001 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. — М: ИПК Издательство стандартов, 2001. — 25 с.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (Приложение к приказу Минобрнауки России от 11.02.2002 №393 [Электронный ресурс]. — Режим доступа <http://www.informika.ru/text/goscom/dokum/doc02/393.html#1>
3. Крейг, Р.Дж. ИСО 9000: Руководство по получению сертификата о регистрации/Р.Дж. Крейг; Пер. с англ. Н.П. Плетневой. — М.: РИА «Стандарты и качество», 2001. — 184 с. (Сер. «Дом качества», вып. 9)
4. Одинабекова, Р.М. Социокультурное обеспечение качества профессиональной подготовки студентов в техническом колледже: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01/Р.М. Одинабекова. — Казань, 2005. — 20 с.
5. Целенаправленная разработка и менеджмент проектов: пособие ТЕМПУС. — М.: Изд-во Европейского фонда профессионального образования, 2001. — 77 с.



## Применение кейс-технологии на уроках биологии

Козлова Светлана Валерьевна, преподаватель  
Раменский политехнический техникум (Московская область)

**В**ведение в образовательный процесс Федеральных образовательных стандартов требует необходимости поиска новых форм и методов обучения.

Новые стандарты предусматривают значительное увеличение нормативов времени на самостоятельную работу обучающихся (15%), в том числе и по биологии. Весьма актуально использование кейс-технологии. Применение кейс-технологии на уроках биологии позволяет создавать ситуации, порождающие новые знания, формирует у учащихся коллективные навыки сотрудничества товарищеской взаимопомощи. Кейс-технологии объединяют в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ.

Кейс (от англ. case — случай, обстоятельство) — совокупность учебных материалов, в которых сформулированы практические проблемы, предполагающие коллективный или индивидуальный поиск их решения. Его отличительная особенность — описание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Особенность работы учителя, использующего кейс-метод, заключается в том, что он не только реализует максимально свои способности, но и развивает их. Основное содержание деятельности учителя включает в себя выполнение нескольких функций: обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской.

Технология работы с кейсом в учебном процессе сравнительно проста и включает в себя следующие этапы:

- индивидуальная самостоятельная работы студентов с материалами кейса
- работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений;
- презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы).

Практически любой преподаватель, который захочет внедрять кейс-метод, сможет это сделать вполне профессионально, изучив специальную литературу, пройдя тренинг и имея на руках учебные ситуации. Однако выбор в пользу применения интерактивных технологий обучения не должен стать самоцелью: ведь каждая из технологий ситуационного анализа должна быть внедрена с учётом учебных целей и задач, особенностей учебной группы, их интересов и потребностей, уровня компетентности, регламента и многих других факторов, определяющих возможности внедрения кейс-метод, их подготовки и проведения.

Рассмотрим кейс-технологии, активизирующие учебный процесс, которые можно использовать на уроках биологии:

- метод разбора деловой корреспонденции;
- метод ситуационного анализа.

### Метод разбора деловой корреспонденции.

Ученики получают от учителя папки с описанием ситуации; пакет документов, помогающих найти выход из сложного положения (можно включить документы, не относящиеся к данной проблеме, чтобы участники могли выбирать нужную информацию) и вопросы, которые позволяют найти решение.

**Например**, по теме «Витамины» можно рассмотреть такой случай: Работая тюремным врачом на острове Ява, Н. И. Лунин обратил внимание, на то, что среди заключённых практически не встречалась болезнь бери-бери, которая была широко распространена в этом регионе. В чем загадка?

#### Вопросы:

Какую зависимость проследил Н. И. Лунин?

Что нужно сделать, чтобы понять, в чем загадка заключённых острова Ява?

Какие документы могут в этом помочь?

Приведите и обоснуйте варианты правильных ответов.

**Документы:** перечень продуктов питания жителей острова Явы, перечень продуктов питания заключённых, подробный анализ всех продуктов, Перечень витаминов их свойств и продуктов их содержащих.

### Метод ситуационного анализа.

Самый распространенный метод, поскольку позволяет глубоко и детально исследовать сложную ситуацию. Ученику предлагается текст с подробным описанием ситуации и задача, требующая решения. В тексте могут описываться уже осуществленные действия, принятые решения, для анализа их целесообразности.

**Например**, при изучении темы «Как выясняют причины экологической катастрофы» ученики анализируют отрывок из книги Наумова А. Д.

«В мае 1990 г. средства массовой информации оповестили об экологической катастрофе, разразившейся на Белом море: на побережье Летнего берега Двинского залива (примерно в 60 км от устья Северной Двины, выше по течению которой располагается Архангельск) в огромном количестве были обнаружены выброшенные на берег морские звезды. Среди них попадались также погибшие крабы, моллюски и даже тюлени, но их число не превышало те значения, которые обычны для беломорского побережья. Гибель морских звезд могла быть вызвана причинами как естественного, так и антропогенного характера». (Наумов А. Д. Вечно живое Белое море/А. Д. Наумов, В. В. Федяков. — СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского городского Дворца творчества юных, 1993)

Кроме текста документа учащиеся получают **вопросы** к нему:



В чем заключается проблема?

Какие причины ее возникновения указаны в тексте?

Как вы можете объяснить возникшую ситуацию?

Перечислите возможные способы решения проблемы и выберите наилучшие.

В конце урока ученики представляют свои идеи и решения в дискуссии друг с другом.

Разбор кейсов может быть как индивидуальным, так и групповым. Итоги работы можно представить как в письменной, так и в устной форме. В последнее время среди студентов все популярнее становятся мультимедийные предоставления результатов работы. Знакомство с кейсами может происходить как непосредственно на занятии, так и заранее (в виде домашнего задания). Преподаватель может использовать как готовые кейсы, так и создавать собственные разработки. Источники могут быть самыми разнообразными: проблемные реальные ситуации, интересные исторические факты, литературные источники.

#### *Литература:*

1. Даутова, О. Б., Современные педагогические технологии в профильном для учителей/О. Б. Даутова, О. Н. Крылова; подред. А. П. Тряпицыной. — СПб.: КАРО, 2006. — 176 с.
2. Устинова, Т. Б., Кейс-технологии как условие активизации самостоятельной работы студентов колледжа, (Электронный ресурс // <http://festival.1september.ru/articles/512028/>)
3. <http://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-507>
4. [http://lfostu.ucoz.ru/publ/innovacionnye\\_podkhody\\_i\\_tekhnologii/5\\_nauchno\\_issledovatel'skaja\\_racionalizatorsko\\_izobretatel'skaja\\_i\\_proektnaja\\_deyatelnost\\_studentov/ispolzovanie\\_kejs\\_tekhnologii\\_na\\_urokakh\\_ehkonomiki\\_kak\\_sredstvo\\_razvitija\\_uchebnykh\\_i\\_socialnykh\\_kompetentnostej/33-1-0-253](http://lfostu.ucoz.ru/publ/innovacionnye_podkhody_i_tekhnologii/5_nauchno_issledovatel'skaja_racionalizatorsko_izobretatel'skaja_i_proektnaja_deyatelnost_studentov/ispolzovanie_kejs_tekhnologii_na_urokakh_ehkonomiki_kak_sredstvo_razvitija_uchebnykh_i_socialnykh_kompetentnostej/33-1-0-253)

## **Проектирование матрицы для создания фонда оценочных средств по профессиональному модулю как основа оценивания уровня компетенций студентов среднего профессионального образования**

Лукьянова Светлана Алексеевна, преподаватель физической культуры  
ГАОУ СПО «Татарский педагогический колледж» (Новосибирская обл.)

Одним из приоритетных направлений реформирования отечественного образования стало обновление содержания, форм и методов подготовки специалиста на основе нового поколения образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе. В связи с этим принципиально меняется отношение к результатам обучения и, соответственно, к формам и методам их измерения. Структурным элементом новых образовательных стандартов, основанных на компетенциях, является образовательная область в виде профессиональных модулей, предназначенных для освоения конкретных видов профессиональной деятельности. Базовыми элементами профессиональных модулей становятся профессиональные и общие компетенции, совокупность которых рассматривается как интегральный показатель качества его

При этом кейсы могут использоваться на разных стадиях обучения: в процессе обучения и в процессе контроля.

Новые информационные технологии, широко используемые во всех сферах жизни современного человека несут в себе огромный образовательный потенциал. Целенаправленная организация работы с видеоматериалом на уроках биологии позволяет значительно повышать учебную мотивацию у студентов техникума.

Используя одну лишь картинку, можно составить несколько задач по генетике или предложить свою задачу в картинках.

Конечно, использование кейс технологий в обучении не решит всех проблем и не должно стать самоцелью. Необходимо учитывать цели и задачи каждого занятия, характер материала, возможности учащихся. Наибольшего эффекта можно достичь при разумном сочетании традиционных и интерактивных технологий обучения, когда они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

В. И. Блинов определяет компетенцию как готовность человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации, готовность действовать в ситуации неопределенности.

Компетенции подразделяются на общие и профессиональные. Общие компетенции применимы в различных жизненных ситуациях и являются своего рода ключом к успешной жизни человека в обществе. Профессиональные компетенции некоторые авторы рассматривают и как интеграцию опыта, теоретических знаний, практических умений и важных для специалиста личностных качеств, и как сферу востребованности, которая ограничивается той или иной областью профессиональной деятельности человека.

Обобщая, можно отметить, что компетенция не может быть определена через определенную сумму знаний и умений, так как значительная роль в ее проявлении принадлежит обстоятельствам. Компетенция одновременно тесно связывает мобилизацию знаний, умений и поведенческих отношений, настроенных на условия конкретной деятельности. Специфика педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, с точки зрения эффекта его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта.

Актуальность проблемы оценивания уровня компетенций студентов обусловлена тем, что в период обучения закладываются основы профессионализма, формируется потребность и готовность к непрерывному самообразованию в изменяющихся условиях. В этой связи особенно важно, чтобы студенты, активно включались в процесс овладения знаниями и способами их освоения с начальных этапов обучения, осознавали, что результаты учебно-профессиональной деятельности становятся подлинным достоянием личности. В этой связи компетенция обучаемых является основным качественным показателем образовательного процесса и, следовательно, ее достижение можно считать педагогической целью.

Наряду с развитием компетенций возникает логичный вопрос их оценки, как проверки результативности, что является одним из требований ФГОС. (п. 8.4. Требование к оцениванию качества освоения основной профессиональной образовательной программы: оценка уровня освоения учебных дисциплин (МДК), оценка компетенций обучающихся.)

Кроме того, оценка качества освоения основной профессиональной образовательной программы должна включать текущий контроль знаний, промежуточную и государственную (итоговую) аттестацию обучающихся. Конкретные формы и процедуры текущего контроля знаний, промежуточной аттестации по каждой дисциплине и профессиональному модулю разрабатываются образовательным учреждением самостоятельно и доводятся до сведения обучающихся в течение первых двух месяцев от начала обучения. Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ОПОП (текущая и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, позволяющие оценить знания, умения и освоенные компетенции. Фонды оценочных средств для промежуточной аттестации разрабатываются и утверждаются образовательным учреждением самостоятельно, а для ГИА — разрабатываются и утверждаются образовательным учреждением после предварительного положительного заключения;

Одним из шагов реализации компетентностного подхода при проектировании и корректировке рабочей программы профессионального модуля через контроль-

но-оценочную деятельность является разработка проектировочной матрицы фонда оценочных средств.

Проектировочная матрица для создания фонда оценочных средств профессионального модуля представляет собой таблицу, в которой содержится информация по распределению типов и количества оценочных средств (текущего контроля, промежуточной аттестации, программы преддипломной практики, государственной итоговой аттестации) по общим и профессиональным компетенциям.

Для разработки проектировочной матрицы необходимо:

1. Указать в соответствии с программой профессионального модуля коды и наименования результатов обучения для ПМ (ОК, ПК);

2. Определить ОПОР (основные показатели оценки результатов) — продукт, процесс, качественные показатели поэтапно для ПК, ОК, в соответствии с ФГОС.

3. Внести показатели оценки результата по каждому из объектов оценивания и соответствующие им критерии.

Выбор показателей осуществляется в соответствии с разделом 5 профессионального модуля. Необходимо обратить внимание на корректность формулировок показателей. Следует помнить, что показателем освоения компетенции является либо **продукт** практической деятельности, либо **процесс** практической деятельности. Критерии для показателей должны содержать указание на соответствие выполненного студентом процесса (продукта) эталону. Если отсутствует нормативно закрепленный эталон можно использовать **качественные характеристики** продукта или процесса (правильность, точность и т.д.), но в этом случае необходимо установить для них критерии.

При оценке продукта деятельности приемлемо придерживаться следующих формулировок:

**соответствие** (оформления витрины, демонстрационных стендов, эстетической выкладки товара, цветового решения) *содержанию и правилам* (оформления торговых предложений);

**соответствие** (простейших опросных анкет по сбору количественной и качественной информации) **целям и задачам** (опроса);

**соблюдение требований к** (структуре при составлении простейших объявлений);

**достижение** (поставленных целей и задач занятия).

Например: ПМ 3. Методическое обеспечение образовательного процесса

ПК 3.2. Создавать в кабинете (мастерской, лаборатории) предметно-развивающую среду.

Продукт:

Соответствие предметно-развивающей среды (макета, эскиза, имитационных моделей) целям и задачам образовательного процесса в системе дополнительного образования.

Процесс:

— Соответствие предметно-развивающей среды требованиям СНиП, СанПиН.

— Соблюдение последовательности создания в кабинете (мастерской, лаборатории) предметно-развивающей среды в соответствии с требованиями.

— Соблюдение требований эстетики при создании предметно-развивающей среды в кабинете (мастерской, лаборатории) как задачи дополнительного образования на современном этапе.

**Качественный показатель:**

— Обоснованность отбора материалов и средств для создания в кабинете (мастерской, лаборатории) предметно-развивающей среды.

— Рациональность и эстетичность разработанной предметно-развивающей среды.

При формулировке ОПОР необходимо помнить, что показатели должны содержать указания на соответствие выполненного обучающимся продукта или процесса эталону: ГОСТу, ФГОС НОО, техническому регламенту, технологической карте, методическим рекомендациям, указаниям, нормам, правилам, кодексам и т.д.

**Особенности формулировок показателей оценки общих компетенций.**

Общие компетенции — результат освоения целостной ОПОП.

При изучении того или иного ПМ и/или дисциплины формируются общеучебные, коммуникативные, организаторские, аналитические умения, обеспечивающие развитие общих компетенций, следовательно, для определения показателей оценки ОК в программе ПМ надо:

1. Определить, какой вклад изучение ПМ вносит в формирование каждой ОК, т.е. какие общие умения он формирует.

2. Определить показатели для оценки общих умений с учетом специфики содержания ПМ и времени его изучения.

При проектировании ОПОР ОК с учетом того, что ОК оценивается по завершению освоения всей ОПОП, необходимо придерживаться следующего порядка:

— ОК

— ПК

— область профессиональной деятельности;

— объект профессиональной деятельности;

— вид профессиональной деятельности;

— квалификационные характеристики;

Для формулировки ОК выбирается качественный показатель (или процесс)

Пример:

1 шаг — выбрать ОК

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

2 шаг — определить качественный показатель

**Оперативность....**

3 шаг — соединить с ПК

ПК 3.4. Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений

4 шаг — формулирование

Оперативность поиска и полнота анализа и оценки информации, необходимой для оформления педагогических разработок в виде отчетов, рефератов, выступлений

Далее необходимо заполнить проектировочную матрицу, используя любые знаки и обозначения, указывая, где будет осуществляться контроль (текущий контроль, промежуточная аттестация, квалификационный экзамен) и в какой форме, сформированных и накопленных компетенций.

Таким образом, проектировочная матрица позволяет спроектировать систему контроля и оценки по основным показателям оценки результатов под каждой профессиональной и общей компетенции, отобрать их для вынесения на квалификационный экзамен по ПМ, на ПДП, ВКР, ГИА с учетом выбранной тематики, направленности и характера ВКР.

*Литература:*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) по специальности 050148 — «Педагогика дополнительного образования»
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования/И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — с. 3–10.
3. Савенков, А.И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании/А.И. Савенков // Исследовательская работа школьников. — 2004. — № 1. — с. 22–31.
4. Сергеев, И.С., Блинов В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности. — М.: АРКТИ. 2007.

## Необходимость применения личностно-ориентированного обучения при подготовке специалистов среднего звена

Соболева Ирина Александровна, преподаватель  
Раменский политехнический техникум (Московская область)

**П**рофессиональное образование — это базис социально-экономического развития общества, основа научно-технического прогресса, многих сфер жизнедеятельности государства, средство формирования, развития и самоутверждения личности. [1]

Время диктует новые требования к уровню и содержанию подготовки молодых специалистов, занятых в современном производстве. Проявляются совершенно новые тенденции, о которых ранее не упоминали. От понимания этой ситуации обществом в целом и, особенно, специалистами, работающими в сфере образования, зависит успех продвижения нашей страны к развитию и процветанию.

«Высокая динамика экономических процессов и высокая текучесть рынка труда... требует умения работать в команде, зачастую разнородной, коммуникабельности, толерантности, навыков самоорганизации, умения самостоятельно ставить цели и достигать их... самостоятельного принятия решений и способности нести ответственность за эти решения... Все перечисленное — качества не исполнителя, а творца общественной жизни», — А. М. Новиков.

Интеллектуальное и нравственное развитие личности — основная цель образования. Изменившиеся цели обучения, направленные на развитие личности учащихся, изменения в содержании образования влекут за собой изменения в формах и методах обучения. Отсюда вытекает создание качественно новой системы обучения, в которой ведущим явилось бы личностно-ориентированное обучение, т. е. такое обучение, где во главу угла ставится личность учащегося, его самобытность, самооценку. Личностно-ориентированные технологии предполагают учет индивидуальных особенностей каждого студента, т. е. дифференцированный подход в обучении к каждому ученику с учетом его конкретных знаний, умений и навыков, а также такие критерии оценки, которые не только устанавливают уровень успешности обучения, но и оказывают воспитательное воздействие на учащихся, стимулируя их учебную деятельность. Разноуровневое обучение необходимо для того, чтобы предоставить шанс каждому ученику развить свои потенциальные способности.

Цель дифференциации процесса обучения — обеспечить каждому студенту условия для максимального развития его способностей, склонностей, потребностей в процессе освоения содержания образования.

Обеспечение разноуровневого обучения предусматривает решение:

1) психологических задач — определение индивидуально-личностных особенностей студентов;

2) предметно-дидактических задач — разработку учебного материала, его гибкое структурирование;

3) реализацию принципа «воспитывающего обучения».

Основным камнем преткновения остается классно-урочная система как практически единственная форма организации учебных занятий. Эта система диктует методы обучения и способы организации учебной деятельности, рассчитанные на некоего среднего ученика. Кроме того, смена предметных областей знания через каждые 45 минут не способствует ни осознанному усвоению содержания того или иного предмета, ни формированию сколько-нибудь самостоятельного опыта в этой области. Такой подход приводит к явным педагогическим просчетам: слабым ученикам не достает практики, не хватает времени на осмысление материала; сильным учащимся не достает темпа продвижения, сложности и оригинальности заданий, отвечающих особенностям их познавательной деятельности.

Практика показывает, что учителя давно осознали необходимость дифференцированного подхода к обучению, чтобы можно было уделять больше времени отстающим ученикам, не упуская из виду сильных, создавая благоприятные условия для развития всех и каждого в соответствии с их способностями и возможностями, особенно с психическим развитием, характером.

Уровневая дифференциация относится к адаптивным технологиям, то есть к таким, которые обеспечивают конструирование адаптивной образовательной среды.

Адаптивная образовательная среда предусматривает:

— создание благоприятного психологического климата на уроке и условий активного учения каждого учащегося;

— использование учебного времени с максимальной пользой для ученика в соответствии с его индивидуальными способностями;

— взаимосвязанную деятельность учителя и студента.

Дифференцированный подход обеспечивает успех в учении, что ведет к пробуждению интереса к предмету, желанию получать новые знания, развивает способности учащихся.

Обучающиеся любят то, что понимают, в чем добиваются успеха, что умеют делать. Любому ученику приятно получать хорошие оценки, даже нарушителю дисциплины. Важно, чтобы с помощью товарищей, учителей он добивался первых успехов, и чтобы они были замечены и отмечены, чтобы он видел, что учитель рад его успехам, или огорчен его неудачами.

Чтобы организовать разноуровневое обучение, необходимо предварительно решить достаточно сложные

проблемы с уточнением содержания обучения для групп, а также сформулировать четкие требования к знаниям, умениям и навыкам по каждому разделу и теме программы с тем, чтобы обучающимися достигался конечный результат.

Необходимо разработать критерии оценки эффективности достигаемых результатов на всех промежуточных этапах и итоговых результатов, систему тестов.

Разноуровневая дифференциация обучения может применяться на разных этапах учебного процесса:

- изучение нового материала;
- учет знаний на уроке;
- проверка усвоения пройденного материала;
- самостоятельные и контрольные работы;
- организация работы над ошибками;
- закрепление пройденного материала;
- домашняя работа.

Разноуровневое обучение ведёт к тому, что «средних» учеников, ничем не проявляющих себя, становится всё меньше. В условиях дифференциации учебное заведение к каждому студенту относится как к уникальной, неповторимой личности. Оставаясь в рамках классно — урочной системы и используя при этом дифференциацию обучения, мы сможем приблизиться к личностной ориентации образовательного процесса.

Современная парадигма образования основывается на приоритете личности, удовлетворении ее запросов, нужд, потребностей в образовании. Личностно-ориентированное обучение (ЛОО) в большей мере соответствует тенденциям современного образовательного процесса, создаёт образовательное пространство в виде целостной духовно-материальной среды. Личностно-ориентированное

обучение организует движение ребёнка по ступеням личностного становления, ориентируясь на психофизические и интеллектуальные особенности, способствует его саморазвитию и самосовершенствованию, воспитывает готовность к целеосмысленному общественному труду, толерантность к другим людям, культурам, взглядам, верованиям и пр. [7].

Можно сделать вывод, что личностно-ориентированное обучение играет важную роль в системе образования. Современное образование должно быть направлено на развитие личности человека, раскрытие его возможностей, талантов, становление самосознания, самореализации.

Развитие ученика как личности (его социализация) идет не только путем овладения им нормативной деятельностью, но и через:

- постоянное обогащение, преобразование субъектного опыта, как важного источника собственного развития;
- учение как субъектную деятельность ученика, обеспечивающую познание (усвоение), которое должно развиваться как процесс, описываться в соответствующих терминах, отражающих его природу, психологическое содержание.

Основным результатом учения должно быть формирование познавательных способностей на основе овладения соответствующими знаниями и умениями, так как в процессе такого обучения происходит активное участие в самоценной образовательной деятельности, содержание и формы которой должны обеспечивать ученику возможность самообразования, саморазвития в ходе овладения знаниями [8].

#### Литература:

1. Беляева, А. П. Развитие системы профессионального образования // Педагогика. 2001. № 8.
2. Личностно ориентированное обучение: теории и технологии. Учебное пособие под редакцией Н. Н. Никитиной. Ульяновск, ИПК ПРО, 1998 г.
3. Лукьянова, М. И., Разина Н. А. и др. Личностно ориентированный урок: конструирование и диагностика., Москва, «Педагогический поиск», 2006 г.
4. Разноуровневое обучение как средство удовлетворения потребностей и возможностей учащихся: сборник статей. Ульяновск, ИПК ПРО, 1998.
5. Чередов, И. М. Формы учебной работы в средней школе. Просвещение, 1988.
6. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования. М., «Сентябрь», 2000 г.
7. <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-lichnostno-orientirovannoe-obucheniemladshih-shkolnikov#ixzz3KFoBIXgk>
8. <http://www.referat.ru/referat/lichnostno-orientirovannoe-razvivayushchee-obuchenie-is-yakimanskoy-18436>



## Роль учебно-методического комплекса в обеспечении качества образования

Фоминых Ирина Владимировна, преподаватель общепрофессиональных дисциплин  
Комсомольский-на-Амуре авиационно-технический техникум (Хабаровский край)

Необходимость обеспечения качественной реализации федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования активизировала поиск педагогической наукой и практикой путей повышения эффективности образовательного процесса, совершенствования всех его составных элементов.

Выстраиваются иные, чем прежде, приоритеты целей образовательного процесса. Усиливается его ориентация на конечные результаты, в частности, на формирование личности специалиста, его нравственного и творческого потенциала. Интенсивно обновляются содержание среднего профессионального образования, технологии обучения, формы организации учебного процесса. Значительно возрос интерес педагогической общественности к проблеме комплексного учебно-методического обеспечения образовательного процесса. И это закономерно. Ведь педагогическая наука и практика убедительно доказывают, что качество и результативность образовательного процесса существенно повышаются, если его учебно-методическое обеспечение осуществляется комплексно.

Дидактический эффект в этом случае достигается за счет того, что при комплексном учебно-методическом обеспечении в большей мере создаются необходимые условия для функционирования образовательного процесса в соответствии с принципами и закономерностями обучения, для более качественного усвоения содержания образования, реализации целей обучения, воспитания и развития студентов, активизации их учебно-познавательной деятельности и управления ею.

Реформирование системы профессионального образования России в настоящее время требует обновления его содержания и предполагает изменения форм и методов обучения. Стремительное развитие передовых технологий в сфере производства, возросшие требования работодателей к уровню подготовки выпускников и переход к реализации ФГОС СПО, открыли новые возможности образовательного процесса. Все это, в свою очередь, влияет на модернизацию системы среднего профессионального образования, особенно в части создания учебно-методических комплексов.

Под комплексным учебно-методическим обеспечением образовательного процесса по учебным дисциплинам и специальностям следует понимать разработку и создание системы нормативной и учебно-методической документации, средств обучения и средств контроля, необходимых (достаточных) для проектирования и качественной реализации образовательного процесса в рамках времени, отведенного учебными планами и программами на изучение дисциплин и освоение специальностей.

Требования к разработке и созданию комплексного учебно-методического обеспечения образовательного процесса по учебным дисциплинам и специальностям:

- комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса по любой учебной дисциплине и специальности должно разрабатываться и создаваться в полном его составе и содержании, включая нормативную и учебно-методическую документацию, средства обучения и средства контроля;

- комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса по учебной дисциплине должно охватывать весь «дидактический маршрут» изучения дисциплины, разрабатываться и создаваться для преподавателя и для студентов в виде «учебно-методических комплексов» по каждому учебному занятию, всем учебным темам, разделам и курсовому проектированию с учетом необходимости усвоения содержания программного материала на уровне требований ФГОС СПО, качественного формирования системы базовых знаний, умений, навыков.

Главная функция УМК заключается в том, что он выступает в качестве инструмента системно — методического обеспечения образовательного процесса по основной профессиональной образовательной программе, его предварительного проектирования.

УМК объединяет в единое целое различные дидактические средства обучения, подчиняя их целям образования. Не только фиксирует, но и раскрывает требования к содержанию изучаемых дисциплин, МДК к знаниям, умениям и практическому опыту выпускников, формированию ряда общих и профессиональных компетенций, содержащихся в ФГОС по специальностям СПО, тем самым способствует его реализации, служит накоплению новых знаний, новаторских идей и разработок, стимулирует развитие творческого потенциала педагогов.

Однако функции УМК не будут исполнены в полной мере, если данный комплекс будет представлять собой лишь собранные вместе компоненты, не связанные между собой единым концептуальным подходом.

В основу УМК должны быть положены следующие принципы:

- принцип целостности — УМК выступает как модель проектируемой педагогической системы;

- принцип детерминирования — УМК определяет целевую программу действий обучающихся и обеспечивает ее соответствующими средствами обучения, а также создает условия для самоуправления;

- принцип модульности — учебный модуль выступает единой структурной единицей УМК;

- принцип эффективности или связи между целями и результатами обучения — диагностичность опи-

сания целей, реализация ФГОС, обеспечение контроля, включая объективные методы, за достижением целей;

— УМК разрабатывается в строгом соответствии с характеристиками, отраженными в учебном плане (название, трудоемкость, семестры, формы учебной работы, виды контрольных мероприятий и т. д.);

— содержание и трудоемкость учебной дисциплины, МДК варьируется в зависимости от требований ФГОС по профессии/специальности направления подготовки, целей ОПОП и учебного плана;

— содержание программ учебных дисциплин и ПМ должно опираться на современные достижения науки, образовательной практики и реализовывать авторский подход к объекту изучения;

— все элементы УМК должны обеспечивать комплексный подход.

Только соблюдая вышеперечисленные принципы, можно создать качественный учебно-методический комплекс.

Если говорить о самых общих подходах к возможным структурным составляющим средств обучения УМК, то последние могут быть представлены следующим образом [3, с. 110–112]:

- бумажные издания;
- сетевые электронные учебные издания (электронный учебник);
- компьютерные обучающие системы в гипертекстовом и мультимедийном вариантах;
- аудио учебно-информационные материалы;
- видео учебно-информационные материалы;
- лабораторные практикумы (в том числе и лабораторные практикумы удаленного доступа);
- тренажеры, т.е. тренинговые учебно-тренировочные упражнения (в том числе и с удаленным доступом);
- информационные базы данных и знаний с удаленным доступом;
- электронные библиотеки с удаленным (сетевым) доступом;
- средства обучения на основе компьютерных образовательных сред (КОС);
- средства обучения на основе виртуальной реальности (ВР);
- средства обучения на основе геоинформационных систем (ГИС).

При создании УМК можно выделить 4 этапа.

**1 этап** — создание нормативной и учебно-методической документации. Сюда входят: Федеральный компонент (ФГОС, примерный учебный план, примерная учебная программа, перечень кабинетов и лабораторий); Региональный компонент — рабочий учебный план, рабочая программа, календарно-тематический план, технологические карты уроков (или план учебного занятия)

Качественная разработка региональных документов главным образом способствует качественной подготовке

специалистов. Особого внимания заслуживает разработка рабочих программ и особенно раздел «самостоятельная работа студентов».

**2 этап** создания УМК — это выбор средств обучения.

В первую очередь определяются дидактические средства:

1. Учебная литература — учебники, учебные пособия, конспекты, лекции, справочники, задачки, каталоги, альбомы.

2. Методическая литература — частные методики преподавания, методические пособия, методические рекомендации, методические разработки, методические указания.

3. Дидактические материалы. Сюда включается все дидактические материалы, имеющиеся у преподавателя,

4. Технические средства обучения. Сюда входят как традиционные средства обучения так и аудиовизуальные средства, видеоматериалы, видеокассеты, различные компьютерные диски, и использование компьютерных обучающих программ, мультимедийных средств обучения

В этот же раздел включаются все средства обучения, используемые для проведения лабораторно — практических работ, вопросы для защиты практических и лабораторных работ.

**3 этап** включает традиционные и новые технологии обучения. Сюда входят наработанные методические разработки уроков: комбинированных уроков, уроков лекций, бинарных уроков, интегрированных уроков, уроков семинаров, деловой игры, уроков аукционов, уроков «эврика», уроков «Счастливый случай» и т. д.

**4 этап** — контроль за знаниями и умениями студентов.

В этот раздел входят различные виды контроля за знаниями и умениями студентов: Блочный-модульный рейтинговый контроль, срезы знаний, тестирование, коллоквиумы, семинары, контрольные и самостоятельные работы, защита лабораторных и практических работ, защита рефератов, защита курсовых работ.

Здесь особо надо учесть контроль за самостоятельной работой студентов, которая предусмотрена рабочей программой (подготовка рефератов, сочинений, составление кроссвордов, обработка различных деталей изделий и т. д.).

Также обязательным блоком при создании УМК необходимо включать электронные пособия, используемые на данной дисциплине. Например, такие как, электронные учебные пособия, обучающие программы, тестирующие программы, презентации.

Создание УМК положительно влияют на подготовку специалистов. Преподаватель, работая над созданием УМК, совершенствует всю свою методику обучения, свои знания, приводит их в систему. При создании УМК преподаватель использует различные информационные технологии, таким образом, развивая свою информационную культуру, а соответственно и информационную культуру студентов.

*Литература:*

1. Щепотин, А. Ф., Чекулаев М. А., Сосонко В. Е., Шеховцев А. П. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в средних профессиональных учебных заведениях. М.: ИПР СПО, 2002
2. Макаров, А. В., Трофимова З. П., Вязовкин В. С., Гафарова Ю. Ю. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки: Учебно-методич. пособие — Мн. РИВШ БГУ, 2001. — 118 с.
3. Андреев, А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение: сущность, технологии, организация. — М.: Издательство МЭСИ, 1999. — 196 с.
4. Аргунова, Т. Г. Комплексное учебно-методическое обеспечение предмета. М., 1999
5. Гусева, Р. П. Методическая готовность преподавателей к созданию комплексного учебно-методического обеспечения образовательного процесса. // Среднее профессиональное образование, 2003, № 3.

**К уточнению содержания понятия «художественно-эстетическая компетенция»**

Чернышева София Анатольевна, аспирант  
Челябинский государственный педагогический университет

*В статье проводится анализ содержания понятия «художественно-эстетическая компетенция» с точки зрения разных авторов и уточняется его содержание применительно к обучению студентов педагогического колледжа.*

**Ключевые слова:** компетенция, художественная компетенция, эстетическая компетенция, художественно-эстетическая компетенция.

Термины «компетенция» и «компетентность» вошли в российскую педагогику примерно в конце 1980 г. в связи с изменением образовательной парадигмы. В общем понимании термина «парадигма» в процессе развития системы образования на рубеже XX — нач. XXI в. можно выделить лишь две парадигмы: классическую и инновационную.

В рамках классической образовательной парадигмы основной акцент ставился на восприятие и запоминание учениками готовой учебной информации. Об инновационной парадигме Н. В. Уварина пишет: «В условиях социально-экономических перемен, динамично развивающегося современного общества происходит переоценка приоритетных целей образования, направленных на раскрытие индивидуальности каждого ребенка, создание условий для развития творческих способностей, развития самостоятельности, инициативности и активности» [16, с. 22]. Другими словами, современная образовательная парадигма нацелена на формирование компетенций и компетентностей.

Идеи компетентностного подхода как принципа образования рассматриваются в работах А. М. Аронова, А. В. Баранникова, А. Г. Бермуса, В. А. Болотова, И. А. Зимней, Г. Б. Голуба, В. В. Краевского, О. Е. Лебедева, М. В. Рыжакова, Ю. Г. Татура, И. Д. Фрумина, А. В. Хуторского, О. В. Чураковой, М. А. Чошанова, П. Г. Щедровицкого и др.

Рассмотрим понятие «компетенция» и уточним его значение, применительно к нашему исследованию. В современном толковом словаре русского языка под редак-

цией С. А. Кузнецова «компетенция» — это область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен [14, с. 282].

Как показал дефиниционный анализ О. Е. Ломакиной, «компетенция» является производным понятием от «компетентности» и, на взгляд исследователя, обозначает сферу приложения знаний, умений и навыков человека, в то время как «компетентность» — семантически первичная категория и представляет их интериоризованную (присвоенную в личностный опыт) совокупность, систему, некий знаниевый «багаж» человека [9, с. 17].

А. С. Белкин под компетенцией понимает: «... совокупность тех социальных функций, которыми обладает человек при реализации социально значимых прав и обязанностей члена общества, социальной группы, коллектива» [1, с. 4].

Э. Ф. Зеер считает, что компетенции — это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение учебной и профессиональной деятельности; это способности человека реализовать на практике свою компетентность [4, с. 16].

Г. К. Селевко пишет, что компетенция — это образовательный результат, выражающийся в подготовленности выпускника, в реальном владении им методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами [13, с. 52].

По А. В. Хуторскому, компетенция — круг вопросов, в котором человек хорошо осведомлен, обладает познанием и опытом; это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов дея-

тельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности [17, с. 109].

Анализ современных исследований позволяет нам рассматривать компетенцию как совокупность знаний, умений, навыков, обобщенных способов деятельности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности и разрешения типовых проблемных ситуаций в профессиональной деятельности; компетентность же определяется как компетенция, прошедшая через деятельность, характеристику личности, включающую в себя готовность реализовать на практике свой потенциал.

Взаимосвязь этих понятий можно обозначить следующим образом — компетентность является актуальным проявлением компетенции, она формируется и проявляется в процессе деятельности. При этом компетенция будет относительно статичной категорией, ее можно описать определенными структурными параметрами; компетентность же будет динамичной характеристикой, состоянием, которое может изменяться.

Обозначим место художественно-эстетической компетенции в общем ряду компетенций. Классификации компетенций очень разнообразны — исследователи объединяют их в группы на различных основаниях. Для нашего исследования наиболее подходящей основой может служить классификация, разработанная С.М. Коломийцем на базе исследований И.А. Зимней и включающая в себя: познавательные (когнитивные) компетенции, творческие компетенции, социально-психологические компетенции и профессиональные компетенции [7, с. 13].

Опираясь на эту типологию, отнесем художественно-эстетическую компетенцию к группе профессиональных компетенций. Чтобы определить компоненты художественно-эстетической компетенции, вначале рассмотрим обе части компетенции — «художественная» и «эстетическая» по-отдельности.

Отметим, что некоторые авторы не разграничивают художественную и эстетическую компетенцию/компетентность. Например, в энциклопедическом словаре «Психология общения» под редакцией А.А. Бодалева художественная компетентность приравнивается к эстетической компетентности и определяется следующим образом: «Художественная, эстетическая компетентность — способность читателя, зрителя слушателя вычерпывать из художественной ткани произведения различные по глубине и наполненности содержательно-смысловые слои. Эта характеристика отражает общий уровень эстетического развития личности, ее опыт общения с искусством, а также степень творчества, проявляющийся в восприятии искусства. Художественная компетентность определяет качество эстетического переживания в восприятии искусства. Оно зависит от знаний, когнитивной сложности картины мира реципиента, его способности к восприятию многомерности и альтернативности, от вла-

дения реципиентом специфическими «языками» разных видов, стилей и жанров искусства, позволяющих «перевести» содержание языка искусства на язык человеческих эмоций и смыслов» [12, с. 371]. Подчеркнем в этом определении важность когнитивной сложности картины мира ученика, дающей ему возможность понимать искусство во всем его разнообразии.

Отметим, что термин «художественная компетенция/компетентность» встречается в составе комплексных формулировок, например: «художественно-проектная компетенция» (А.В. Деревницкая, В.П. Фалько), «гуманитарно-художественная компетентность» (Т.А. Кравцова), «художественно-педагогическая компетентность» (В.А. Варданян). Проанализируем эту составляющую у данных авторов.

В.П. Фалько в своем исследовании формирования художественно-проектной компетенции выявила художественную, проектную и личностную составляющие. Художественная составляющая определена автором как умение вырабатывать свое аналитическое, эстетическое и практическое отношение к культурным и художественным ценностям произведений изобразительного искусства, а также осознание роли художественно-изобразительного творчества в освоении предметной составляющей (дизайн) [18, с. 70].

А.В. Деревницкая, определяя содержательные характеристики художественно-проектной компетенции, выделила художественно-изобразительную, формотворческую и индивидуальную. Художественно-изобразительная составляющая, по ее мнению, включает в себя знание законов художественного творчества и опыт владения ими через знание общих законов и методов создания изображений и образов в различных видах и жанрах проектной графики с применением традиционных и современных техник, материалов и инструментов в соответствии с творческим замыслом; владение приемами эскизного и демонстрационного изображения предметов, объектов, навыками цвета и светопередачи состояний, настроений, а также внешнего облика (цвета и фактуры материалов) проектируемых объектов; владение навыками графического и объемного моделирования с применением современных пакетов программ для персональных компьютеров [3, с. 46–47].

Художественная составляющая гуманитарно-художественной компетентности, с точки зрения Т.А. Кравцовой, определяется совокупностью инструментальных компетенций, характеризующих общими знаниями, навыками и умениями по профессии. В дизайнерском образовании инструментальные компетенции являются результатом обучения по курсам общепрофессиональных и специальных дисциплин (рисунок, живопись, графика, формальная и специальная композиция, колористика, основы инженерных знаний). Теоретические знания, владение изобразительными средствами и проектными методами дают будущему дизайнеру возможность уверенно судить об эстетической и художественной полноценности



предметов изобразительной деятельности, архитектуры и дизайна; осознавать механизмы воздействия их на эмоционально-чувственную сферу восприятия человека [8].

В.А. Варданян, изучая художественно-педагогическую компетентность, уточняет, что это свойство, которое характеризует уровень готовности и возможности учителя обеспечивать художественно-творческое развитие школьника на основе синтеза теоретической и практической профессиональной подготовки [2].

Таким образом, опираясь на вышеуказанные источники, мы определяем, что художественная составляющая любой интегративной компетенции подразумевает во-первых, теоретические знания и практические умения по основам рисунка, композиции, цветоведения и пр.; во-вторых, опыт практической творческой деятельности по созданию произведения искусства и декоративно-прикладного творчества; в-третьих, умение оценивать художественный уровень различных произведений искусства и, в-четвертых, общую когнитивную сложность картины мира ученика, общую способность к восприятию многомерности и альтернативности языков искусства.

Далее рассмотрим эстетическую составляющую изучаемой нами компетенции. В исследуемых нами источниках эстетическая компетенция как отдельная компетенция встречается у исследователей Е.А. Киндлер, Е.Н. Поповой, Е.А. Шадринной, О.В. Шокот.

Е.А. Киндлер, уточняя понятие «эстетическая компетенция» применительно к учителям культурологии, пишет, что эстетическая компетенция учителя культурологии — это комплекс когнитивных, ориентационных и операционных компонентов профессиональной деятельности, базирующийся на позитивных ценностных ориентациях личности и позволяющий творчески интерпретировать художественные произведения, определять их эτικο-философское содержание, практически использовать представления о культуре в анализе тенденций искусства [5, с. 20].

Е.Н. Попова вводит сложное понятие «эстетические ориентации и компетенции». С ее точки зрения, эстетические ориентации и компетенции формируются неразрывно друг от друга и включают установку сознания на рост творческого потенциала личности, вызывая самодвижение в творческой деятельности, стремление к креативности, несут в себе глубокое личностное новообразование, ведущее личность к цели — ценностной, эстетически значимой музыкальной деятельности [11, с. 43].

С точки зрения Е.А. Шадринной, эстетическая компетенция предполагает, что человек не только владеет нормами пассивного восприятия изобразительного искусства, но и активно может производить произведения искусства, творческие работы, совершенствовать свой внутренний нравственный уровень, может эстетически грамотно создать свой имидж, организовать свое жилищное пространство [19].

О.В. Шокот под эстетической компетенцией понимает систему взаимосвязанных профессиональных ка-

честв личности, которыми она проявляет свою готовность к профессиональной деятельности, синтезируя знания канонов пространственной и цветовой композиции, прикладные умения организовывать внешнее пространство в соответствии с правилами художественной композиции на основе устойчивых ценностных новообразований личности в виде художественного вкуса, креативных качеств и эмоционально-ценностных установок [20, с. 48–49].

Проанализировав вышеуказанные источники, мы установили, что эстетическая компетенция — это система профессиональных качеств личности, включающая в себя: способность понимать и интерпретировать произведения искусства; способность создавать творческие работы на высоком эстетическом уровне, сформированный эстетический вкус, сформированную мотивацию к творческой деятельности и творческому росту, сформированное стремление к эстетическому преобразованию окружающего пространства.

Далее рассмотрим определения художественно-эстетической компетенции, уже разработанные исследователями Л.А. Клыковой, Л.М. Масол и Ю.А. Стюарт.

Ю.А. Стюарт изучала становление художественно-эстетической компетенции старших дошкольников. Она считает, что художественно-эстетическая компетенция есть необходимый компонент культуры, обеспечивающий развитие личности, включающий совокупность теоретических знаний, практических навыков и личностных качеств, имеющих важное значение для успешной реализации в будущем школьном и последующем образовании [15, с. 43].

Л.А. Клыкова пишет, что художественно-эстетическая компетенция — это система внутренних средств регуляции художественно-эстетических действий, в которую входят художественно-эстетические знания, социальные установки, умения и опыт, эстетическая ориентированность, основанная на знаниях и чувственном опыте обучаемого, а также свободном владении художественно-эстетическими средствами и достижении адекватного восприятия художественно-эстетической ситуации [6, с. 41].

Л.М. Масол считает, что художественно-эстетическая компетенция — это готовность личности к художественно-творческой реализации, самостоятельному познанию искусства, эстетической оценке произведений искусства [10].

В целом, все исследователи сходны в своих определениях и выделяют следующие главные компоненты художественно-эстетической компетенции: художественно-эстетические знания, умения и опыт; эстетическую ориентированность, основанную на знаниях и чувственном опыте; готовность к художественно-творческой реализации; готовность к эстетической оценке произведений искусства.

Опираясь на вышеизложенное, можем определить художественно-эстетическую компетенцию студента



педагогического колледжа как профессиональную компетенцию, представляющую собой комплексную характеристику личности будущего педагога, и состоящую из следующих компонентов: художественно-эстетические знания, умения и опыт, включающие в себя: теоретические знания и практические умения по основам рисунка, композиции, цветоведения, технологии художественной обработки материалов; опыт успешной практической творческой деятельности по созданию произведений искусства и декоративно-прикладного

творчества; сформированную мотивацию к творческой художественно-эстетической деятельности и творческому росту; общую когнитивную сложность картины мира, общую способность к восприятию, пониманию и интерпретации произведений искусства; сформированный эстетический вкус; сформированное стремление к эстетическому преобразованию окружающего пространства; способность и готовность обучать художественно-эстетическому творчеству будущих учеников.

### *Литература:*

1. Белкин, А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. [Текст]/А.С. Белкин. — Челябинск: ОАО Юж.-Урал. кн. Изд-во, 2004. — 176 с.
2. Варданян, В.А. Становление в ВУЗе художественно-педагогической компетентности учителя начальных классов [Текст] // Интеграция образования. 2006. № 2. с. 123–127.
3. Деревицкая, А.В. Развитие художественно-проектной компетенции студентов колледжа в условиях гуманно-ориентированного образования [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08./Деревицкая Анна Владимировна. — Челябинск, 2013. — 186 с.
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие [Текст]/Э.Ф. Зеер. — М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. — 478 с.
5. Киндлер, Е.А. Формирование эстетической компетенции будущих учителей культурологии в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02./Киндлер Евгений Александрович. — Екатеринбург, 2009. — 160 с.
6. Клыкова, Л.А. Развитие художественно-эстетической компетенции студентов хореографических специальностей [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08./Клыкова Людмила Алексеевна. — Челябинск, 2009. — 212 с.
7. Коломиец, С.М. Творческие компетенции студентов социально-экономических специальностей [Текст]: монография/С.М. Коломиец. — М.: Изд-во «Перо», 2010. — 181 с.
8. Кравцова, Т.А. Гуманитарно-художественная компетентность будущего дизайнера [Текст] // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 49. с. 312–315.
9. Ломакина, О.Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08./Ломакина Ольга Евгеньевна. — Волгоград, 1998. — 254 с.
10. Масол, Л.М. Компетентностный подход как фактор модернизации художественного образования [Текст] // Современное музыкальное и художественное образование: опыт, проблемы, перспективы: Материалы междунар. науч.-практ. конф. М., 2006. С24–27.
11. Попова, Е.Н. Формирование эстетических компетенций и ориентаций в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического университета (на примере хореографии) [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08./Попова Елена Николаевна. — Самара, 2005. — 186 с.
12. Психология общения: энциклопедический словарь [Текст]/под общ. ред. А.А. Бодалева. — М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. — 600 с.
13. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст]: В 2 т. Т. 1./Г.К. Селевко. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с.
14. Современный толковый словарь русского языка [Текст]/Гл. ред. С.А. Кузнецов. — Спб.: «Норинт», 2002. — 960 с.
15. Стюарт, Ю.В. Становление художественно-эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02./Стюарт Юлианна Владимировна. — Челябинск, 2012. — 250 с.
16. Уварина, Н.В. Актуализация творческого потенциала младших школьников в образовательном процессе [Текст]: монография/Н.В. Уварина. — Челябинск: Взгляд, 2007. — 296 с.
17. Хуторский, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст]/А.В. Хуторский. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.
18. Фалько, В.П. Формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08./Фалько Вера Павловна. — Екатеринбург, 2009. — 199 с.

19. Шадрина, Е. В. Формирование эстетической компетенции у младших школьников при обучении изобразительному искусству [Текст] // Вестник ТГПУ. 2009. № 1. с. 44–47.
20. Шокот, О. В. Формирование эстетической компетенции в профессиональной подготовке студентов колледжа сферы услуг [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08./Шокот Ольга Викторовна. — М., 2008. — 152 с.

## 9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

### Танцевально-двигательная терапия как один из методов преодоления барьеров общения студентов

Абубакирова Гульнара Альбертовна, ассистент

Институт искусств Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

В настоящее время в обществе все больше утверждается мысль о том, что образование из способа просвещения индивида должно превратиться в механизм развития творческой личности, ее индивидуальных способностей и дарований. Личности, способной конструировать самое себя, определять и изменять свою жизненную стратегию. В.И. Загвязинский в своих работах так же полагает, что любое образование, особенно педагогическое — это не только овладение системой знаний, логикой рассуждений и способами деятельности, это погружение в культуру, выработка человеком системы ценностей и смыслов, развитие чувств и отношений, это становление внутреннего мира личности на основе знаний, эмоций, веры и любви [2, 36].

Достижение этой цели невозможно без педагогов, обладающих творческой индивидуальностью. Ведь для того чтобы усилия педагога стали действенными, недостаточно его эрудиции, методической умелости, удачного выбора образовательной технологии. Необходимо, чтобы ученик принял педагога как яркую неповторимую личность [1, 8].

Подход к педагогическому процессу, ведущий к развитию творческого потенциала и раскрытию собственной индивидуальности через эмоциональную сферу предполагает воспитание ряда личностных качеств как эмоциональность, интуиция, эмпатия, воображение, наблюдательность, способность к импровизации и др., которые в свою очередь становятся профессиональными. Психическое состояние педагога в процессе творческой деятельности и общения очень важно, поскольку внешнее состояние, то есть *физическая раскрепощенность* педагога, которая выражается в отсутствие мышечных зажимов, свободе движений, легкости пластического выражения и внутреннее состояние, то есть *психологическая свобода* предполагающая отсутствие страха быть объектом внимания, свободное изъяснение воли, мысли, чувства, психическое равновесие — это первое исходное условие продуктивности деятельности учителя. При этом условии становится возможным проявление его индивидуального Я.

Для саморегуляции настроения и психического состояния педагога могут использоваться такие методы, как *рефлексия, аутогенная тренировка, релаксация, музыкотерапия*. [1, 4]. Но, как правило, выше пере-

численные методы оказывают эффективное воздействие только на внутреннее состояние личности, осмысления его внутреннего мира, самовнушения, способствуют снятию стрессовых нагрузок, снятию психического напряжения, достижению покоя и расслабленности.

Другими эффективными методами внешнего (то есть физического) самовыражения личности, стимуляции творческого потенциала личности являются *танцевально-двигательная терапия, танцевально-экспрессивные тренинги* на основе разных видов танцевального искусства (контактная импровизация — партнеринг, техники release — освобождение). Для танцевальной терапии характерно использование приемов и движений, не препятствующих полной свободе пластических действий. Использование различных танцевальных шагов, стилей и форм обусловлено психофизиологическими проблемами и индивидуальными особенностями личности. Положительный эффект танцевального воздействия обеспечивается тем, что вся работа идет на положительном эмоциональном настрое. Танец носит характер художественно-творческий, познавательно-развивающий, коррекционно-восстановительный. Активность, эмоциональность, соотнесение внимания с музыкой — основные критерии хореографического творчества в условиях танцевально-двигательной терапии [4, 5].

Творческая деятельность позволяет избежать монотонности, однообразия, снимает психологическое напряжение, способствует определению жизненных перспектив и формированию активной личностной позиции. Танцевально-двигательная терапия определяет свою цель как:

- повышение двигательной активности;
- осознание собственного тела и возможностей его использования;
- развитие навыков общения, исследование чувств и приобретение коммуникативного опыта (установление эмоциональных контактов в процессе межличностного и коллективного общения);
- самовыражение личности путем установления связи чувств с движениями;
- усиление чувства собственного достоинства;
- приобретение группового опыта работы в процессе совместного творчества;

- эмоциональное раскрепощение и снятие напряжения;
- творческая самореализация.

В пластике человек выражает свое психологическое состояние, личностную позицию и восприятие окружающей действительности. Эмоционально-физическое раскрепощение, возникающее в процессе выполнения человеком танцевальных движений, влечет перемену душевного и физического самочувствия индивида. Таким образом, связь психологии личности с физическим действием определяет эффективность терапевтического воздействия хореографического творчества, создавая условие для духовного катарсиса личности [3, 5].

Помимо учебного процесса внеучебная деятельность студентов способствует в развитии профессиональных качеств будущих педагогов. Тренинги танцевально-двигательной терапии не редко используется в работе с будущими педагогами, т.е. студентами педагогического вуза на занятиях в творческих коллективах. Часто многие студенты во время прохождения педагогической практики сталкиваются с такой трудностью, которой О. С. Булатова дала такое определение как «атмосфера публичности общения», когда общение на людях, в большой аудитории, рассчитанное на внимание аудитории к говорящему, чрезвычайно сложно для начинающих педагогов. Так называемый страх перед публикой — «невроз самоутверждения» (О. С. Булатова): разлаживание деятельности от страха опозориться. Эта психологическая проблема может привести к мышечному зажиму или, наоборот, развязности человека. Мышечные зажимы — это появившиеся от излишнего волнения, осознания ответственности и нервной обстановки, повышение (понижение) кровяного давления, учащение биения пульса, нарушение ритма дыхания, возникновение непроизвольного мышечного напряжения. Все эти симптомы не способствуют продуктивной творческой деятельности учителя. Групповая форма работы в рамках танцевальной терапии позволяет развивать и поддерживать, посредством общения коммуникативные навыки обогащая педагогический опыт будущих специалистов. В группах между студентами устанавливается творческая связь, основанная на взаимном интересе и увлеченности совместным творчеством. Работа в области танцевальной терапии включает в себя: игру и импровизацию в ритмических действиях, экспериментирование с жестами, позами и движениями, невербальное общение друг с другом, действующее на бессознательном уровне [4, 186].

В творческом коллективе танец используется не только как способ самовыражения, но и как средство диагностики и коррекции отношений в группе. На основании практического опыта и теоретического анализа результатов, накопленных в рамках танцевальной психотерапии и социально-психологического тренинга, В. А. Лабунской и Т. А. Шкурко [6, 327] была модифицирована программа танцевально-экспрессивного тренинга, в основу которого были положены следующие представления:

- О танце как специфической форме невербального общения и самовыражения.

- О психотерапевтических и социально-психологических функциях танца.

- О тесной взаимосвязи между образом, отношением и выражением (экспрессией).

Отталкиваясь от опыта Т. А. Шкурко, был разработан и апробирован в работе театра свободной пластики и современной хореографии «Коллекция» танцевально-экспрессивный тренинг «Танцевальная коммуникация как путь к личностному росту». Участниками тренинга стали студенты различных факультетов Педагогического института СГУ им. Н. Г. Чернышевского. Цели тренинга:

- Освоение различных способов расслабления;
- Развитие артистического, эмоционального и двигательного поведения;
- Снятие стресса, выход заблокированной агрессии;
- Высвобождение подавляемых эмоций;
- Избавление от страха перед аудиторией;
- Повышение уровня самооценки и уверенности в себе;
- Положительное восприятие себя и ощущение личностной свободы;
- Осознание своего тела;
- Сплочение коллектива, коррекция отношений в группе.

Для достижения целей танцевального тренинга приведенных выше, в творческом коллективе применялись следующие методические приемы:

1. спонтанного, неструктурированного танца для самовыражения (импровизация, контактная импровизация) — умение слышать свое тело, пространство и партнеров. Здесь важна активность внимания, отзывчивость тела на сигналы, внешние и внутренние. Тело по мере осознания ощущений инерции, веса и баланса учится расслабляться, освобождаться от излишка мышечного напряжения, осознавать естественные возможности тела, реагировать на движения друг друга, получать импульсы, считывать намерения на интуитивном уровне.

2. целенаправленный выбор музыки — индивидуально-культурная значимость музыки не должна перекрывать значимости удовольствия собственной двигательной активности, поэтому лучше использовать незнакомые группе мелодии и умеренную громкость звучания.

3. кинестетическая эмпатия — эмпатическое принятие партнера посредством «отзеркаливания» его движений, экспериментирование с различными элементами экспрессии (жесты, мимика, позы, взгляд, прикосновения).

4. ритмическая синхронизация — нейрофизиологическая организация речи и телодвижения в человеческой коммуникации. Самосинхронность — это отношение между движением и чьей-либо собственной речью, это ритмическое соединение, блок речи и телодвижения. Синхронность взаимодействия определяется как синхронное движение слушающего с движением говорящего. (Кендон, в переводе И. Бирюковой)

5. работа с «мышечным панцирем», в том числе с мышечными зажимами экспрессивных движений;

6. экспериментирование с движением — использование техники release — отказ от предыдущего движения, активное расслабление, умение чувствовать инерцию движения, добиваться свободного движения, эмоциональной отзывчивости.

7. целенаправленный выбор тем танцевальных упражнений, способствующих раскрытию символических функций экспрессии и позволяющих выразить через танец всеобщие, универсальные темы и понятия: «добро» и «зло», «счастье», «любовь» и другие.

8. организация различных видов обратной связи от «подстроченного комментария» к движению до метафизической и психоаналитической интерпретации танцевального движения и взаимодействия.

Использование этих методических приемов и их отдельных элементов на занятиях в творческом коллективе

помогает студентам улучшить их душевное и физическое состояние, помогает развитию способностей к самовыражению, самопредставлению себя, к взаимопониманию в группе. А так же более эффективному освоению педагогического мастерства, повышения педагогической культуры и искусства в процессе формирования личности в целом. По мнению Загвязинского В.И. «Современный педагог не столько транслятор информации или инструктор, сколько духовный наставник, которому необходимы развитое мышление, не только логическое, но и образное, способность к эмпатии, к продолжительной и продуктивной деятельности в условиях эмоционального напряжения, способность к перевоплощению, сотворчеству и сопереживанию, выразительность и экспрессивность внешней деятельности. Он должен уметь поддерживать свою творческую форму, обладать искусством самовыражения» [1, 202].

#### Литература:

1. Булатова, О. С. Педагогический артистизм [текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений/О. С. Булатова. — М.: Издательский центр Академия, 2001. — 240 с.
2. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя [текст]/В. И. Загвязинский. — М., 1987.
3. Лабунская, В. А., Шкурко Т. А. Развитие личности методом танцевально-экспрессивного тренинга [текст]/В. А. Лабунская, Т. А. Шкурко // Психологический журнал. — 1999, том 20, № 1, с. 31–38.
4. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [текст]: учебное пособие для студентов вузов/А. А. Осипова. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — 512 с.
5. Современные технологии социально-культурной деятельности [текст]: учеб. пособие/под науч. ред. проф. Е. И. Григорьевой. — Тамбов: Першина, 2004. — 512 с.
6. Шкурко, Т. А. Танец как средство диагностики и коррекции отношений в группе [текст]/Т. А. Шкурко // Психологический вестник РГУ. — 1996. — вып. 1, часть 1. — с. 327–348.

## Средства ИКТ в духовно-нравственном воспитании студентов

Ачкулпанова Резеда Ульфатовна, преподаватель

Стерлитамакский колледж строительства экономики и права (Башкортостан)

Жданова Лилия Ульфатовна, старший преподаватель

Башкирский государственный университет, Стерлитамакский филиал

В сфере образования постоянно происходят реформы. Есть много нерешенных, тем более и не поставленных проблем. Одним из таких проблем является духовно-нравственное воспитание молодежи. Почему же эта проблема актуальна? А потому, что духовное здоровье современной молодежи резко падает. Это связано с разрушающими факторами человека, общества и государства, такими как бездуховность, низкая нравственность, грубость, преступность, наркомания, алкоголизм и многие другие пороки нашего времени.

Образовательный процесс тесно связан с духовно-нравственным воспитанием. Недаром мыслитель И. А. Ильин замечает: «Образование без воспитания есть дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и занос-

чивых карьеристов: оно развязывает и поощряет в человеке «волка» [2].

Духовно-нравственное воспитание — организованная и целенаправленная деятельность преподавателей, родителей, направленная на формирование высших нравственных ценностей у студентов, а также качеств патриотизма и защитника Родины. В широком смысле духовно-нравственное воспитание — интегральный, стратегический, интеллектуальный ресурс общества и всего государства [1].

Понятие духовно-нравственного воспитания в учебно-воспитательном процессе можно раскрыть, учитывая так называемый, рациональный фактор. Этот фактор подразумевает изучение национальной и мировой культуры. При этом в духовно-нравственное воспитание включается



развитие интеллекта, осознанный поиск смысла жизни и своего места в ней, формируются умения управлять своей волей, эмоциями и чувствами. А так же человеком накапливается информация об окружающем мире с объективной, субъективной и иррациональной стороны, развития способности анализировать и синтезировать свои действия при определении добра и зла, способность адекватной самооценки [2].

Становление и развитие духовно-нравственного потенциала при использовании рационального фактора реализуется несколькими путями: через приобщение студентов к искусству, живописи, музыке, театру, а также к различным видам творческой деятельности; через развитие образно-эмоциональной сферы молодежи в повседневной жизни, при этом гармония человека с внешней средой достигается через развитие потребностей, интеллектуальной, чувственно-волевой и мотивационной сферы, через стимулирование ускоренного развития социально значимых качеств личности, коммуникативных свойств и через создание внутриличностного, межличностного психологического комфорта; через оценку и самооценку уровня развития знаний, навыков и умений, которые студент получает при жизненном опыте и при овладении учебными предметами [1].

В наш век компьютеризации можно сделать компьютер союзником в воспитании и творческом развитии студентов. Современные информационно-коммуникационные технологии обогащены шедеврами мирового искусства, литературы, музыки, а огромные мультимедийные возможностями персонального компьютера сможет внести существенный вклад в дело нравственного воспитания. Учебно-воспитательный процесс, нацеленный на духовно-нравственное развитие личности, должен вытеснить из области интересов обучающихся компьютерные игры, при этом заменяя их, на творческие, ролевые, исследовательские виды деятельности, что будет способствовать на формирование нового типа мышления, направляя студентов на саморазвитие, самообучение, осознание своих информационных потребностей и выработку культуры потребностей [3].

Одним из эффективных методов является метод **проектов, как один из инновационных форм организации учебно-воспитательного процесса**. Метод проектов можно рассматривать и как технологию сотрудничества. В процессе работы над проектом происходит тесное личностное взаимодействие студента с преподавателем на принципах равного партнерства [4].

Создание проектов осуществляется в несколько этапов [5].

Первый этап является очень важным, т.к. от этого этапа зависит успешность создания проекта. Здесь надо умело подать идею будущего проекта, но не само содержание и как проект должен выглядеть, другими словами задача работы над проектом определяется в общих чертах. При этом у студента есть свобода выбора, участие в выборе, определение целей и задач проекта, что создает условие сознательной работы студента, положительную

мотивацию работы над проектом, а в целом и всей учебной деятельности, связанной с предстоящей работой.

Второй этап связан организацией будущей проектной деятельности студентов. А если это коллективная работа, то распределяются задачи между группами коллектива, планируется работа. Преподаватель выступает в роли координатора, который организует работу, помогает в освоении новых технологий и программных средств, оценивает проделанную работу.

На третьем этапе формулируются задачи первого шага по осуществлению проекта. При этом преподаватель должен иметь в виду, что задача должна формулироваться так, чтобы, с одной стороны, достичь учебно-воспитательной цели данного шага проекта, а с другой, дать максимальную свободу для творчества студентов.

Четвертый этап заключается в организации и проведении работы над поставленной задачей. Здесь преподаватель организует взаимодействие, взаимопомощь студентов, поощряя и направляя студентов на самостоятельность в поиске новой информации. А если потребуется преподаватель помогает в пополнении проекта новыми знаниями, организует практическую работу.

Пятый этап — последний завершающий этап. На этом этапе подводятся итоги работы студентов, оценивается проделанная работа. Оценка должна быть обязательно положительной, даже если проект не осуществлен на все сто процентов или даже не все задачи реализованы. А также подводятся итоги воспитательного характера. Студент сам увидит, насколько удачна его работа, поэтому отметка становится, не настолько важна по сравнению таких результатов, как воспитание самокритичности, обучение самоанализу и рефлексии, тем самым появляется реальные условия для бесконфликтной педагогики.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что проектная деятельность интересна и преподавателям и студентам. Студенты собирают материалы из различных источников, тем самым учатся работать с информацией, развивается творческое воображение и фантазия. Одним из главных компонентов в организации обучения методом проектов является социальное взаимодействие, т.к. межличностное общение, построенное при проектной деятельности, создает атмосферу творчества, комфортности, а это способствует раскрытию индивидуальности каждого студента.

Темой проекта может быть исторический материал, посвященный географии и путешествиям по различным местам нашей планеты, круглым датам, подготовка методического материала к занятиям, культуре и традициям народов. А для создания самих проектов могут быть использованы текстовые, графические редакторы, программы, с помощью которых создаются презентации, фильмы, Web-сайты, публикации в виде электронных газет, альбомов, пособий, учебников [5].

Приоритетным направлением нравственно-духовного воспитания является стимулирование и поддержка сохранения и развития традиционной народной культуры, со-

действие приобщению молодежи к истокам народных традиций, отечественному духовному и культурному наследию.

Исходя из этого, группой студентов было создано электронное пособие «Культура и традиции народов Башкортостан». Для его создания были использованы следующие программы из пакета программ Microsoft Office: Microsoft Office Word, Microsoft Office Power Point, Widows Movie Maker [3].

Пособие создано с помощью программы Microsoft Office Power Point, в котором есть ссылки на другие документы: народные костюмы демонстрируются в виде презентаций, созданные с помощью программы Microsoft Office Power Point, рассказ о праздниках ведется страницами, созданные с помощью программы Microsoft Office Word, а народные танцы демонстрируются видеозаписями. Вот некоторые страницы пособия.

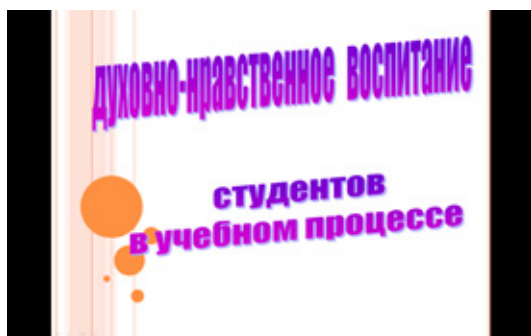


Рис. 1. Титульная страница



Рис. 4. Страница с ссылками

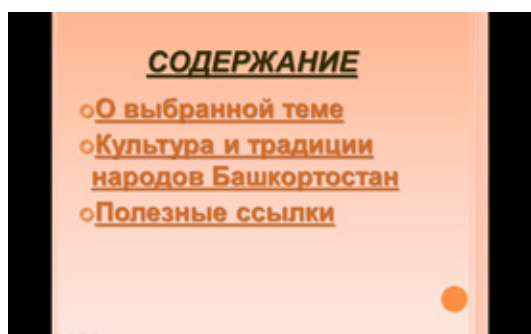


Рис. 2. Содержание

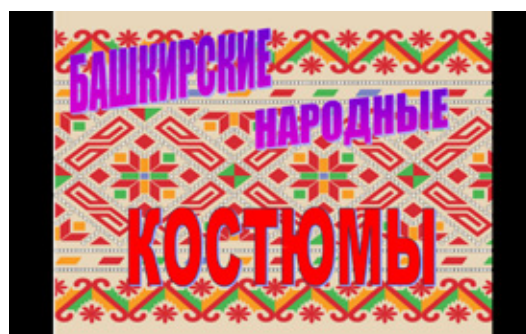


Рис. 5. Башкирские народные костюмы

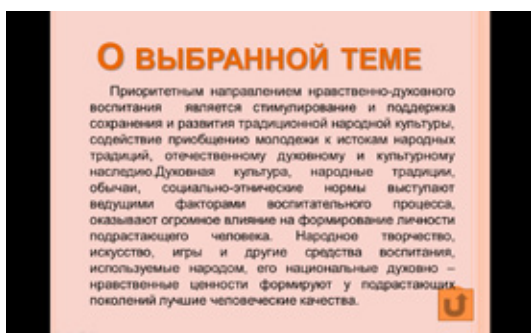


Рис. 3. О выбранной теме

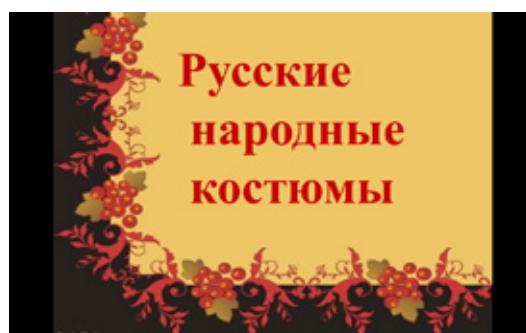


Рис. 6. Русские народные костюмы

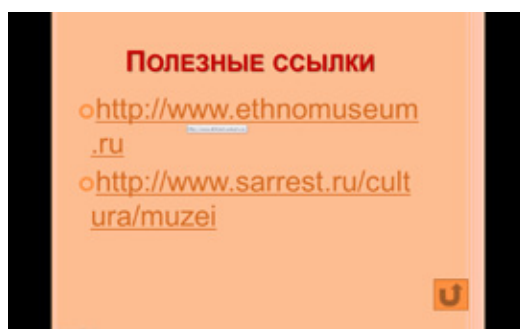


Рис. 7. Страница виртуальных экскурсий

Итак, создание разнообразных проектов студентами, применяя средства ИКТ, в ходе которого они перерабатывают огромное количество информации, вооружает пре-

подавателя не только в учебном процессе, но и является помощником в их воспитании.

#### Литература:

1. Артюхова, И. С. Ценности и воспитание // И. С. Артюхова. — Педагогика, 2002, № 4;
2. Братусь, Б. С. Психологические аспекты нравственного развития личности / Братусь Б. С. — М., 2005.
3. Варламов, С. Д., Сурков В. А. использование Microsoft Office в школе. История. Учебно-методическое пособие для учителей. — М.: «ИМА-пресс», 2007. — 111 с.
4. Цветкова, М. С. Столетие проектного обучения. // Информатика (еженедельное приложение к газете «Первое сентября»). 2002. № 20. — с. 1–2.
5. Шилова, О. Н., Лебедева М. Б., Как разрабатывать эффективный учебно-методический пакет средствами информационных технологий: Методическая лаборатория программы Intel. — М.: 2010 г. — 150 с.

## Роль формирования организационной культуры для будущих государственных гражданских служащих в высшей школе

Высыпкова Юлия Сергеевна, аспирант  
Курганский государственный университет

*В статье описывается роль организационной культуры в государственных органах. На основе проведенного исследования были выявлены проблемы организационной культуры у государственных служащих, а также необходимость ее формирования у будущих государственных служащих в высшей школе.*

**Ключевые слова:** организационная культура, государственные гражданские служащие, формирование организационной культуры в высшей школе.

Организационная культура государственных гражданских служащих — предмет исследования многих зарубежных и отечественных ученых, изучающих ее в разное время, труды которых доказывают, что она имеет довольно сложную, многоуровневую, состоящую из различных элементов и имеющую определенные свойства, функции структуру.

Организационная культура современных государственных служащих имеет свои особенности, наличие и реализация которых позволяет не только отличать организационную культуру от других культур, но и помогает государственным служащим осуществлять и реализовать свою государственную деятельность на должном уровне, согласно действующему законодательству, нормам, традициям и представлениям общества о государстве.

Под организационной культурой государственных гражданских служащих следует понимать совокупность установок и ценностей, обычаев и традиций, система убеждений, норм поведения, представляющая собой неписанные правила, которые должны определять, как в той или иной ситуации должны поступать государственные служащие.

Значимо, что организационная культура трансформирует структуру мотивации и формирует стандарты поведения, реализуется в стиле управления, в структуре организации, в организационно-управленческих процедурах,

а также влияет на эффективность поведения сотрудников и деятельности организации в целом, на преобладающие отношения сотрудников к организации, к результатам деятельности и коллегам.

Таким образом, можно сделать вывод, что организационная культура играет огромную роль для государственного органа.

Путем социологического анализа, проведенного в 2014 году среди государственных гражданских служащих Правительства Курганской области, одной из главных проблем, препятствующая формированию и развитию организационной культуры в органах государственной власти была выявлена низкая социальная адаптация государственных гражданских служащих впервые поступивших на государственную службу.

Социальная адаптация государственного гражданского служащего, впервые поступившего на государственную службу, влияет на результат его деятельности, так как знание и умение применить на практике профессиональные знания, наличие необходимых нравственных качеств, способность быстро и легко приспосабливаться к различным нововведениям оказывают воздействия на его морально-психологическое состояние.

Результаты данного исследования еще раз подтверждают значимость организационной культуры для слу-

жащих, а это значит, что им необходимо больше уделять внимание своей культуре.

Необходимо отметить, что для успешной деятельности служащих, эффективней будет, если государственные служащие смогут получить все нужные знания и навыки будучи студентами, то есть в высшей школе. Формирование организационной культуры у будущих государственных служащих положительно повлияет на их дальнейшую трудовую деятельность, позволит им быстро адаптироваться к новым условиям, что по данным исследования на сегодняшний день является одной из главных проблем.

Формирование организационной культуры — это совокупность различных процессов, которая посредством оказания влияния на систему внешних и внутренних факторов организации (при помощи внешне заданной системы ценностей, стиля руководства, норм и правил поведения, внешнего вида, символов, традиций, обычаев и ритуалов, поощрений и наказаний), при комплексном учете её текущего состояния, нацелена на повышение результативности организации в соответствии с целями и задачами, закрепленными в нормативно-правовых актах Российской Федерации, присутствующими в запросах общественности и поставленных руководством.

Для определения роли формирования организационной культуры у будущих государственных служащих в высшей школе более подробно рассмотрим основные принципы формирования организационной культуры.

Организационная культура находится во взаимосвязи с внешней и внутренней средой. Внешние условия существования системы управления крайне важны. Под влиянием внешних и внутренних условий организационная культура может самовоспроизводиться и видоизменяться, многие её черты могут трансформироваться, дополняя её сущность новыми характеристиками, влекущими за собой новое содержание. В качестве одного из ключевых факторов формирования организационной культуры является уровень доверия граждан, который одновременно, по ряду признаков, является ещё и следствием актуального состояния организационной культуры. Управленческий потенциал организационной культуры заключается в возможности оказания влияния через формирование организационной культуры, наиболее способствующей достижению целей, поставленных управленцем, при этом, учитывая всю совокупность социальных условий и воздействии на ключевые факторы, оказывающие влияние на организационную культуру и деятельность госслужащих [3].

Анализ различных источников позволяет сделать вывод о том, что на эффективность деятельности государственных гражданских служащих влияют также принципы формирования организационной культуры. Основными принципами организационной культуры государственных гражданских служащих являются: высокий корпоративный дух сотрудников и постоянная работа по его укреп-

лению; соблюдение сотрудниками этических норм организационного поведения; соблюдение норм деловой этики; формирование и поддержание позитивного имиджа; формирование и развитие организационного стиля [5].

Остановимся на более подробном их рассмотрении.

Корпоративный дух сотрудников складывается в условиях высокой ответственности за результат своей работы.

К основным мероприятиям укрепления корпоративного духа сотрудников следует отнести следующее:

- доведение миссии и стратегических целей органов государственной власти до всех сотрудников;
- популяризация миссии и стратегических целей, разъяснение их на всех уровнях;
- доведение до сведения каждого сотрудника его места в структуре и его роли в достижении стратегических целей;
- разработка и внедрение простых слоганов и визуальных образов причастности сотрудников к организации;
- разработка и культивирование разумных организационных ритуалов;
- соблюдение праздников в организации;
- культивирование организационного стиля;
- популяризация спорта среди сотрудников и развитие спортивных клубов;
- вовлечение молодёжи на государственную гражданскую службу, развитие и реализация потенциала молодёжи;
- развитие кадрового потенциала организации.

Следующим важным принципом является соблюдение сотрудниками этических норм организационного поведения.

К основным этическим принципам относятся: доброжелательность и открытость сотрудников; честность и порядочность; взаимоуважение и корректность; уважение к индивидуальности и правам сотрудников.

Следующим немаловажным принципом организационной культуры государственных гражданских служащих является соблюдение норм деловой этики.

Этические нормы деловой активности являются основой формирования политики организационного поведения.

Сотрудники обязаны выполнять свои профессиональные функции добросовестно и разумно, предупреждая возникновение потенциального конфликта интересов. Они должны обеспечивать соответствие своей деятельности требованиям действующего законодательства, этическим стандартам и общепринятым нормам делового оборота.

К основным нормам и принципам деловой этики сотрудников относятся:

- соблюдение законодательства, Устава, внутренних нормативных документов;
- защита внутренней информации;
- соблюдение конфиденциальности;
- разрешение конфликтов путем переговоров и согласований;



- дисциплинированность;
- стремление к повышению уровня профессионализма;
- нацеленность на результат;
- разумная активность, энергичность, инициативность;
- склонность к разумному риску и инновациям;
- поддержка предложений и стремление к повышению эффективности работы;
- восприятие работы не только как средства получения дохода и профессионального роста, но и как способ удовлетворения потребности в самовыражении;
- соблюдение делового стиля в одежде;
- предотвращение конфликта интересов.

Формирование и поддержание позитивного имиджа также является одним из важных принципов организационной культуры.

Формирование позитивного имиджа организации является долговременной задачей. Основными факторами позитивного имиджа организации являются:

- грамотная работа со средствами массовой информации;
- прозрачность и понятность элементов организационной культуры;
- поддержание организационных культурных ценностей;
- социальная политика и обеспечение мотивации сотрудников.

С принципом формирования и поддержания позитивного имиджа тесно связан следующий принцип — формирование и развитие организационного стиля.

Организационный стиль является важным фактором, влияющим на репутацию организации и стратегию развития ее связей с общественностью. Организационный стиль формируется на основе миссии, стратегических целей и задач в соответствии с основными принципами организационной культуры.

Внешние признаки организационного стиля выражаются в организационной символике (цвет, логотип, флаг, эмблема и другие элементы), отраженной в визуальном восприятии объектов (офисов, зданий, сооружений) и ее персонала, а также в специальных аксессуарах.

Другим элементом организационного стиля являются принципы осуществления коммуникаций (web-сайт, Internet, электронная почта и т.д.) [5].

При формировании организационной культуры следует помнить, что формирование организационной культуры это не только средство повышения эффективности функционирования организации как рабочего механизма и социального объекта, но и неотъемлемая часть организационной идеологии развития и модернизации, в реализации которой свою субъектную роль должны играть и руководство, и все члены коллектива [2, с. 27].

Таким образом, можно сделать вывод, что роль формирования организационной культуры для будущих государственных гражданских служащих велика. Быстрая социальная адаптация, уверенность в себе, готовность к любой ситуации, успешное функционирование государственных служащих, впервые поступивших на государственную службу, напрямую зависит от их уровня организационной культуры, который сформировался у них в высшей школе.

#### *Литература:*

1. Андреева, Ю.А. Технологии формирования и изменения организационной культуры/Ю.А. Андреева // Научный Вестник УрАГС. — 2008. — № 4 (5). — с. 59–65.
2. Калмыков, Н.Н. Корпоративная культура как фактор социального управления в государственной гражданской службе // Перспективы науки. 2012. № 4 (31). с. 27.
3. Калмыков, Н.Н. Корпоративная культура как фактор управления в государственной гражданской службе: автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. соц. наук: 22.00.08/Калмыков Николай Николаевич. — М., 2013. — с. 19–20.
4. Кондратьев, Э. Организационная культура: понятие, механизм и методы управления/Э. Кондратьев // Проблемы теории и практики управления. — 2011. — № 11. — с. 56–65.
5. Стандарт корпоративной культуры в Департаменте государственного имущества и земельных отношений Ульяновской области [Электронный ресурс]: [распоряжение Департамента государственного имущества и земельных отношений Ульяновской области от 04.04.2012 г. № 22-Д]. — Режим доступа: <http://www.dgizo.ulgov.ru/?page=home>. (Дата обращения: 19.03.2014).



## Изучение дисциплины «Профессиональные средства подачи проекта» в процессе обучения студентов направления подготовки «Дизайн архитектурной среды»

Жахова Ирина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Багрова Анна Михайловна, ассистент

Смоленский государственный университет

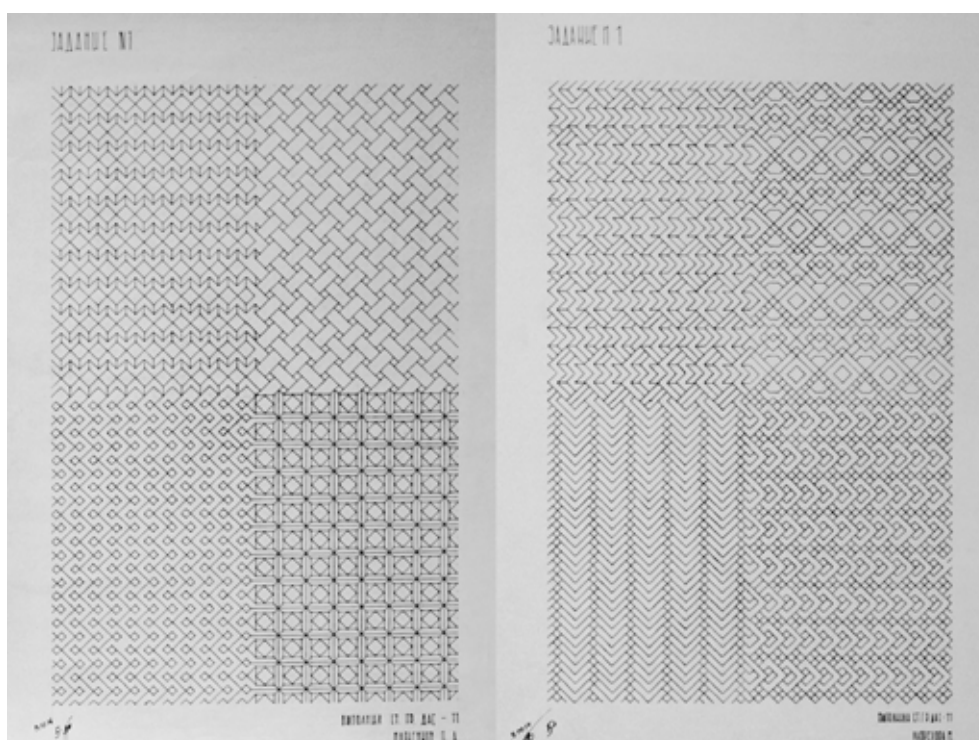
Одна из основных задач современного высшего образования — комплексное формирование личности студента, интенсивная подготовка его к профессиональной деятельности уже в процессе обучения. Особенно актуальной эта проблема становится в обучении архитектора-дизайнера. Выпускник направления подготовки «Дизайн архитектурной среды» должен обладать не только обширными знаниями в области точных и гуманитарных наук, но и богатейшим творческим потенциалом. То есть он должен получить при обучении в вузе все необходимое для ведения профессиональной деятельности: обладать знаниями и опытом в той или иной научной области, уровень его знаний должен соответствовать современным требованиям, а уровень умений позволять решать основные профессиональные задачи.

Обозначенные требования выдвигают ряд условий при организации обучения в рамках любой учебной дисциплины, но особенно актуальными они становятся при обучении дисциплинам профессионального цикла. Дисциплина «Профессиональные средства подачи проекта» относится к базовой части предметов профессионального цикла. По учебному плану изучение дисциплины проходит в первом семестре. Основная цель изучения дисциплины — формирование профессио-

нальных компетенций посредством комплекса знаний в области архитектурной графики. Обозначенная цель в процессе обучения достигается решением следующих задач:

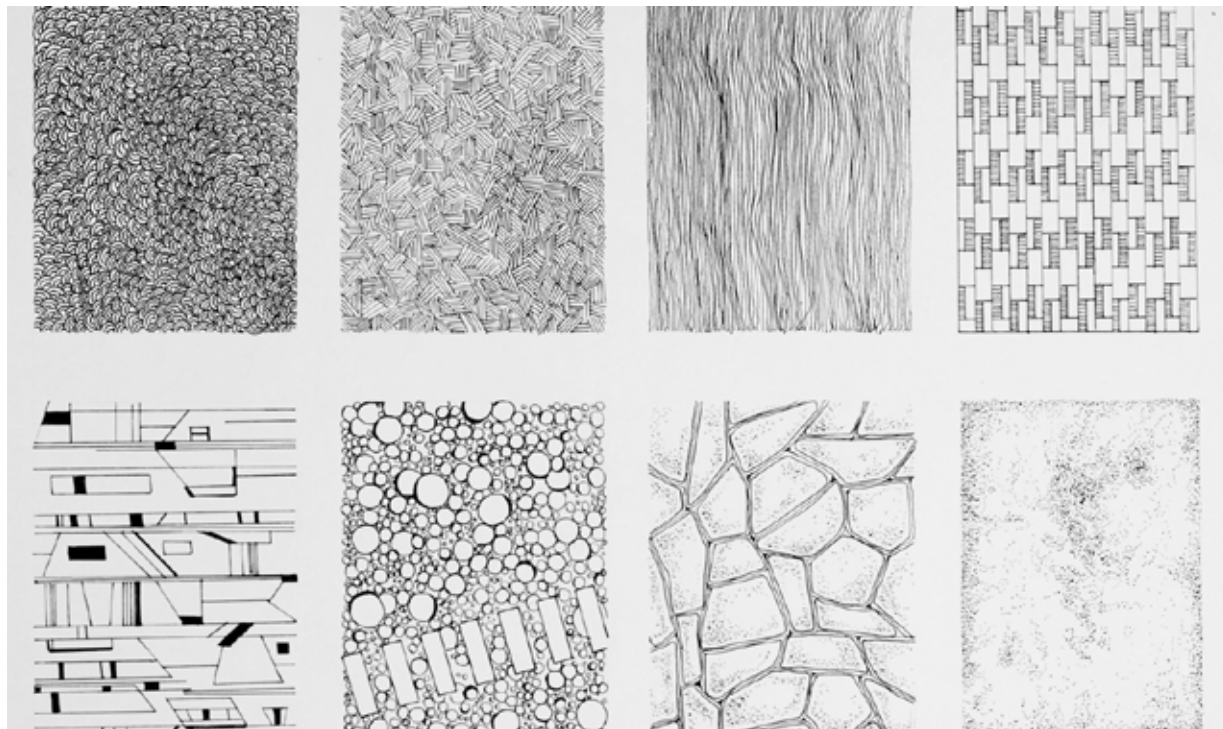
- освоение комплекса профессиональных средств подачи проекта,
- формирование художественного вкуса и культуры графического способа передачи информации об архитектурной среде,
- развитие аналитического и пространственного мышления,
- раскрытие творческого потенциала.

Успешное решение поставленных задач достигается при выполнении комплекса упражнений. Первое упражнение «Сетка» предназначено для оценки творческого потенциала студентов и отработки техники черчения. Развитие творческих качеств студента поддерживается «творческой составляющей» задания: на основе вычерченной сетки 5х5 мм необходимо создать 4 варианта орнамента со взаимным пересечением и «врастанием» друг в друга. Орнаменты выполняются из горизонтальных, вертикальных и диагональных линий. На выполнение работы отводится два часа аудиторных занятий. Работа выполняется на формате А3.



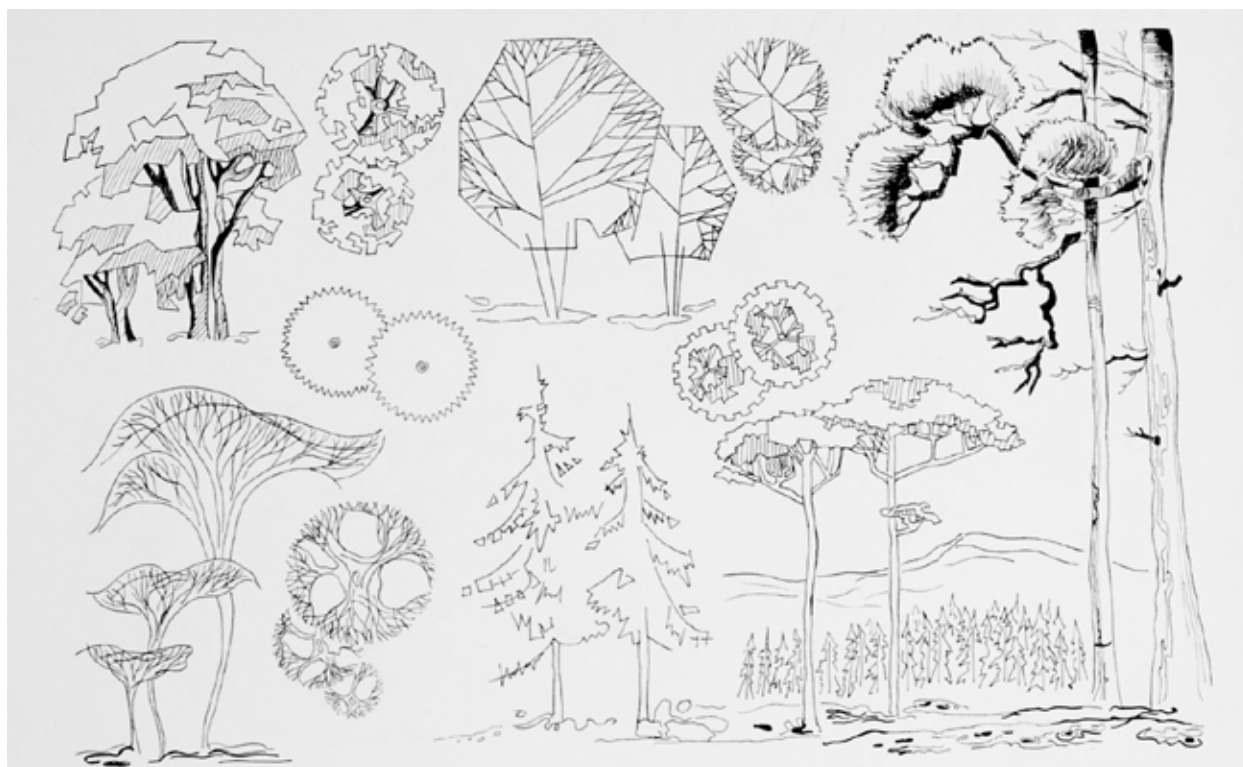
Второе упражнение «Архитектурные текстуры» предназначено для освоения техники и формирования навыков особенностей создания архитектурных текстур. Эти умения являются главными для освоения основных правил подачи проекта. При выполнении задания допускается как копирование текстур из учебного пособия,

так и создание собственных. Студенты должны выполнить чертеж 8 вариантов архитектурных текстур (дерево, газон, брусчатка и т. д.), на этом формате также должны быть выполнены надписи, надписи выполняются архитектурным шрифтом. Работа выполняется на формате А3.



Третье упражнение «Архитектурный антураж» направлено на освоение понятия антураж. Изображение групп деревьев выполняется во фронтальной и горизонтальной проекциях. Суть задания: изучить и освоить изображение групп деревьев на архитектурных фасадах с целью ожив-

ления и наполнения проекций. Студенты выполняют рисунок 5 видов антуража деревьев с планами. На выполнение задания отводится 6 часов. Работа выполняется на формате А3.







Упражнение №6 «Фасад общественного здания» Студенты вычерчивают фасад общественного здания, элементы антуража, стаффажа, делают отмывку. На выполнение задания отводится 6 часов аудиторной работы. При выполнении этого задания от студентов требуется проявить в комплексе знания, умения и навыки, полученные при выполнении предыдущих учебных упражнений.

Для полноценного проведения занятий используются: образцы графических работ, образцы заданий для самостоятельной работы, раздаточный материал по отдельным

темам, методические разработки по выполнению проектов, в различных техниках.

В критерии оценки работ студента входит: оригинальность композиционного решения, уравновешенность композиции, наличие композиционного центра, графическое и цветотонное решение, декоративность и работа цветных пятен, владение техническими приемами получения изображений в выбранном материале, степень стилизации выбранного мотива, единство эстетических и утилитарных функций объекта, качество исполнения, художественное впечатление от работы, качество оформления работ.

#### *Литература:*

1. Георгиевский, О.В., Л.В. Смирнова Техническое рисование и художественно-графическое оформление чертежей. — Издательство «АСТ Астрель «Профиздат»; г. Москва, 2005 г.
2. Янтал., Я., Кушнир. Л. Архитектурное черчение — Издательство Будивельник; г. Киев; 1980 г.
3. Майк, В. Лин Современный дизайн — Издательство АСТ; г. Москва; 2012 г.
4. Стен Смит Рисунки. — Издательство «АСТ «Астрель»; г. Москва; 2005 г.
5. Хейзи Гаррисон Рисунки и живопись. — Издательство «Эксмо»; г. Москва; 2006 г.

## **Из опыта организации внеаудиторной самостоятельной работы по русскому языку в целях совершенствования языковой, речевой и коммуникативной компетентности у иностранных обучающихся**

Кондрашова Ольга Анатольевна, преподаватель

Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище (военный институт) имени генерала армии В.Ф. Маргелова

**В** настоящее время для качественной профессиональной подготовки выпускников высших военных учебных заведений необходим системный подход, одной из составляющих которого должна стать профессиональная лингвистическая подготовка. Особенностью Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) является их ориентация на развитие у будущих специалистов комплекса общекультурных и профессиональных компетенций в формировании которых значительная роль принадлежит языковым дисциплинам [7, с. 3].

В контексте модернизации военного образования языковые дисциплины выходят сегодня за рамки учебных предметов и становятся инструментом формирования нового типа специалиста высокого профессионального уровня, владеющего информацией о современных достижениях, обладающего навыками межкультурного общения и готовностью к непрерывному личностно-профессиональному саморазвитию [3, с. 12].

Важность и необходимость изучения русского языка иностранными военнослужащими неоспорима, т. к. от современного специалиста, тем более военного, требуется не только возможность своевременного получения необходимой информации, но и умение быстро и качественно анализировать и синтезировать ее.

Ответственность за выполнение требований государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по формированию и совершенствованию иноязычной речевой и коммуникативной компетенций выпускников военных вузов возложена на филологические кафедры и преподавателей-русистов, в частности. По мере своих возможностей, сложившихся традиций и имеющихся в распоряжении средств они пытаются максимально эффективно организовать учебный процесс в аудиторное время, а также сформировать у обучающихся желание самостоятельно совершенствовать изучаемый язык. Все это приводит к трансформации целей, стоящих перед методистами и преподавателями по РКИ, заставляя их усиливать интерактивную сторону овладения языком, то есть осуществляется переход от обучения языку к обучению речевой деятельности и общению на изучаемом языке с последующим совершенствованием сформированных компетентностей [6, с. 323].

Однако утвержденный ФГОС объем часов на изучение русского языка, различный уровень базовой подготовки курсантов и слушателей и другие факторы часто не позволяют кафедрам и преподавателям осуществить языковую подготовку на высоком уровне.

Такая ситуация обусловила необходимость обращения особого внимания на поиск возможных путей интенсификации обучения русскому языку посредством внедрения инновационных технологий, повышения качества самостоятельной подготовки обучающихся по русскому языку [5, с. 43].

Наряду с аудиторной, внеаудиторная самостоятельная работа представляет собой одну из форм учебного процесса и является его неотъемлемой частью. Это планируемая работа обучающихся, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы: знания, не подкрепленные самостоятельной деятельностью, не могут стать достоянием человека [1, с. 72].

Под самостоятельным изучением языка и совершенствованием языковой, речевой и коммуникативной компетентностей понимается внеаудиторная работа иностранных военнослужащих (ИВС), контролируемая преподавателем. Рассмотрим некоторые формы организации внеаудиторной самостоятельной работы ИВС по русскому языку как иностранному (РКИ), используемые в Рязанском высшем воздушно-десантном командном училище.

Иностранные курсанты и слушатели выбирают наиболее удобное время для встреч с преподавателем, форму работы (внеаудиторное чтение рекомендуемых художественных произведений русских писателей; прослушивание и анализ аудиофайлов, просмотр видеоматериалов, лингвострановедческой направленности; посещение военно-научного кружка и подготовка реферата; подготовка и проведение тематических вечеров, а также участие в них; подготовка к олимпиаде по РКИ и т. д.).

Все перечисленные виды самостоятельной работы под руководством преподавателя по совершенствованию иноязычной компетентности повышают мотивацию изучения русского языка.

Самым распространенным из них является прием внеаудиторного чтения. Во-первых, такие занятия увеличивают количество «встреч» иностранных военнослужащих с русскоязычным художественным текстом, приучают к работе со словарями и справочниками. Во-вторых, рекомендованные для прочтения тексты дают возможность иностранцам познакомиться с русской литературой в адаптированном, а затем и оригинальном виде. В-третьих, эта система дифференцирует и индивидуализирует изучение языка и совершенствование уже сформированных компетентностей. В секции русского языка кафедры иностранных и русского языков РВВДКУ подготовлены учебные пособия с тематически отобранными текстами, ориентированными на разный уровень языковой подготовки иностранных военнослужащих. Если в течение всего курса обучения в вузе обучающиеся привыкают работать только с адаптированными текстами, то о прогрессе не может идти речи. Если же курсанты и слушатели сами выбирают тексты сначала более легкие,

а затем переходят к аутентичным и справляются с ними, то у них повышается самооценка, они видят, что систематические занятия дают ощутимый результат.

Дифференциация также проявляется при выборе преподавателем формы и способа работы с текстом для конкретного курсанта. Одного курсанта следует научить правильно читать, произносить незнакомые для него слова, правильно интонировать. Другого нужно научить видеть и выявлять многозначность слов. А для продвинутого обучающегося приемлемо предложить проблемные вопросы по тексту и вывести на их обсуждение при индивидуальной консультации [4, с. 84].

Техническое оснащение лингафонных классов позволяет внести изменения в сам текст и, естественно, варьировать формы работы с ним. Печатный текст из учебных пособий и художественных книг возможно заменить на аудиотекст, с которым курсанты и слушатели должны самостоятельно работать в наушниках и выполнять подготовленные в тестовом режиме задания. Работа в этом направлении на кафедре ведется регулярно: отбираются тематически интересные и доступные для понимания аудио- и видеофрагменты, усредняется время звучания (3–5 минут), подготавливаются задания (единичный или многовариантный выбор, определение истинных или ложных утверждений, вопросы по содержанию и т. п.). К такого рода работе обучающиеся уже привыкли, потому что все промежуточные и итоговые формы отчетности по дисциплине «Русский язык» обязательно включают компьютеризированную проверку сформированности навыков аудирования, важных для профессиональной деятельности будущих военных специалистов. Кроме того, индивидуальная работа иностранных курсантов и слушателей в лингафонных классах значительно облегчает работу преподавателей, позволяя одновременно оценивать нескольких обучающихся.

На старших курсах или в группах из ближнего зарубежья работа в лингафонных классах с аудио- и видеотекстами может быть использована также для совершенствования или проверки навыка фиксации информации, воспринимаемой на слух. Курсантам и слушателям предлагается сделать скрипты к аудио- и видеофрагментам или письменно ответить на вопросы по ходу трансляции материала. Поскольку в военном вузе совершенствованию навыку письма уделяется не так много времени, многие обучающиеся с трудом справляются с данными заданиями.

Самых одаренных и способных к иностранному языку обучающихся следует привлекать к научно-исследовательской работе. На кафедре иностранных и русского языков РВВДКУ функционирует лингвистический военно-научный кружок. Членом кружка может стать любой курсант или слушатель, успешно осваивающий учебную программу и изъявивший желание участвовать в военно-научной работе.

Работа в военно-научном кружке включают в себя лекционные и индивидуальные занятия, участие в конкурсах



и конференциях. Лекционные занятия имеют целью ознакомить иностранных военнослужащих с общими вопросами отражения реалий военных действий и быта в русском языке и литературе, заложить основы владения лингвистической и литературоведческой терминологией, сформировать умения и навыки реферирования и аннотирования научных и художественных источников. Индивидуальные занятия представляют собой работу преподавателей-руководителей с курсантами и слушателями по проведению конкретных научных исследований, подготовке к публикации научных статей, выступлений на конференциях и семинарах.

Своего рода высший пилотаж представляет собой написание и защита реферата на курсантской конференции на изучаемом языке. Создание текста научного стиля речи требует времени, тщательности в отборе информации и языковых средств, ориентирования в структуре реферата (правильное наполнение и оформление введения, рубрикации основной части, заключения, списка использованной литературы и приложений). Публичное выступление на неродном (русском) языке тоже является испытанием, к которому готовы не все.

Итак, существуют разнообразные формы самостоятельной работы по иностранному (русскому) языку, из которых мы рассмотрели лишь несколько. К сожалению, курсанты, особенно младших курсов, сознательно не всегда готовы заниматься языком вне расписания.

Стимулировать их можно методом «кнута и пряника» [2, с. 57]. «Кнутом» служит угроза получить неудовлетворительную аттестацию за месяц или даже за семестр (задолженность по внеаудиторному чтению позволяет не допускать к сдаче зачета, зачета с оценкой, экзамена). Пряником может стать положительная аттестация, освобождение от одного из учебных вопросов или субтестов на зачете с оценкой, экзамене за выступление на конференции. Кроме того, самых активных участников военно-научного кружка, страноведческих и литературных вечеров, победителей и участников олимпиад по русскому языку, русскому языку и культуре речи наша кафедра старается поощрять экскурсиями или в музеи Рязани, Рязанской области, или в музеи, находящиеся в соседних областях.

Таким образом, изучение иностранными военнослужащими русского языка и совершенствование языковой, речевой и коммуникативной компетентностей в РВВДКУ не ограничивается рамками часов, предусмотренных учебным планом. Особое внимание в совершенствовании лингвистической подготовки обучающихся уделяется внеаудиторной деятельности, участию в научно-исследовательской работе, которые вызывают живой интерес иностранных курсантов и слушателей, активизируют их мыслительную деятельность, способствуют формированию общекультурных и профессиональных компетенций и компетентностей.

#### *Литература:*

1. Елисеев, А. П. Организация самостоятельной работы курсанта / А. П. Елисеев, А. А. Федотов. — Новогорск: АГЗ МЧС России, 2000. — с. 72.
2. Заневский, Я. Внеаудиторные формы обучения русскому языку в вузе / Я. Заневский, А. Стельмашук // Внеклассные и внеаудиторные формы обучения русскому языку и литературе. Тезисы докладов и сообщений. — Белосток, 1981. — с. 56–58.
3. Организационно-методические рекомендации профессорско-преподавательскому составу военно-учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации по преподаванию гуманитарных и социально-экономических дисциплин под ред. Н. И. Резника. — М., 2006. — 68 с.
4. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
5. Ромашов, В. М. Оптимизация обучения иностранных военнослужащих основам самостоятельной работы в военных вузах России / В. М. Ромашов // Вестник Военного университета. — 2010. — № 1. — с. 42–45.
6. Щукин, А. Н. Обучения речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А. Н. Щукин. — М.: Русский язык. Курсы, 2012. — 784 с.
7. Якушенко, Е. И. Самостоятельная работа курсантов / Е. И. Якушенко, Н. И. Величко, Ю. В. Гурьев. — СПб.: ВМИИ, 2005. — 20 с.

## English language mobile learning

Omarova Safura;  
Zvishinskiy Vyacheslav;  
Surtubaev Dauren  
Karaganda state technical university (Kazakhstan)

Омарова Сафура Караулбековна, магистр педагогических наук, преподаватель;  
Звижинский Вячеслав Павлович, студент;  
Суртубаев Даурен Бердалиевич, студент  
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

Mobile technology continues to encompass a broader and broader area of accessibility from a single device in the palm of one's hand. This expansion includes, but is not limited to, social network technology, texting, the Internet, virtual realities and online learning tools through the use of various devices. The review of the literature includes a summary of many of these uses of technology as it pertains to certain theoretical frameworks, such as Mastery Learning Theory and Sense of Community Theory as they relate to learning a non-native language. With the knowledge of mobile technology in relation to these learning theories, educators and learners can test these types of learning applications to aid in learning English as a Second Language. These learning tools can also be applied to other languages as desired. Knowing what tools exist can help learners to enhance and broaden their language acquisition.

Today more and more students are using mobile devices to connect to the web. Mobile learning is the ability to learn anywhere and at any time using a portable electronic device. Mobile learning is less structured than e-learning and in our opinion complements the latter perfectly.

Mobile learning is a very comfortable and superior mode than usual English lessons. Because an individual can start studying English anytime, everywhere. For example: people can study English for 10–15 minutes and it will be much more efficient and effectually than staying at boring lessons at school, university or some other evening courses.

We would like to suggest some free apps for learning English. There are hundreds of mobile phone apps available and it is possible to find free options suited to economically minded students. Here are our top free apps that students can use for extra practice or studying:

Duolingo is a wonderful app that has just won the 'Best education start-up award'. It's designed like a game and is pretty addictive. It's free, contains no adverts and is very effective.

Two min English is free, has no adverts and contains more than two hundred two-minute video lessons on a variety of topics e. g., social English, business English, travel English, common mistakes in English, idioms and phrases.

Game to learn English powowbox is a multi-level game, once downloaded it appears as English tracker. The first three levels are free. You have to spot the mistake — if you get it wrong, you receive a clear explanation. It's fun and easy to play.

Real English offers a variety of apps at different levels: Business and conversation apps at beginner, intermediate and advanced levels. The apps are free, but they do contain adverts. Each app contains 20 lessons that focus on specific grammar/vocabulary areas. Each lesson is made up of five parts [1, p. 5].

We think that students can be creative with mobile devices. We propose some of our ideas:

Whatsapp is a mobile messaging app which allows you to exchange messages. Users can create groups, send each other unlimited images, video and audio media messages.

### *Ideas:*

- How about sending your students a short news article or podcast and asking them to send an audio response summarising it in their own words or giving their opinion?

- Students could send photos with captions to illustrate different tenses. Alternatively they could describe daily habits or routines, or create a set of instructions.

- Students could create a video or audio of themselves making a short business presentation or reviewing a movie/book or TV show.

Ipadio lets you record up to 60 minutes of high-quality audio. You can then add titles, descriptions, images, and geo-locate your recording before instantly uploading to your ipadio.com account or cross-post to your Twitter, Facebook or blog.

### *Ideas:*

- Set a research activity, get students to interview a number of people and record and edit their interview.

- You could record your lesson and send it to students that were absent.

- Create a revision podcast and send it to your students.

- Students could create a short story or poem with photos and audio.

Closed Facebook groups can be a great way of communicating with your students. Students can share ideas, opinions and homework projects.

### *Ideas:*

- Post quizzes and grammar tips.

- Get students to share book reviews.

- Brainstorm ideas about different topics.

- Have a different theme each week and get students to share songs, pictures and quotations connected to the theme.

— Generally create a place for students to interact with you and with each other outside of the classroom.

Mobile app development is by itself a complicated process, as it requires multiple stages of planning and execution. It gets even more complicated when publishers are targeting the current generation of children — the digital natives, the kids of the tech revolution. And, guess what — twice as complicated considering they've got to target also parents, as parents are the ones most likely to download educational apps [2, p. 157].

And what's the parent's biggest challenge? How the choose the right apps for the kid. That being said, app developers have realized that an app dedicated to children has to be both educational and entertaining.

Children possess a great natural sense of wonder and curiosity, so the trick is finding the best way to nurture these traits; this is how your effort to develop a mobile educational app will pay off in the end. We would like to get you some educational apps for children.

#### **Educational apps for children — learning at your fingertips.**

Youngster app development — sometimes called kids edutainment — is a huge industry. It's also a competitive one, as educators and parents are concerned about the amount of time children spend in front of a screen, so they choose carefully the apps kids can use, even if we're talking about educational ones. However, the rapid growth of mobile apps with educational purposes cannot be denied.

Apple has thousands of educational apps in the app store, grouped in categories — Language Development, Mathematics, Science, History and Geography, plus many others.

Google will launch this fall Google Play for Education — aiming to making it easier for teachers to implement mobile learning in school. The platform will have apps organized by subject and grade level, also containing educator's recommendations in order to ensure product quality. Amazon App Store also has a category dedicated to educational apps.

#### **Growing popularity of mobile apps among students.**

Will mobile devices transform education for better or for worse? It's a hot question right now amongst both teachers and parents as this is not news: children, even preschoolers, are using apps on theirs or their parent's smart phones and tablets.

A report published earlier this year by Grunwald Associates and the Learning First Alliance with support from AT&T, found that 45% of U. S. parents report that they plan to buy, or already have bought, a mobile device to support their child's learning [3, p. 220].

According to the same research, the majority of parents believe mobile devices and apps offer fun, engaging ways of learning, connecting and communicating.

We dare to say there's a great potential on using mobile devices and thus apps for learning and education, both at school and at home, as parent and educators begin to see benefits.

#### **Tips on developing educational apps for children.**

Which are the key-requirements of developing a mobile educational app that teachers, parents and students will appreciate and use? Here are some of our thoughts — the list is probably not complete, feel free to add your ideas in the comments.

##### **— know your target market — understand the needs**

Research is a must. Testing is a must to. If you don't have the resources to pay market research consultants, do it yourself, at a smaller scale. Really knowing your audience goes a long way, you'll learn greatly from the experience. Just do not skip this step.

##### **— develop the best design — user-friendly and basic**

Make the UI simple and user-friendly, just like adults — children will respond to intuitive design. Keep menu options and settings at minimum and use engaging graphics and colors. Children tend to be clumsy, to don't make it hard for them to use your app.

##### **— focus on high-quality content**

Make your app challenging and rewarding, so the child is kept in a positive mood while learning. This also helps the kid not losing interest in the subject, keep using the app to learn and keep coming back for more.

##### **— make it entertaining and interactive**

Kids learn better when they are engaged, so play elements are a must, whether your app is focused on language, math, science or any other learning subject [4, p. 7].

You can also focus on providing group learning experiences, by making your app likely to be used in groups. Kids learn more when others join in, so an app that promotes collaboration, playful interaction and group learning between children or between children and adults, could prove to be extremely successful.

Kids love to learn, provide a great platform for learning and you'll make an impact on the marker.

To conclude, by supplying our students with easily accessible tools for studying 'on the go', we are enabling them to incorporate self-study into their busy lives, accelerating their progress and guaranteeing better results.

If a person wants to study English or some other language, he or she will take advantage of recent technological advancements and excel. In contemporary world the motivation on individual is a key factor.

In this brief article, we explored what affordances mobile technologies have and how they can be exploited in the context of English language teaching and learning. We also proposed a number of ways of using mobile phones for language learning and teacher professional development given the high penetration of mobile phones in the country. These are not easy to put into practice as there are many challenges that relate to resources and the specific socio-cultural context. Despite the challenges mobile technologies do offer opportunities to both English teachers and learners if a concerted effort is made by professional organization of learning process.

## References:

1. Beckmann, E. A. Learners on the move mobile modalities in development studies. Distance education, 31. 2010
2. Kukuluska-Hulme, A. Will mobile learning change language learning? // ReCALL, 21 (2), 157–165.
3. Warschauer, M., & Ware, P. D. Learning change and power. Competing discourses of technology and literacy, Handbook of research on new literacies. pp. 215–240
4. <http://gsmworld.com/connectedliving/wp-content/uploads/2012/03/mobileproposition foreducation1. pdf>

## Межпредметная интеграция как условие модернизации педагогического образования

Салманова Джамилы Абдулкафаровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Отечественная система образования переживает сильные изменения в частности переход на многоуровневую подготовку и переориентацию профессиональной подготовки специалиста с позиции компетентного подхода. Современные исследования модернизации образования базируются на изучении общих тенденций развития образования в мире, которое выстраивается на новых методологических основаниях. Для современного этапа развития образования свойственно понимать интеграцию знаний и способов познавательной деятельности основополагающий принцип педагогики, согласно которому отражаются тенденции научного познания и происходят процессы преобразования в педагогической системе.

Развитие интеграционных процессов в педагогической системе происходит на всех уровнях образования. Кроме того в Законе Российской Федерации «Об образовании» говорится о необходимости «воспитания общей культуры личности» в процессе обучения, т. е. предлагается воспитание личности, обладающей целостным мировоззрением, причастной к истокам национальной и мировой культуры, умеющей самостоятельно осуществлять учебный и научный поиск [5].

Актуализация проблемы интеграции содержания образования обусловлена также и тем, что инновационные процессы, связанные со сменой парадигмы образования, переосмыслением его целей, не только обозначили продуктивные направления развития образования, но и привели в какой-то мере к разрозненности, несогласованности в содержании образования: с одной стороны, наличие множества вариантов интеграции, обоснованных теоретически и апробированных на практике (интегрированные занятия, модульное обучение, метод проектов и др.); с другой — излишнее увлечение отдельными способами интеграции, в частности интегрированными курсами и уроками.

Вопрос интеграции в педагогическом образовании многоаспектен и основывается на идеях личностно-ориентированного обучения (Е. В. Бондаревская, Ю. Н. Кулюткин, А. П. Тряпицына, И. С. Якиманская и др.); кон-

цепции гуманистической направленности современного образования (А. Г. Асмолов, Н. В. Бордовская, Л. П. Буюева, С. Г. Вершловский, В. В. Гузеев, В. П. Зинченко, Г. С. Сухобская, Ю. А. Шрейдер и др.); психологических и педагогических идеях современного человека (О. С. Анисимов, В. П. Беспалько, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. Е. Радионов, В. И. Слободчиков, Т. В. Шадрина и др.) [2; 3; 4; 7].

Интересным для нашего исследования также являются труды И. Ю. Алексашиной, М. Н. Берулавы, З. И. Васильевой, А. Я. Данилюка, А и др., в которых интеграция рассматривается как объединение отдельных элементов и частей различных предметов и явлений в единое целое [1; 2].

Интеграция содержания образования выполняет следующие функции:

- организационная предполагающая согласованность форм обучения и педагогических условий организации учебно-воспитательного процесса;
- образовательная характеризующаяся формированием системности знаний и умений ведущих общенаучных идей и понятий;
- развивающая способствующая развитию системного диалектического мышления личности;
- воспитывающая способствующая формированию качеств личности учащегося;
- культурологическая предполагающая формирование мировоззрения учащегося;

Для успешного развития интеграционных процессов в вузе необходима система педагогических условий, включающих в себя сотрудничество педагогов по выработке новых подходов к построению образовательного процесса, а также условия выявления их образовательных потребностей, планирования учебной деятельности.

Рассматривая в исторической ретроспективе интеграционные процессы в содержании образования, в качестве методологических основ исследования мы выделяем системный и интеграционный подходы, к исследованию отражающие совокупность методов и процессов интеграции различных подсистем на рынке образовательных услуг.



Современная проблематизация интеграции содержания образования порождает новые варианты ее реализации. Среди таких вариантов в вузовском образовании значимой становится интеграция по линии мировоззренческих проблем. Ведущими способами реализации данной линии интеграции содержания образования выступают интегрированные досуговые занятия, связанные идеей мировоззренческого характера; интерпретация творчества и рассмотрение жизни «персоналий» в содержании разных учебных дисциплин в контексте философских и нравственных проблем изучаемого периода, в контексте развития культуры той или иной страны. Тем не менее, в современном образовании существует множество концепций внедрения таких курсов, накоплен как положительный, так и отрицательный опыт, требующий серьезного осмысления. «Интегративный курс — учебный курс, изучаемый для углубления и расширения межпредметных знаний и умений, построенные на основе различных типов, форм, способов, объектов меж научной интеграции».

В интеграционных процессах выделяют межпредметные связи содержания образования среди них выделяют: вертикальную интеграцию представляющая собой способ развертывания содержания во времени, где логические временные отношения совпадают; горизонтальную интеграцию, представляющую собой содержание, выводящее на один временной уровень элементарный, средний, глубокий, где элементарный уровень характеризуется фрагментарностью; средний уровень характеризуется значительным взаимопроникновением разнохарактерного содержания, не приводящего к трансформации больших массивов содержания в новое качественное состояние; глубокий уровень характеризуется новообразованием, полным взаимослиянием разнохарактерного содержания.

По мнению О. Н. Яворук интегративных курсы следует классифицировать на основе содержательного признака: полипредметные интегративные (комплексные) курсы — универсальные или обзорные, заменяющие ряд фундаментальных систематических курсов (естествознание); созданные на основе пограничных наук; стержневых наук, т.е. наук, пронизывающих все отрасли современного знания (информатика, кибернетика и др.); общенаучных понятий, законов и теорий; на основе изучения вопросов эволюции науки, методов научного познания природы (Земля, биосфера, человек и среда его обитания), кон-

цепции глобального образования (курсы экологического характера); на деятельной основе [6].

Предлагаемая классификация может послужить основой для упорядочения процесса конструирования данных курсов и подведения под него научной основы; интегративные курсы не могут являться альтернативой системе межпредметных связей. В данном случае они являются лишь ее компонентом. Добавим, что значимой является и проблема «готовности» учащихся к восприятию таких курсов. Особую значимость приобретают поиски способов системной (концептуальной) интеграции содержания; например, осмысливается с этих позиций культуротворческая школа. Интегрирующие факторы, под которыми понимается содержание, обладающее проникающей способностью, способностью быть включенным в «иное» содержание, объединяться или сливаться с ним в системы более высокого порядка, делятся на две группы: общего плана и предметного плана. К интегрирующим факторам общего плана относятся: деятельностный, интеллектуальный, экологический, региональный компоненты содержания и др. К факторам предметного плана относится информатика как фактор, способствующий всеобщей информатизации содержания, представленного курсом информатики к другим учебным курсам

В качестве наиболее перспективной предлагается спиральная структура содержания образования, так как возникновение новых связей между понятиями в ходе интеграции и новых понятий как закрепления этих связей определяет более высокий уровень изучения. Результат интеграции обозначен как повышение уровня интеграции знаний учащихся (от фрагментарно — понятийного к модульному и системному), достигаемое формированием навыков структурирования знания в условиях неопределенности, вниманием к творческой деятельности учащихся, выполнением заданий, требующих привлечения сведений из различных областей.

Таким образом, современная педагогика рассматривает интеграцию в сфере содержания образования как один из путей модернизации вузовского образования будущего, как средство формирования мирового образовательного пространства. При этом выделяются основные тенденции развития интеграционных процессов в содержании образования: гуманизация содержания образования; демократизация образовательной среды в вузе; информатизация вуза.

#### Литература:

1. Алексашина, И. Ю. Интегративная функция обучения/И. Ю. Алексашина, Н. С. Антонов М.: Просвещение, 1985.
2. Берулава, М. Н. Интеграция содержания образования. — М.: Изд-во «Совершенство», 1998. Вектор науки ТГУ. 3 (6).
3. Гузеев, В. В. Системные основания интегральной педагогической технологии: Автореф. дисс.... д-ра пед. наук. М., 1999. — 48 с.
4. Кулюткин, Ю. Н. Интеграция знаний учителя как психологическая проблема // Проблемы интеграции и дифференциации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Самара, 1993. с. 10—17.

5. Российская Федерация. Закон. Об образовании: федер. закон: [Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012]. — [4-е изд.]. — М.: Ось-89, 2012.
6. Яворук, О. А. Теоретико-методические основы построения интегративных курсов в школьном естественно-научном образовании: автореф. д-ра пед. наук/О. А. Яворук. Челябинск, 2000. — 37 с.
7. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — Москва — Сентябрь. 2000.

## **Применение интерактивных методов при профессиональном обучении в области дизайна**

Серова Ольга Васильевна, доцент;  
Затравкина Дарья, студент  
Мининский университет (г. Нижний Новгород)

**В** настоящее время многие методические инновации связаны с применением интерактивных методов обучения, стимулирующих и развивающих познавательную деятельность обучающихся, их способность к самостоятельному творческому, профессиональному мышлению. В связи с этим особую актуальность и интерес представляет изучение возможности применения в учебном процессе именно интерактивных методов обучения в профессиональной подготовке будущих дизайнеров.

В современном учебном учреждении деятельность преподавателя должна быть направлена на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности обучающегося в усвоении знаний, формированию умений, навыков, их практическому применению, а так же формированию способностей к самостоятельному, творческому, профессиональному мышлению.

Внедрение интерактивных форм обучения — одно из важнейших направлений совершенствования профессиональной подготовки обучающихся. Основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения.

Такой тип обучения способствует переосмыслению знаний как главного показателя образованности человека — они превращаются в средство развития личности студентов.

Интерактивный («Inter» — это взаимный, «act» — действовать) — означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения.

При реализации интерактивных методов доминирует в отличие от объяснительно-иллюстративных методов не деятельность преподавателя, а деятельность обучающегося. Активность преподавателя уступает место активности обучающихся, его задачей становится создание условий для их инициативы в познавательной деятель-

ности. Преподаватель отказывается от роли простого транслятора готовых знаний и выполняет функцию одного из источников информации и помощника в работе, организующего самостоятельную познавательную деятельность обучающихся по продуцированию знаний об окружающей действительности, побуждающего к поиску, исследованию явлений и процессов, самостоятельному решению проблем.

Организация интерактивного обучения предполагает моделирование профессиональных ситуаций, использование дидактических игр, создание проблемных конкретных ситуаций, решения дискуссионных вопросов, совместное решение проблемы на основе анализа обстоятельств и т. п.

Учебный процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех обучающихся группы без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации.

Структурообразующим признаком интерактивных методов обучения является взаимодействие обучающегося с имеющимся у него собственным опытом жизнедеятельности, углубленная и всесторонняя работа с этим опытом. Опыт обучающегося является в интерактивном обучении главным источником учебного познания.

Интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является развитие коммуникативных умений и навыков. Данное обучение помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимся, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, ак-

цент на деятельность, взаимоуважение и демократичность. Использование интерактивных форм в процессе обучения, как показывает практика, снимает нервную нагрузку обучающихся, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий.

Внедрение интерактивных методов дает возможность изменить отношение к объекту обучения, превратив его в субъект, то есть сделать студента соавтором лекции, семинарского или практического занятия. В групповой работе возникает элемент соревнования и взаимодействия, ответственности.

При условии умелого внедрения интерактивные технологии обучения позволяют привлечь к работе всех студентов, способствуют выработке социально важных навыков работы в коллективе, умений и навыков культуры дискуссии, принятия совместных решений; улучшают умение общаться, презентовать результаты работы. Преимуществами интерактивных методов является то, что они позволяют: изучить проблему в условиях значительного сокращения времени; сформировать у студентов умение ориентироваться в нестандартных ситуациях; выявлять, анализировать и устанавливать причинно-следственные связи и решать конкретные профессиональные ситуации, развивать навыки работы групповым методом при подготовке и принятии решений, устанавливать взаимопонимание между собой.

Современные технические и интеллектуальные достижения, воплощенные в компьютерной технике и информационных технологиях оказывают значительное влияние на эффективность обучения студентов.

ФГОС ВПО по направлению подготовки 072500 Дизайн предусматривает при подготовке бакалавра профессионального обучения в области дизайна наряду с традиционными формами и методами широкое использование активных и интерактивных форм проведения занятий. Причем удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, должен составлять не менее 30 % аудиторных занятий. [4]

На сегодняшний день существует большое количество информационно-интерактивных ресурсов для дизайнеров, позволяющих общаться, вдохновляться и развиваться. Рассмотрим некоторые из них.

Во-первых, это использование мультимедийной техники в процессе обучения. Оснащение кабинета данной техникой дает в руки преподавателя мощнейшие средства для эстетического воспитания и художественного образования студентов по направлению «Дизайн».

Суть использования мультимедийной техники в том, что лекционный материал подкрепляется визуальным рядом из изображений, видеороликов.

Мультимедийная сфера в системе интерактивных методов обучения дизайну должна быть насыщена как внушительным числом инструментария (программами для создания образов), так и программ, позволяющих проследить аналогии и тенденции уже существующих ди-

зайн-разработок, позволяющих обучаемому начинать свои творческие поиски.

Важным аспектом использования компьютерных технологий является формирование на занятиях знаний художественной стилистики, пластики и фактуры изображения в экранных искусствах, а также роль и место, стилистические особенности дизайна. Интерактивные технологии представляют работу преподавателей творческой и увлекательной, увеличивают эффективность обучения студентов и способствуют усвоению учебного материала, повышают производительность труда.

Использование визуальных средств для воспитания интуитивного подхода к созданию художественных образов в рамках проектной деятельности у обучаемых, помогло бы:

- увеличить вероятность выполнения поставленных задач более эффективно;

- научить поиску вдохновения и сподвигнуть к визуализации собственных, индивидуальных вариантов идей.



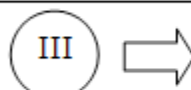

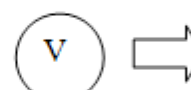
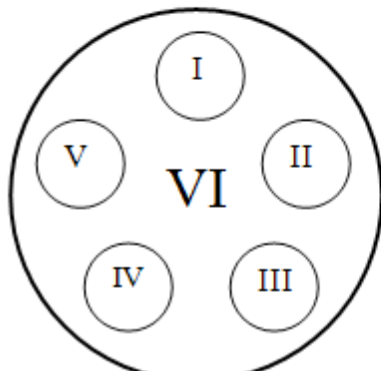
Во-вторых, это использование интерактивного диалога, например на уроках 3D моделирования, который представляет собой взаимодействие пользователя с программной системой. Особенности этого взаимодействия состоят в совместном погружении в проблемное 3D поле решаемой задачи, т.е. включение в единое творческое виртуальное пространство. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, обменивается знаниями, идеями, способами деятельности.

Суть использования интерактивного обучения на дисциплине по 3D-проектированию заключается в следующем: преподаватель на экране создает наглядный образ изучаемого предмета, методично демонстрирует пошаговое построение 3D модели в режиме онлайн на интерактивной доске, с комментариями и пояснениями.

Данный метод является продуктивным и позволяет достичь студентам высоких результатов, за короткий отрезок времени. Так же затраты времени на усвоение новых понятий заметно сокращаются. Это особенно ярко проявляется в тех случаях, когда изучение нового понятия изначально проводилось посредством использования 3D-технологии. С психологической точки зрения такой материал способствует созданию комфортной обучающей среды и усваивается студентами эффективнее, нежели традиционная модель обучения, когда студентам предлагается по методическим указаниям выполнять практическое задание без мультимедийных средств.

Другой пример использования интерактивного обучения на 3D-проектировании предполагает групповое построение дизайн-объекта, когда построение модели разбивается на отдельные этапы, предоставляя каждому из участников процесса создать свой фрагмент построения. На примере построения объекта мебели, например, кресла, за каждым студентом закрепляется участок построения: боковина кресла, подлокотник, сиденье, спинка и т.д. (Таблица 1)

Таблица 1

| Построение дизайн-объекта группой студентов |   |
|---|---|
| Студент                                     | Этапы выполнения задания  |
| 1   |    |
| 2   |    |
| 3   |    |
| 4   |   |
| 5   |  |
| 6   |  |

Результат построения выводится на интерактивную доску, побуждая, тем самым студента к ответственному отношению и более качественному построению модели. В этом случае студент ориентируется на групповую работу, являясь частью общего процесса, формируя навыки работы в коллективе, что способствует в дальнейшем лучшей коммуникации и адаптации на производстве. Взаимодействие с другими участниками процесса, развивает умение обмениваться опытом и взаимодействовать в группе, учиться на ошибках друг друга, способствует более активному вовлечению студентов в учебный процесс, а также саморефлексии.

Педагогические условия использования интерактивных методов обучения на 3D-проектировании, способствуют повышению мотивации к обучению, обеспечивающей самореализацию студентов в учебной деятельности; созданию ситуации успеха, удовлетворения результатом проектирования; ориентируют на групповую работу студентов; выполнение творческих совместных проектов; качественного построения; рефлексивное подведение итогов. Формируются не только профессионально важные умения и навыки построения 3D объектов, но и активизируется интеллектуальное, пространственное

и творческое мышление, стремление к качественному и четкому выполнению поставленной задачи, воспитание индивидуальной культуры.

В Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина широко применяются активные и интерактивные формы и методы обучения, которые играют большую роль в подготовке студентов в области дизайна: мастер-классы, встречи с приглашенными представителями российских и зарубежных дизайн-компаний, учеными и практиками, художниками, дизайнерами, архитекторами, групповая дискуссия, эвристическая беседа, метод «круглого стола», «мозговой штурм», кейс-метод, коллективное моделирование технологических и производственных процессов, дебаты, спор, полемика, прения, обмен мнениями и др.

Таким образом можно сделать вывод, что использование интерактивных методов обучения положительно влияет на эффективность обучения при подготовке будущих дизайнеров. А учитывая то, что образование человека, а именно дизайнера, как «законодателя» идей, призвано культивировать способность общества к развитию и процветанию, интерактивных методов в обучении является первоочередной задачей в разработке методик преподавания дизайну.



*Литература:*

1. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения в педагогике / С. С. Кашлев — Минск: Высшая школа. — 2004 г.
2. Кожуховская, С. М. Дизайн-образование. Структура. Содержание и методы реализации / С. М. Кожуховская — М.: МГПУ, 2011 г.
3. Суворова, Н. Н. Интерактивное обучение: Новые подходы / Н. Н. Суворова — М.: Вербум, 2005 г.
4. ФГОС ВПО по направлению подготовки 072500 Дизайн (Квалификация (степень) Бакалавр): [Электронный ресурс] — Режим доступа к ст.: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/7/20111115133628.pdf>
5. Черненко, О. Н. Информационные технологии в учебном процессе: нормативное обеспечение, рекомендации из опыта работы / О. Н. Черненко — Волгоград, 2007 г.

## Роль оригами в формировании специализированных навыков будущих дизайнеров

Сырова Надежда Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Иванова Елена, студент

Мининский университет (г. Нижний Новгород)

**Д**изайн — востребованная в наше время деятельность, отвечающая запросу потребителя о функциональности и эстетическом единстве окружающей среды. Соответственно востребованы и профессиональные дизайнеры, способные не только отвечать этому спросу, но и предвосхищать его, предлагая необычные, впечатляющие, грамотно разработанные решения независимой и свободной творческой деятельности.

Возникает вопрос, как научить будущих дизайнеров всем необходимым качествам в условиях чрезвычайно быстро меняющегося мира, ведь специалист дизайна должен кроме владения базовыми навыками быть трудолюбивым, стрессоустойчивым, обладать гибким мышлением, уметь продуцировать идеи и воплощать их в жизнь, по-особому чувствовать пространство и направления течения реальности, работать как в единстве культуры, так и вырываясь из неё.

Итак, какой же потенциал в обучении будущих дизайнеров может содержать оригами.

Оригами — [яп.] — старинное японское искусство складывания и конструирования из бумаги разного рода изображений декоративного характера без ножниц и клея. «Ори» в переводе с японского «складывать», «ками» — бумага. Казалось бы, складывание фигурок из бумаги — развлечение, с ними можно играть, ставить спектакли, отдыхать от напряженной учебы и использовать в качестве детских подарков, однако оригами это еще и доступный способ самовыражения, со своим международным языком общения, занимающий огромное значение как в культуре азиатских, так и европейских стран.

Оригами — способ в малом выразить великое, в затейливых бумажных фигурках увидеть вселенную во всем её многообразии. Неудивительным является присутствие космической символики в оригами. Так, в основе по-

строений лежит квадратная форма бумажного листа, которая на Востоке являлась древним символом Космоса, Единого, Пустоты.

И если бумажный квадрат — символическое выражение Великой Пустоты, то оригами является визуализацией её философии. Видение мира как единого процесса снимает противоречия, существующие в мире вещей. Десять тысяч вещей находятся в нас все вместе, все вещи объединяет единый принцип становящегося мироздания. В оригами этот принцип реализуется благодаря непрерывному становлению бумажной формы через всё многообразие зримых образов. Фигурка оригами не является статичной законченной формой. Трансформируя бумажный лист, осуществляя новые складки, художник создает новые и новые образы. В идее непрерывной трансформации заключено особое восточное понимание времени, в котором мироздание воспринимается как процесс постоянного становления, где нет места статичным формам. Маленький квадрат бумаги, трансформируемый в тысячи тысяч фигурок подобен дню, наполненному тысячами дел. Возможно ли в одном дне увидеть вечность? Заключённый в фигурках оригами принцип метаморфозы, означающий, что из всего может получиться всё, принцип трансформации, указывающий на изменчивую природу вещей, раскрывает сущность конструктивного принципа оригами как внутренней идеи, имманентно присущей всем формируемым образам [3].

Такой подход к дизайн-конструированию позволяет расширить привычное нам мироощущение и привнести в проектную деятельность свежий, новый поток идей, образов и начал, которые можно увидеть только охватив взглядом глобальный уровень в постановке проблемы. Действительно, видение целого не менее важно, как и умение сосредоточиться на узкой задаче — этот

принцип целостности и гармонии сложен для понимания и осознания, но необходим успешному деятелю в сфере дизайна.

Чтобы проследить описываемые в этой статье процессы, необходимо обратиться и к истории оригами.

В древности в Китае бумагу использовали самым различным образом, в том числе и в религиозных обрядах, из неё же изготавливались и разнообразные полезные в быту вещи, вроде знаменитых подвесных фонариков. При их изготовлении использовался прием складывания. В Японии записки, сложенные в форме бабочки, журавля, цветка или абстрактной геометрической фигуры были символом дружбы или доброго пожелания для любимого человека.

К появлению оригами причастен синтоизм, обративший внимание буддистов на тайну листа бумаги. Немаловажным оказалось также и сходство звучания японских слов «бумага» и «божество» — «ками». В представлениях японцев возникла некая мистическая связь между религиозными ритуалами и изделиями из сложенной бумаги.

Новый этап в развитии оригами начался после второй мировой войны и связан с именем знаменитого японского мастера Акиро Йошизава. С помощью изобретенных им несложных условных знаков процесс складывания любого изделия оказалось возможным представить в виде серии рисунков-чертежей. Он не только доказал, что искусство складывания может быть авторским, но и способствовал его широчайшему распространению [4].

В начале XIX века немецкий педагог, создатель первых детских садов Фридрих Фрёбель впервые начал пропагандировать складывание из бумаги как дидактический метод для объяснения детям некоторых простых правил геометрии, а с открытием занавеса Японией в XX веке оригами начинает активно завоёвывать любовь европейцев.

Современное оригами, попавшее на европейскую почву, постепенно утрачивает религиозную символику. Становление формы, развиваемое в традиционных моделях во времени, в современных формах оригами стремится к статике и развитию в пространстве.

Для современного дизайна в оригами являются привлекательными такие черты как модульность, соподчиненность частей в едином целом, условность визуального языка, знаковая реализация действительности, наличие сетки как моделирующего фактора, максимальная выразительность, достигаемая минимальными средствами, ритмическая организованность, чистота конструкции, лаконичность выразительных средств и т. д.

Техника оригами находит широкое применение и в промышленном дизайне. Стремясь угодить взыскательному потребителю, дизайнеры создают концептуальные, но вместе с тем вполне жизнеспособные в быту проекты, черпая вдохновение не только в окружающем нас мире и живой природе, но и культуре, искусстве и традициях различных народов. Традиционные японские принципы

организации предметно-пространственной среды оказали не малое влияние на мировой дизайн и архитектуру. А в последние годы технология оригами всё чаще внедряется в разработках экономичных и экологических вариантов мебели.

Используют оригами и его принципы и в рекламе, стремясь выделиться, удивить, запомниться потребителю. Потребитель рекламы сродни ребенку. Новый рекламный ролик, новый слоган, новый плакат на родной улице напоминает новую игрушку. Обычный лист бумаги в качестве рекламного носителя применяют уже многие десятилетия. Капризный потребитель, не любит утруждать себя чтением информации, какой бы важной и нужной она не представлялась заказчиком рекламы.

Сегодня оригами используется производителями рекламы наряду с другими приемами. Приоритет в этом принадлежит США и некоторым странам Европы. Прежде всего, Англии, Испании, Италии, Франции. Специалисты в области рекламы давно оценили эффект, который производит знакомая большинству с детства фигурка, игрушка. Оригамная фигурка будто говорит: «Все мы родом из детства, всем знакома радость создания и ощущение чуда, когда из простого листочка бумаги возникает что-то прямо на ваших глазах».

В середине 90-х годов на телевидении в США появилась реклама «CITI BANK». Долларовая купюра, лежащая сначала неподвижно, вдруг оживала, начинала двигаться изгибаться и в считанные доли секунды складывалась в симпатичного оригамного зайчика. Рядом с первым зайчиком появлялся второй долларовый зайчик.

Пару секунд знакомства, обнюхивания, ухаживания и на экране уже множество маленьких зайчат прыгают, быстро заполняя все пространство.

В финале надпись: «Мы размножим ваши деньги». В этом ролике счастливо соединились сравнительная простота появления из плоского листа фигурки и эффект фокуса, неожиданности [8].

Но это то, что относится к собственно изображениям оригамных фигурок, когда дизайнеры используют или широко известные модели, или заказывают мастерам новые оригамные модели. Однако применение оригами и технологии складывания не может быть ограничено лишь изображением на плакатах или в рекламных роликах.

Одной из наиболее востребованных форм оригами в рекламе можно назвать собственно фигурки, с нанесенной на них рекламной информацией. При этом фирмы в основном предпочитают, чтобы несложные фигурки создавались прямо на глазах потенциального потребителя. Оригамный сувенир, открытка, буклет выделяются уникальностью, неповторимостью и разнообразием. Это всегда работа, сделанная вручную, это всегда ограниченные тиражи и эксклюзивность форм, это множество рекламных поверхностей, спрятанных одна внутри другой как фигурки матрешки, это всегда удивительные открытия для искушённых зрителей.

Таким образом, роль искусства оригами в учебном пространстве заключается в формировании таких профессиональных и личностных качеств дизайнера, как:

— умение воспринимать и отражать реальность в контексте определенной культуры, стилистического направления и т. п.;

— умение оперировать необходимым инструментарием — изобразительно-выразительными средствами декоративного искусства, а именно: композиционными

закономерностями декоративного искусства, чувством пространства, физическими и фактурными особенностями материалов, средствами символично-знаковых порядков т. п..

— трудолюбие, терпение, стрессоустойчивость, противостояние косности и зацикленности на маловариантности, креативность.

— развитию чувства гармонии, вкус, глазомера, мелкой моторики, образности мышления.

#### Литература:

1. Аронов, В.Р. Концепция современного дизайна. 1990–2010. В.Р. Аронов.-М.: «Типография «Новости», 2011 г. — 224с
2. Афонькин, С. Волшебные шары — кусудамы/С. Афонькин, Е. Афонькина — СПб.: Кристалл, 2001 г. — 223 с.: ил.
3. Васерчук, Ю.А. Бумагопластика в проектной культуре дизайна: материал, технология, принципы моделирования: диссертация кандидат искусствоведения:17.00.06/Ю.А. Весерчук, — М. 2007. — 427с
4. Гагарин, Б.Г. Конструирование из бумаги./Б.Г. Гагарин. — Ташкент, 1988. — 42 с.
5. Дизайн: иллюстрир. сл.-справ./под общ. ред. Г.Б. Миневрина; В.Т. Шимко. М.: Архитектура — С, 2004. — 288 с.: ил.
6. Зими́на, Е. К. Креативная бумага/Е. К. Зими́на // ОЦРТДиМ. Творчество педагога в системе дополнительного образования. Н. Новгород. ООО «Педагогические технологии», 2003.-с. 44–55
7. Зими́на, Е. К. Межпредметная связь школьных дисциплин при помощи оригами в начальной школе/Е. К. Зими́на, Е. Л. Иванова, Е. С. Истомина // Проблемы развития непрерывного профессионального образования: Сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции (ноябрь 2012).-Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2012.-с. 272–274.
8. Нестеренко, О.И. Краткая энциклопедия дизайна./О.И. Нестеренко.-М.: Мол. гвардия, 1994.—315 с.

## Невербальная выразительность и культура движения как компонент педагогического общения в процессе профессиональной подготовки будущего учителя

Тимофеев Анатолий Анатольевич, старший преподаватель, аспирант  
Институт искусств Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

В современном научном мире педагогическое пространство все больше наполняется новыми категориями и смыслами, расширяющими теоретические позиции профессиональной педагогики, профессионально-педагогической культуры и общения.

В учебной и методической литературе по педагогике проблема педагогического общения рассматривается с точки зрения целей и задач, функций и предпосылок общения, потребностей в общении, коммуникативных барьеров и конфликтов, а также с точки зрения формирования индивидуального стиля общения педагога. Например, в пособии Н.И. Шелиховой «Техника педагогического общения» [11] выделены виды, свойства, уровни и средства общения, показано значение педобщения в контексте педагогического мастерства, рассмотрены барьеры в общении с детьми на уроке и при контакте один на один;

предложен алгоритм решения педагогической ситуации; рассмотрена проблема формирования умений общаться у детей младшего школьного возраста; также проанализированы основные принципы общения с родителями.

Среди недавних изданий на эту тему следует назвать «Тренинг педагогического общения» Н.А. Морева [5], учебное пособие В.Л. Бенина и Р.М. Фатыховой «Педагогическое общение в структуре педагогической культуры» [1], учебное пособие А.А. Лобанова «Основы профессионально-педагогического общения» [4].

Анализ исследований по педагогике и психологии выявляет новые тенденции в изучении проблем педагогического общения [7; 8, 10] Во-первых, происходит осознание необходимости целенаправленного формирования более эффективных педагогических умений в процессе профессиональной подготовки учителей. Во-вторых, признается,

что данные умения существуют и должны формироваться не сами по себе, а в контексте более широкого явления — коммуникативной культуры учителя. В-третьих, коммуникативная культура все чаще принимается в качестве основной педагогической категории, понятия, отражающего всю целостность педагогической реальности.

Во многих указанных работах [2; 5; 8] уделяется внимание невербальной коммуникации и движению как одному из ее средств. При этом характер и значение невербалики в работе учителя понимается по-разному, что связано с неоднозначностью трактовок этого явления в непедагогической литературе.

Как правило, признается, что содержание сообщения, вероятнее всего, передается через однозначную, вербальную систему, в то время как отношенческий уровень сообщения, скорее всего, передается через фигуральную невербальную систему. Если слова находятся под нашим контролем и в большинстве случаев произносятся намеренно, большинство посылаемых нами невербальных сигналов бесконтрольны. Другими словами, экспрессивность человека состоит из двух радикально различающихся видов сигнальной активности: *экспрессии, которую выдает он сам, и экспрессии, которая выдает его*; процесс коммуникации асимметричен [1].

Невербальная коммуникация не контролируется сознанием и поэтому является подлинным выражением наших внутренних установок — прежде всего, самого общего отношения к себе и к людям. Если в подсознании человека имеется какое-либо из следующих представлений: со мною не все в порядке; я плохой, потому что чувствую себя таким; я боюсь задеть чувства другого человека; я не хочу навязываться; я равнодушен ко всему, кроме самого себя; другой человек и взаимоотношения с ним не имеют для меня никакого значения, — оно обязательно проявится в невербалике, хотя вербальное содержание коммуникации может быть совсем иным. В таких случаях возникает двусмысленность в общении, сложности в понимании, в отношениях, даже если вербальный план коммуникации достаточно точен [9]. Данное положение еще раз подтверждает необходимость развития культуры движения как в повседневной жизни, так и в профессиональной.

Невербальный план сообщений отнюдь не является иллюстрацией или «украшением» вербального. Он содержит значительно больше информации, чем словесный план: по некоторым данным, мы извлекаем из речи лишь 7 % информации, из интонации — 38 %, из кинетики — 55 % [11]. Кроме того, невербальная информация является более важной в процессе общения, чем вербальная, поскольку именно она определяет доверие или недоверие участников коммуникации друг к другу, и, соответственно, к фактическому плану сообщений. Невербальный компонент, обеспечивая взаимопонимание людей (или препятствуя этому), оказывается решающим с точки зрения достижения основной цели общения — состоит ли она в эффективной организации совместной деятельности

или же в повышении уровня общности участников коммуникации.

Общение учителя и учащихся происходит в речевой и неречевой формах [2, 3]. Ведущую роль в процессе социальной коммуникации играет речевая форма. Но слово и речь не могут существовать вне двигательной активности человека. Вербальные способности, как было сказано, используются для передачи фактической информации, тогда как основная информация передается с помощью неречевых способов, а именно: мимики, жестов, пантомимики, дистанции, пауз в речи, поз и положений корпуса. Невербальный компонент общения включает в себя все несловесные формы передачи информации в процессе человеческого общения. Жесты, позы, телодвижения, мимика являются весьма важными средствами невербального общения, однако не исчерпывают его содержание.

На наш взгляд умения невербального общения недостаточно интегрированы в педагогическую культуру специалиста, и, соответственно, в общую культуру личности учителя. Незавершенной остается проблема формирования невербальной выразительности и культуры движения: предлагаемые отдельные упражнения не выстраиваются в систему, не вписываются в структуру подготовки специалиста. Несмотря на обилие работ в области коммуникации (в том числе невербальной), многие ее принципиальные проблемы в настоящее время остаются неразрешенными. Для исследовательской литературы характерна недооценка роли невербального поведения, непризнание его принципиального отличия от вербального и связанное с этим стремление создать вербальный словарь невербального языка, отсутствие адекватной методологии исследований на фоне преобладания лингвистического метода.

Указанные особенности отличают подход к проблеме невербального общения в педагогике. В большинстве случаев кинетическое поведение учителя в процессе коммуникации рассматривается в отрыве и от общей культуры личности педагога, и от его психологической культуры. Недостаточно разработанной остается проблема формирования умений пластической коммуникации педагога.

Важными причинами перечисленных противоречий является также недостаточная разработанность антропологической теории движения, ограниченное понимание смысла физических движений в педагогике.

Изучение движения показало, что оно имеет многофункциональную природу, является степенью владения человеком моторикой собственного тела и качественной характеристикой деятельности (общения) человека. Его роль в совершенствовании педагогического общения определяется тем смыслом, которое оно приобретает в связи с пониманием смысла движений в педагогическом общении, характеризующегося умениями педагога двигаться эстетично, грамотно с биомеханической точки зрения и эффективно с социальной и психологической. А кроме этого, анализ существующих работ позволяет утверждать, что в педагогической культуре личности учи-



теля особое место отводится педагогическому общению, в котором ведущую роль играет невербальный аспект, который представлен кинесикой — «языком» движений человеческого тела.

Умения кинетической коммуникации должны целенаправленно формироваться в процессе обучения студентов в педагогическом вузе, параллельно с умениями словесного общения и психотехническими умениями. Работающим учителям необходимо постоянно развивать данные умения. Поскольку невербальный компонент коммуникации в значительно меньшей степени поддается сознательному контролю и коррекции (по сравнению с вербальным), выработка соответствующих умений требует особого внимания и специальных методов.

Традиционно, до некоторого времени в отечественной педагогике умения невербального общения рассматривались в рамках технологического компонента педагогической профессии, который воспринимался как второстепенный по отношению к предметному. Поэтому невербальному аспекту педагогического общения уделялось недостаточно внимания. На сегодняшний момент основы невербальной коммуникации являются одним из разделов учебной дисциплины «Педагогическое мастерство», при этом тренинги по невербальной коммуникации не являются главной темой практических занятий. На наш взгляд это обстоятельство не позволяет полноценно сформировать умения и навыки невербального общения, а тем более культуры движения, так как культура движения включает в себя и физическую подготовку, и владение различными техниками ходьбы, и умения соблюдать манеры и этикет, и умения красиво встать или сесть, и конечно умения считывать информацию, заложенную и передаваемую сознательно и подсознательно учеником.

Для студентов педагогических специальностей нами разработан спецкурс, направленный на формирование основ культуры движения на внеучебных занятиях, организованных в рамках деятельности студенческого клуба. Данная модель включает три блока: теоретический, практический (тренинги и тренажи) и аналитический (использование на педагогической практике). Следует подчеркнуть, что когда речь идет о невербальной выразительности движений в качестве содержания учебно-воспитательного процесса, приоритеты должны быть отданы невербальной коммуникации, так как именно она в данном случае несет профессионально значимую информацию, а также формирует и культуру поведения, и культуру движения обучаемого. В своей работе над невербальной выразительностью и культурой движения студента, будущего учителя

мы используем тренинги невербальной коммуникации, элементы танцевально-двигательной терапии, упражнения фитнеса и сценического движения, занятия основами различных направлений хореографии, практические занятия по манерам и этикету, техникам ходьбы.

В результате, мы выяснили, что студенты, владеющие основами культуры движения при прохождении практики, испытывают меньше затруднений, они легко находят контакт со школьниками, умеют завоевать авторитет, не боятся аудитории, у них повышается самооценка, мотивация профессиональной деятельности. Это подтверждают анкеты и тесты заполняемые студентами до и после ознакомления со спецкурсом «Основы культуры движения».

Культура движения организует тело человека, влияет на все функции организма, на психику, нервную систему, делает человека собранным, внутренне ритмичным, свободным, воспитывает волю и внимание, обостряет восприятие, эмоциональность. Необходимо научить студентов, будущих педагогов правильно пользоваться техникой такого общения, заложить в их сознание мысль о том, что малейшее изменение того или иного движения при общении, так же, как интонации речи, изменяет характер и содержание педагогического действия.

Каждое движение педагога должно выражать достоинство. Жесты должны быть лёгкими, уверенными и энергичными. Во время занятий над своей пластикой нужно добиваться, чтобы каждое движение имело четкое начало и конец, и сразу же устранять небрежности. Педагогу следует помнить, что значительная часть информации передаётся с помощью невербальных средств общения. Нужно учиться пользоваться только «положительными» движениями лица и тела, избегать «отрицательных» жестов и мимики.

Еще раз хотелось бы подчеркнуть, что в силу специфики информации, передаваемой в процессе обучения, невербальная выразительность — едва ли не главная составляющая успешного педагогического процесса. Вместе с тем, будущему учителю чрезвычайно важно выработать в себе ощущение внешней линии и формы своего тела в пространстве, уметь посмотреть на себя со стороны, найти верный ракурс тела и ритм движения. Надо научить будущих педагогов анализировать свои движения и движения других, замечать ошибки и самим устранять их, помня, что дети (в первую очередь это относится к дошкольникам и младшим школьникам) невольно воспринимают культуру движения учителя как образец для подражания и доверчиво копируют как ее достоинства, так и ее недостатки.

#### *Литература:*

1. Бенин, В.Л., Фатыхова Р.М. Педагогическое общение в структуре педагогической культуры. — Уфа: Восточный университет, 2000. — 144 с.
2. Крутова, Н. Внеречевое общение — средство педагогического воздействия // Народное образование. — 2001. — №8. — с. 205–207.
3. Крутова, Н. Невербальное общение учителя // Школьные технологии. — 2002. — №6. — с. 194–202.



4. Лобанов, А. А. Основы профессионально-педагогического общения. — М.: Academia, 2004. — 189 с.
5. Морева, Н. А. Тренинг педагогического общения: Уч. пос. — М.: Просвещение, 2003. — 303 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь. — М.: Научное изд-во «Большая Российская энциклопедия», 2003. — 528 с.
7. Савостьянов, А. Руки учителя // Народное образование. — 2002. — №2. — с. 209—215.
8. Сатир, В. Как строить себя и свою семью. — М.: Педагогика-пресс, 1992. — 190 с.
9. Терехов, П. Педагогическая компетентность в сфере культуры // Высшее образование в России. — 2003. — №3. — с. 124—126.
10. Формановская, Н. И. Культура общения и речевой этикет. — М.: ИКАР, 2002. — 236 с.
11. Шелихова, Н. И. Техника педагогического общения./Под общ. ред. М. Р. Гинзбурга. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэк», 1998. — 128 с.

## Методические указания по ведению криминалистического альбома и по работе над учебным видеофильмом по криминалистике

Хашиева Танзила Магомедовна, старший преподаватель  
Казахский гуманитарно-юридический университет (г. Астана)

**С**ъемка учебного видеофильма — самостоятельная работа студентов, изучающих криминалистику.

**Цель формирования** видеотеки учебных фильмов кафедры **состоит в предоставлении студентам возможности наглядного усвоения учебного материала**

Формирование видеотеки учебных фильмов кафедры — трудоемкий процесс. Значение видеотеки учебных фильмов для учебного процесса состоит, во-первых, в наглядном ознакомлении студентами с тактикой и методикой расследования преступлений, а, во-вторых, Суть его заключается

Работа над учебным видеофильмом — процесс коллективный, в течение которого волей-неволей вовлекается вся группа студентов в виду неординарности самого задания, возможности почувствовать себя участником уголовного процесса, увидеть свою деятельность в роли прокурора, следователя, защитника, специалиста-криминалиста со стороны, объективно оценить достоинства и недостатки этой деятельности, обусловленные, как уровнем знания уголовно-процессуального права, криминалистики, основ ОРД, так и личностными данными студента.

Структура (сценарий) судебного видеофильма представлена следующим образом:

1. Вводная часть:
  - 1) Следователь крупным планом называет фамилию, имя, отчество, должность, место работы;
  - 2) Сообщает, какое следственное действие и в рамках какого уголовного дела проводится;
  - 3) Следователь представляет участников следственного действия, которых показывают крупным планом;
  - 4) Следователь называет место и время производства следственного действия;
  - 5) Фиксируется разъяснение прав и обязанностей участников следственного действия, факт проведения следователем их инструктажа по распределению функций;

2. Содержательная часть:

- 6) Сначала фиксируется непосредственно обстановка, в которой производится следственное действие;
- 7) Затем фиксируется ход и результаты следственного действия в их последовательности;
3. Заключительная часть (после просмотра участниками):
  - 8) Фиксируется момент удостоверения участниками следственного действия правильности произведенной видеозаписи;
  - 9) В момент удостоверения правильности записи и хода результатов следственного действия каждый его участник снимается крупным планом;
  - 10) Запись удостоверяется путем постановки вопроса и получения ответа о верности записи следственного действия.

Распределение ролей, на наш взгляд, не должно быть императивным, а согласованным в группе с учетом личностных данных студентов.

Работа над учебным видеофильмом состоит из нескольких стадий. Следует подробно остановиться на стадиях и этапах съемки.

### 1. Подготовка к съемке учебного видеофильма:

- 1) выбор состава преступления, фабулы дела либо следственного действия должен быть обоснован их актуальностью и;
  - 2) определение следственных действий и оперативно-розыскных мероприятий, которые необходимо провести в соответствии с выбранной фабулой; иначе говоря, планирование расследования преступления;
  - 3) определение состава следственно-оперативной группы и других участников дела;
  - 4) написание сценария фильма;
  - 5) ознакомление руководителя со сценарием.
- На данном этапе возможны следующие действия руково-

дителя: внесение замечаний и коррективов процессуального, тактического, педагогического характера и направление на доработку, утверждение научным руководителем; определение материально-технической базы (места, времени съемки).

**2. Непосредственная съемка** фильма имеет два варианта:

1) демонстрация самого преступления, назначением которого позволяет отразить криминалистическую характеристику выбранного состава преступления (способ совершения преступления, время, место совершения преступления, особенности личности преступника и потерпевшего) и производство расследования совершенного преступления;

2) производство отдельного показательного следственного действия. Практика показывает, что... Рационально эти части фильма разбить на отдельные эпизоды с целью своевременного выявления и устранения ошибок руководителем фильма.

**3. Представление руководителю** для просмотра и оценки.

**4. Конкурс учебных видеофильмов** — это факультативная стадия в формировании видеотеки кафедры.

Одним из направлений самостоятельной работы студентов, изучающих криминалистику, является ведение криминалистического альбома (иллюстрированного конспекта).

**Криминалистический альбом** — это самостоятельная творческая работа студента, содержащая в себе систематизированную теоретическую информацию и сопутствующую ей наглядную информацию по определяемой преподавателем тематике из раздела «Криминалистическая техника».

**Цель ведения криминалистического альбома:** наиболее полное и качественное усвоение студентами пройденного материала, основанное, во-первых, на принципе действенного сочетания зрительной памяти с другими видами памяти (двигательной, слуховой и др.), во-вторых, на написанном правиле «*repetitio est mater studiorum*».

**Общие требования к содержанию и оформлению криминалистического альбома:**

— в качестве основы для оформления криминалистического альбома выступает традиционный альбом для рисования, альбом для черчения либо листы бумаги формата А4, систематизированные в переплет;

— теоретическая информация вносится в криминалистический альбом вручную (письменно), не допускается набор текста на компьютере; исключением являются тема «Технико-криминалистическое исследование документов», где использование наглядных образцов печатного текста обосновано необходимостью демонстрации подделки документов путем допечатки;

— не допускается использование для наглядного оформления криминалистического альбома ксерокопий;

— криминалистический альбом нумеруется, начиная с титульного листа;

— первая страница криминалистического альбома содержит Ф. И. О. автора, а также указание на курс, группу, факультет, Ф. И. О. преподавателя;

— вторая страница освещает содержание альбома со ссылкой на соответствующие страницы;

1) содержание криминалистического альбома составляют следующие темы:

2) история развития криминалистики;

3) общие положения криминалистической техники;

4) судебная фотография;

5) трасология;

6) судебная баллистика;

7) криминалистическое исследование холодного оружия;

8) криминалистическое исследование письма;

9) технико-криминалистическое исследование документов;

10) идентификация личности человека по признакам внешности (судебная габитология).

— криминалистический альбом предоставляется преподавателю на проверку по мере прохождения темы, требующей отражения в соответствующем разделе данного альбома;

— полная версия криминалистического альбома предоставляется до первого промежуточного контроля, при оценке альбома учитывается, все ли темы отражены, содержательная сторона освещенных тем, добросовестность студента при выполнении работы, оригинальность оформления.

Рекомендации к оформлению отдельных подразделов криминалистического альбома

**1. Тема: «Общие положения криминалистической техники»**

Для оформления криминалистического альбома по данной теме необходимо ознакомиться с процессуальными основами применения технических средств для обнаружения, фиксации и изъятия доказательств, теоретически изучить виды ТКС, используемых в практической деятельности, а также ознакомиться с имеющимися на кафедре технико-криминалистическими средствами, уметь разграничивать средства обнаружения, фиксации и изъятия следов. В криминалистическом альбоме следует отразить понятие и систему раздела «криминалистической техники», дать классификацию криминалистической техники, а также наглядно изобразить отдельные ТКС.

**2. Предпочтительный объем** данного подраздела криминалистического альбома — 5–6 страниц.

Тема: «Судебная фотография»

При выполнении задания по данной теме студент должен четко разграничивать приемы и методы судебной фотографии, что и необходимо отобразить в виде теоретической информации в криминалистическом альбоме. В качестве наглядного материала студентами размещается информация об устройстве фотоаппарата, используются выполненные ими на криминалистическом полигоне

под руководством преподавателя или самостоятельно (по усмотрению преподавателя), приемами ориентирующей, обзорной, узловой и детальной съемки, а также методами линейной (горизонтальной, вертикальной), круговой панорамной, репродукционной, опознавательной (сигналетической) съемки фотографии, оформленные в фототаблицу. **Предпочтительный объем** данного подраздела криминалистического альбома — 6–7 страниц.

### **3. Тема: «Трасология»**

Для оформления криминалистического альбома по указанной теме необходимо знать и зафиксировать в нем понятие трасологии, классификацию следов, иметь представление о механизме следообразования. В криминалистическом альбоме следует отобразить типы и виды папиллярных узоров с указанием частных признаков папиллярных узоров, вклеить заполненную студентом дактилоскопическую карту с расчетом основной части формулы, зарисовать «дорожку следов» с указанием ее значения и всех измерений, изобразить следы транспортных средств, позволяющие установить направление их движения. **Предпочтительный объем** данного подраздела криминалистического альбома — 3–5 страниц.

### **4. Тема: «Судебная баллистика»**

Оформляя данную тему, студенту следует обратить внимание на научные основы судебной баллистики, знать классификацию огнестрельного оружия, иметь представление о следах на боеприпасах, образующиеся при зарядании, выстреле и перезарядке огнестрельного оружия, усвоить правила осмотра огнестрельного оружия и содержание протокола осмотра огнестрельного оружия и боеприпасов. Эта теоретическая информация должна быть отражена в альбоме. Наглядно следует изобразить составляющие патрона, показать следы выстрела на преградах в упор, с близкого расстояния, с неблизкого (дальнего) расстояния, изобразить следы на боеприпасах, образующиеся при зарядании, выстреле и перезарядке оружия. **Предпочтительный объем** данного подраздела криминалистического альбома — 3–4 страницы.

### **5. Тема: «Криминалистическое исследование холодного оружия»**

Оформление альбома по данной теме следует начать с изучения законодательной основы оборота холод-

ного оружия в РК, отражения основных норм, регламентирующих его оборот, в альбоме. Далее, необходимо дать основные характеристики и классификацию холодного оружия с соответствующим наглядным изображением. **Предпочтительный объем** данного подраздела криминалистического альбома — 2–3 страницы.

### **6. Тема: «Криминалистическое исследование письма»**

При оформлении этой темы, необходимо в альбом внести информацию о понятии, научных основах судебного почерковедения, общих и частных идентификационных признаках почерка, требованиях к свободным, условно-свободным экспериментальным сравнительным образцам с наглядным изображением. Вклеить задание, выполненное на срсп по указанной теме и заключающееся в записи под диктовку преподавателя текста студентом, обмене с коллегой и анализе общих и частных признаков его почерка. **Предпочтительный объем** данного подраздела криминалистического альбома — 3–4 страницы.

### **7. Тема: «Технико-криминалистическое исследование документов»**

Выполнение задания по заданной теме предполагает изучение и внесение в криминалистический альбом студентом материала о способах подделки и способах обнаружения признаков подделки документов. Следует также обратить внимание и внести в криминалистический альбом правила осмотра документа. Наглядно необходимо продемонстрировать способы подделки документа и теоретически описать способы их обнаружения, по возможности наглядно показать, изобразить техническую подделку подписей и способы ее выявления. **Предпочтительный объем** данного подраздела криминалистического альбома — 4–5 страниц.

### **8. Тема: «Судебная габитология»**

При выполнении задания по подразделу, наряду с теоретическим описанием понятия и принципов «словесного портрета», изображением схемы описания признаков внешности человека по методике «словесного портрета», надлежит иллюстрировать все признаки внешности человека с приложением портрета описываемого лица. **Предпочтительный объем** данного подраздела криминалистического альбома — 1–2 страницы.

## Проблема осознанного профессионального выбора школьника

Хуснутдинова Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева

*Не выбирай профессию ради денег. Профессию нужно выбирать, как жену, — по любви и из-за денег.*

*Хьюстон Д.*

**В**ыбор профессии — один из самых серьезных выборов в жизни школьника. Выбирая профессию, подросток, как правило, выбирает и круг общения, и стиль жизни, а иногда и судьбу. Человек добивается наибольших результатов, когда делает то, что он хочет и к чему имеет больше способностей. Решить эти проблемы поможет профессиональная ориентация школьника.

Каждый из нас имеет право на выбор профессии, род занятий и работы. Однако это право, как показывает практика, порой очень трудно реализовать — не хватает знаний о самих профессиях, тех требований, которые они предъявляют к личности работающего, и умений оценить собственные способности, выявить свои интересы и склонности.

По статистике 60% выпускников ВУЗов не работают по специальности. К сожалению, многие люди просто не знают, на что они способны.

Профориентация школьников, позволяет правильно выбрать будущую профессию, легко учиться в ВУЗе и построить успешную карьеру в будущем. Кроме того, профориентация детей позволяет с раннего возраста развивать врожденные способности ребенка, выбирая интересные ему секции и учебные курсы.

Решением выбора профессии школьника могут заниматься и родители, и СМИ, а также и сам ребенок (его любознательность, интерес). На наш взгляд, выбор профессии может и должен сопровождаться процессом профориентации, организованным в учебном заведении. Вопрос об организации условий выбора учреждений высшего образования на сегодня остается открытым. Каждый вуз стремится привлечь школьников, чтобы они обучались именно в этом заведении. На наш взгляд, чем больше у школьника будет возможности выбора, тем будет легче ему ориентироваться и выбрать необходимый вуз. В таком случае, школьник уже сам сможет сделать выбор профессии, вуза, где он будет обучаться. Наша задача — помочь подростку выбрать будущую профессию. Точно так же подростку важно понимать собственные способности, склонности, интересы и желания. Именно точка пересечения его индивидуальности и требований профессии и должна быть основой для выбора. Мы можем помочь ему сделать этот выбор самостоятельно, опираясь на достаточно полные представления о мире ВУЗов и профессий, не забывая при этом о собственных желаниях и способностях.

Работа по профориентации школьников в КНИТУ-КАИ ориентирована прежде всего в помощи — сде-

лать правильный выбор. Таким образом, в университете проводятся следующие мероприятия по профориентации школьников:

— Проведение олимпиад: Олимпиада по физике «Наследники Левши», Аэрокосмическая олимпиада по физике, Межрегиональная олимпиада школьников по математике и криптографии, Аэрокосмические олимпиады по информатике и по математике. Победители и призеры заключительного этапа Олимпиады принимаются без вступительных испытаний в федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования профилю Олимпиады Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ для обучения по направлениям подготовки (специальностям), соответствующим.

— Проведение Всероссийского инженерного фестиваля. Инженерный фестиваль — это всероссийское информационно-образовательное мероприятие, направленное на популяризацию инженерного образования и углубленное изучение основных для инженерии дисциплин: математики, физики и информатики. Участниками инженерного фестиваля выступают школьники и их родители, студенты и аспиранты инженерных вузов, преподаватели школ и вузов, эксперты высокотехнологичных предприятий.

— Участие в Симпозиуме технотворцев Татарстана и Поволжья. Участие школьников в республиканском конкурсе «Кулибины XXI в».

— Проведение Молодежным инженерным центром КНИТУ-КАИ мастер-классы по робототехнике для школьников и студентов Проект ScratchDuino основывается на свободном и открытом программном обеспечении и позволяет в процессе изучения дать знания детям как в области науки, так и в робототехнике.

— Проведение традиционных профориентационных мероприятий «Инженерный лекторий», где рассказывают ребятам о перспективах инженерного образования и возможностях обучения в КНИТУ-КАИ, проводятся тренинги, экскурсии по лабораториям с демонстрацией технических возможностей оборудования.

— Вертолетный мост «Гимназия №96 — КАИ — КВЗ». Более 30-ти лет продолжается сотрудничество гимназии №96 и КАИ. Гимназисты проходят вертолетную подготовку в два этапа. На первом этапе гимназисты посещают кафедру КиПЛА и изучают основы управления

вертолетом. На втором этапе экскурсия на крупнейший в мире вертолетный завод — КВЗ. В процессе посещения предприятия, гимназисты посещают цеха с самым современным оборудованием и обрабатывающими центрами, цех окончательной сборки вертолетов Ми-17, «Ансат», Ми-38, знакомятся с пилотированием вертолета на тренажере вертолета Ми-17, посещают музей трудовой славы КВЗ.

— Проведение «Дня открытых дверей», как факультетских, так и Университетских, что позволяет сориентировать сегодняшних школьников — будущих абитуриентов в выборе будущей специальности, познакомиться с направлениями подготовки, на которые осуществляется набор в Университет и особенностях приема в текущем году.

— Проведения выездных «Дней открытых дверей» в образовательные учреждения г. Казани, встречи с родителями потенциальных абитуриентов, проведение программ и выездных акций «Хочу все знать о вузе — КНИТУ-КАИ».

— Проведение кружковых занятий для абитуриентов, так на кафедре Инженерной психологии, педагогике и управления персоналом проводятся кружковые занятия со школьниками, а также лекционные и практические занятия, коммуникативные тренинги, управленческие игры, изучение психодиагностического аппарата для профессионального отбора Актавациометр, обсуждение актуальных научных проблематик с привлечением преподавателей и студентов кафедр.

— Участие школьников в ежегодной научной конференции «Туполевские чтения», направленная на выявление талантливых молодых исследователей, развития их творческой и научно-организационной активности, которое позволит привлечь школьников к участию в научной жизни университета.

Мы считаем, что работа по профориентации должна помочь школьникам:

— выявить задатки, способности, профессиональные склонности;

— определить подходящий профиль обучения в старшей школе;

— определиться с профессиональной сферой, направлением профессионального образования в среднем и высшем звеньях.

С одной стороны, профориентация «опирается» на оценку собственных умственных и физических возможностей человека, необходимых для выполнения тех или иных работ, на наличие определенных навыков, интереса, соответствующих черт характера, наклонностей, способностей, на определенный психотип и многое другое. С другой стороны, залог успешной профориентации предопределен достоверной информацией о мире профессий потребности в том или ином виде труда, содержании и условиях труда в выбранной сфере деятельности, определен знанием о требованиях, предъявляемых конкретной профессией.

На наш взгляд, именно компетентностный подход в профориентации школьников имеет огромное значение.

В России с начала нового столетия проблемами компетентностного подхода в образовании занимаются многие специалисты — А.В. Баранников, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, В.В. Сериков, М.А. Холодная, А.В. Хуторской, Т.И. Шамова и др.

Компетентностный подход в определении целей и содержания общего образования не является совершенно новым, а тем более чуждым для российской школы. Ориентация на освоение умений, способов деятельности и, более того, обобщенных способов деятельности была ведущей в работах таких отечественных педагогов, как М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов и их последователей.

Сам термин «компетенция», введенный в научный оборот Н. Хомским, достаточно полно обоснован в исследованиях, которые проводятся учеными под эгидой Совета Европы. В психолого-педагогической литературе компетенции (от лат. *competentia*) — «это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» [2].

Таким образом, компетенция — это параметр социальной роли, который в личностном плане проявляется как компетентность, то есть соответствие лица, занимаемому месту, способность осуществлять деятельность в соответствии с социальными требованиями и ожиданиями, способность реализации знаний и умений для эффективной деятельности.

Сегодня компетентностный подход набирает силу в современном образовании и является отражением осознанной потребности общества в подготовке специалистов не только знающих, но и умеющих применить свои знания. В современном мире востребован специалист, который вступит в жизнь с уже сложившимся творческим проектно-конструктивным и духовно-личностным опытом. Такого специалиста может подготовить только вуз, который, не только стремится создавать нечто новое, но, прежде всего, способен изменять старые стереотипы. Мы считаем, что КНИТУ-КАИ отвечает таким требованиям и имеет полное право заниматься профориентационной работой.

Мы в своем исследовании по определению набора компетенций опирались на работы В.И. Байденко, П.П. Борисова, Р.В. Габдреева, А.А. Володарской, Е.А. Вториной, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Т.В. Ивановой, Шадрикова, Г.В. Ярочкиной, и нами были выделены следующие составляющие элементы компетенции необходимые в профориентации школьников.

1. Психолого-педагогическая компетенция. Сюда входят знания психологии, умения отслеживать возрастные и индивидуальные особенности в развитии



и формировании социальной активности личности подрастающего, что, естественно, служит научно-теоретической базой для формирования соответствующей компетенции для изучения структуры личности школьника (мотивы, потребности, направленность интересов, склонности и способности, темперамент, характер) в целях нравственного и профессионального становления личности обучающегося.

2. Культурологическая компетенция, которая способствует формированию осознанного отношения к социально-гуманитарным наукам, как к источнику научного мышления, демократических взглядов, гражданской зрелости и действенных форм, методов и средств улучшения окружающей действительности, становления эрудированного и профессионально компетентного специалиста.

3. Методические компетенции, где формируются, расширяются и закрепляются универсальные, личностные и профессиональные компетенции, углубляются технологические, компетенции, необходимые для профессионального становления.

4. Предметная компетенция («научиться быть»), основанная на системно-личностном подходе и направленная на формирование способности к критической оценке социально-экономических условий жизнедеятельности человека и их социальных, политических, правовых, технических, экологических и этических.

5. Технологическая компетенция («научиться делать»), базирующаяся на деятельностно-ориентированном об-

учении и направленная на формирование способности решать возникающие проблемы путем привлечения знаний, умений, собственного опыта и опыта других.

6. Коммуникативная компетенция («научиться жить вместе»), формируемая путем обучения в группах с применением активных методов обучения и направленная на формирование чувства социальной ответственности как наличия собственной позиции гражданина и возможности активно участвовать в общественных процессах;

7. Социальная компетенция («научиться быть ответственным»).

8. Образовательная компетенция («научиться познавать») как способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, находить нужную информацию.

Мы считаем, что в выборе профессии безусловную помощь может оказать профориентация как система специальных мер и мероприятий в ходе профессионального самоопределения школьников. Хотя понятия выбор профессии и профориентация имеют разное значение.

Первый процесс неизбежен для каждого школьника и считается «ведущим» в плане профессионального самоопределения, в то время как второй — специально организованное поддерживающее, зависимое мероприятие. Работа проводимая в университете по профориентации делает выбор профессии школьников управляемым и устойчивым процессом, таким образом решает вполне определенный круг задач, она расширяет пространство профессиональных «возможностей» и создает «образы» и «смысловые портреты» профессий.

#### Литература:

1. Морева, Н. А. Технологии профессионального образования. — М.: «Академия», 2005. — 432 с.
2. Общая и профессиональная педагогика/Под ред. В. Д. Симоненко. — М.: Вентана-Граф, 2006.
3. Пурин, В. Д. Педагогика среднего профессионального образования — Ростов н/Д: Феникс, 2006.
4. Педагогическое мастерство и педагогические технологии./под ред. Л. Гребенкиной — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 132 с.
5. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — Т. 1—816 с.; Т. 2. — 816 с.

## К методике организации научно-исследовательской работы студентов

Шабанова Альфия Ришатовна, доцент;

Вервейкина Лидия Степановна, кандидат технических наук, доцент

Университет «Туран» (г. Алматы, Казахстан)

Шабанов Геннадий Владимирович, старший преподаватель

Алматинский университет энергетики и связи (Казахстан)

**В** настоящее время при подготовке специалистов любого профиля большое значение уделяется научно-исследовательской работе студентов. Студенты, занимавшиеся в рамках учебного заведения научно-исследовательской работой, лучше адаптируются в дальнейшем в своей про-

фессиональной деятельности, умеют правильно организовать свой рабочий день, используют достижения науки и техники в своей работе. Правильная организация научно-исследовательской работы студентов повышает качество подготовки, формирует научное мировоззрение

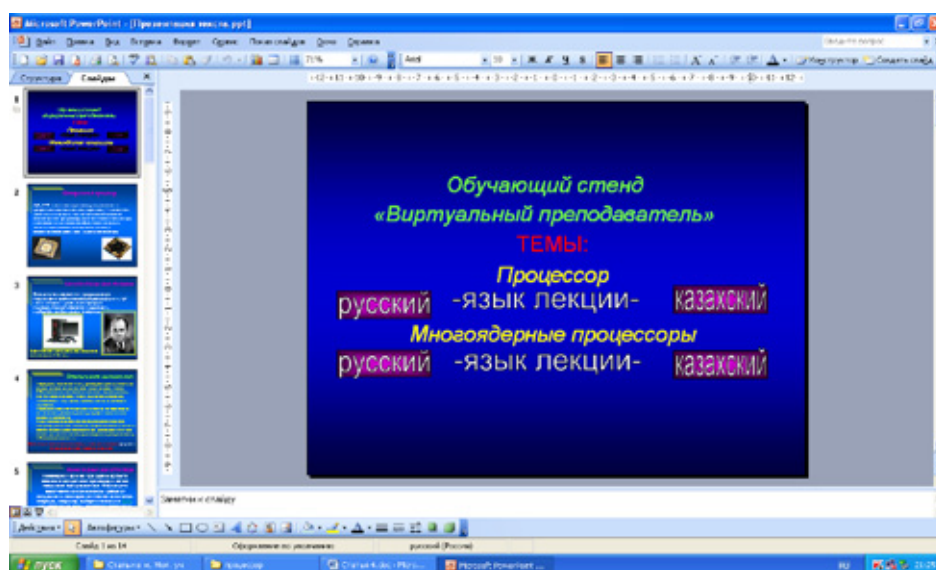


Рис. 1. Обучающий стенд «Виртуальный преподаватель», выполненный студентами в рамках научно-исследовательской работы

и позволит молодым специалистам в будущем быстро ориентироваться в мире научно-технического прогресса и применять все научные достижения в своей профессиональной деятельности.

Научно-исследовательская работа студентов может быть включена в учебный процесс и проводиться

в учебное время на занятиях, а также проводиться в вне-учебное время под руководством преподавателя в студенческих конструкторских бюро или научно-исследовательских лабораториях.

При организации научно-исследовательской работы важно правильно поставить задачу перед студентом,

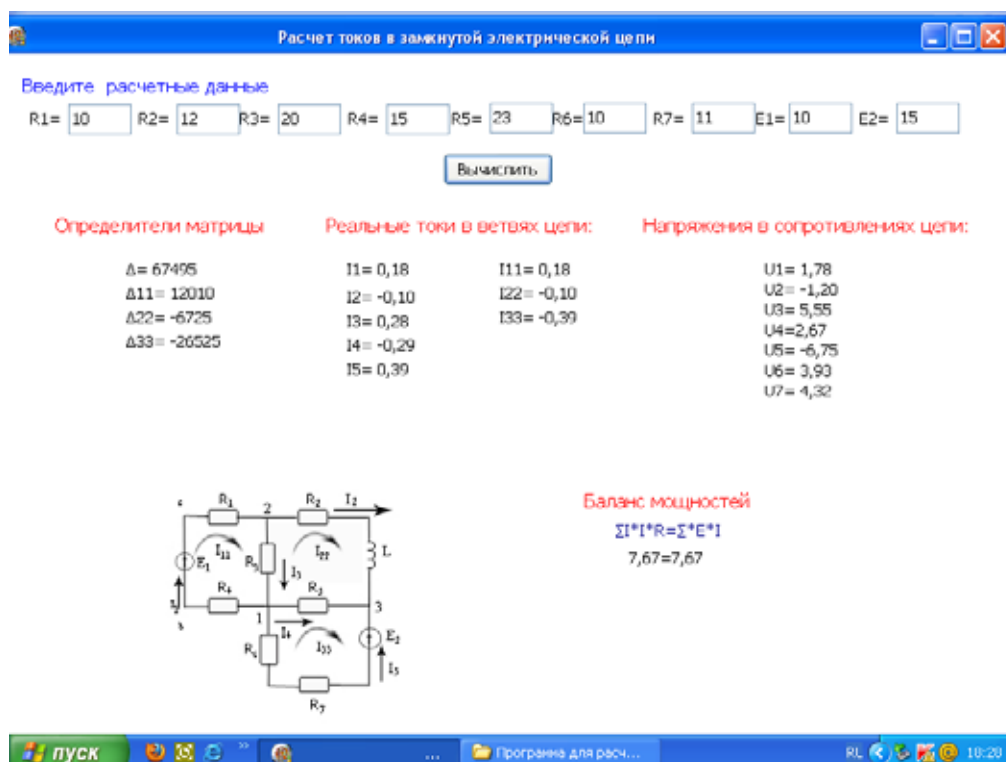


Рис. 2. Результаты расчета токов в линейной электрической цепи постоянного тока, выполненные студентами в рамках научно-исследовательской работы

чтобы он смог решить ее самостоятельно, используя современные методы принятия решений.

Так, при подготовке специалистов радиотехнического профиля, в качестве заданий для научно-исследовательской работы студентов использовать следующее: 1) предложить студентам собрать схемы различных устройств (усилителя, генератора, выпрямителя и т.д.), используя готовые платы, настроить схему и проверить ее работоспособность, 2) сделать собственными руками стенд с характеристиками каких-то электронных элементов или устройств, 3) сделать электронное табло, 4) подготовить презентацию своей специальности, 5) подобрать параметры для схемы устройства, используя программы моделирования и т. п.

При подготовке специалистов в области информационных технологий предложить обучающимся: 1) подготовить оболочку для электронного учебника, 2) разработать программу для электронного табло, 3) разработать программу для расчета параметров устройства, 4) подготовить презентацию своей специальности и т. п.

Хорошие результаты дают коллективные формы научно-исследовательской работы, когда несколько студентов совместно решают те или иные поставленные задачи.

Например, студенты специальности радиотехнического профиля изготавливают обучающий стенд «Виртуальный преподаватель», а студенты специальности «Вычислительная техника и программное обеспечение» разрабатывают программу к этому стенду.

При изучении таких фундаментальных дисциплин, как «Теория электрических цепей», можно в рамках научно-исследовательской работы поставить задачу: разработать программу для расчета токов в электрической цепи. Это значительно повысит эффективность усвоения дисциплины и позволит сформировать у будущих специалистов навыки творческого решения практических задач.

При изучении дисциплин «Микроэлектроника», «Схемотехника» результативной в рамках научно-исследовательской работы студентов является постановка задачи: собрать схему какого-либо электронного устройства (усилителя, генератора, выпрямителя и т.д.), настроить схему и проверить ее работоспособность. В процессе выполнения такой работы студенты приобретают навыки самостоятельной работы, учатся пользоваться различными измерительными и демонстрационными приборами и проводить эксперименты.



Рис. 3. Плата усилителя, изготовленная студентами

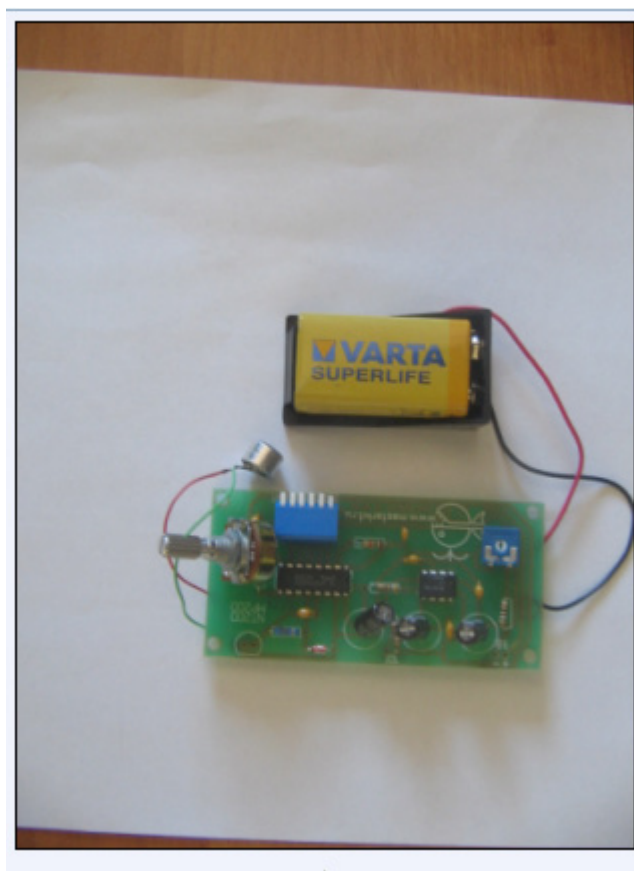


Рис. 4. Плата мультивибратора, изготовленная студентами



Рис. 5. Плата детекторного радиоприемника, изготовленная студентами

*Литература:*

1. Абдурахитов, О.Т., Турдина А.Б. Педагогические условия организации самостоятельной работы студентов. Материалы Международной научно-практической конференции «Образование и наука: опыт и перспективы сотрудничества Казахстана и России». Семипалатинск, 2008 г. — с. 6–8.
2. Гашенко, С.А. Развитие самостоятельности у студентов при обучении в вузе. //Стандарты и мониторинг в образовании. — 2006 г. — №6. — с. 53–55.



## 10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

### Осваиваем работу с реляционными базами в MS Excel 2013

Белкова Анастасия Леонидовна, кандидат физико-математических наук, доцент;  
Леора Светлана Николаевна, кандидат физико-математических наук, доцент;  
Санкт-Петербургский государственный университет

#### Введение

Сегодня область информационных технологий является одной из самых динамично развивающихся. В среднем, глобальные изменения в этой сфере происходят через пять лет. Поэтому возникает вопрос о самообразовании взрослых, не зависимо от их возраста.

Чаще всего среднестатистический человек сталкивается с проблемой сбора и обработки информации по определенной теме своих профессиональных интересов. Как правило, эти данные надо не только собрать, но и сделать простейший анализ по заданным категориям. Проще всего такие данные собираются в таблицы, а обработка предполагает выполнение логических и арифметических действий с полученными данными: сортировка, группировка, пересчет совпадения и так далее.

Математический анализ поставленной задачи приводит человека к модели простейшей реляционной базы данных [2, с. 32]. Она предполагает, что данные можно представить в виде таблиц. Эти таблицы можно разделить по типу представленных данных на таблицы объектов и таблицы связей. Таблицы объектов дают полное описание элемента объема информации (объекта), который самодостаточен и не зависит от описания других элементов. Таблицы связи определяют отношения между таблицами объектов. В них вносятся объединяющая разные объекты информация.

Конечно, полная реализация такой модели предполагает проверку выполнения всех требований к реляционной базе: отсутствие аномалий, определение типа нормальной формы, определение типов отношений между таблицами. Для реализации такой базы данных было бы уместнее использовать приложение, являющееся системой управления базой данных, такой как, например, MS Access. Однако не каждый сможет сразу самостоятельно разобраться во всех правилах и тонкостях этой программы. Поэтому, для начала надо попробовать разобраться с работой с простейшими базами данных в MS Excel. Табличный редактор Excel обладает мощной системой поддержки работы и с логическим управлением таблиц с данными, и с математическим аппаратом. При этом, он не требует у пользователя глубоких знаний о теории реляционных баз данных и позволяет получить

очень большое количество сведений о внесенной базе в виде таблиц в книгу.

#### Списки в Excel

Таблицы, являющиеся частью базы данных, должны быть представлены в табличном редакторе MS Excel в виде списков [1, с. 90].

Список — это прямоугольный непрерывный диапазон ячеек, определяемый адресом левой верхней и адресом правой нижней ячейки, удовлетворяющий следующим правилам:

1. Первая строка диапазона содержит заголовки столбцов.
2. В столбцах информация однородная, то есть одного типа: числа, даты, символы.
3. По строке идет описание равно одного события (покупка единицы товара, опрос одного человека, описание одного элемента).
4. В диапазоне отсутствуют пустые ячейки.

Это описание классического списка. В принципе его можно «транспонировать», то есть поменять местами строки и столбцы.

Рассмотрим работу с простейшей базой на примере файла MS Excel, в котором внесены данные о покупке строительных товаров в некой фирме (рис. 1).

В этом файле существует три листа, названные *Сделки*, *Клиенты* и *Товары*. На листе *Клиенты* занесена информация о покупателе. Она оформлена в виде списка с заголовками: *Код клиента*, *Фамилия*, *Отчество* и *Адрес*. Такая таблица полностью описывает объект *Клиент*, и поэтому является таблицей объектов (рис. 2).

На листе *Товары* представлена таблица с полным описанием продаваемого товара. Эта таблица также является, во-первых, списком, а во-вторых, таблицей объекта. Очевидно отсутствие связи между таблицей *Клиенты* и таблицей *Товары*. При этом, описание каждого элемента в таблицах дано полное. Более того, для идентификации конкретной записи введены такие поля как *Код клиента* (в таблице *Клиент*) и *Артикул* (в таблице *Товары*). Благодаря им одна запись всегда может быть отличена от другой. Например, могут быть среди клиентов полные тезки, или, как видно из примера, может продаваться один



Excel interface showing a table of transactions (Сделки). The formula bar displays the formula:  $\text{=F3*ВПР(D3;Товары!$A\$2:$C\$15;3)}$ .

|     | A           | B           | C               | D       | E                         | F          | G     | H | I | J | K | L | M | N |
|-----|-------------|-------------|-----------------|---------|---------------------------|------------|-------|---|---|---|---|---|---|---|
|     | Дата сделки | Код клиента | Фамилия клиента | Артикул | Наименование              | Количество | Сумма |   |   |   |   |   |   |   |
| 1   | 01.01.2014  | 2           | Ковалев         | 1       | Krasula 3,3л.             | 19         | 10070 |   |   |   |   |   |   |   |
| 3   | 01.01.2014  | 3           | Тряпичкин       | 5       | Пинотекс Классик 10л      | 2          | 5800  |   |   |   |   |   |   |   |
| 4   | 02.01.2014  | 1           | Голицына        | 8       | Pinotex Interior (1л)     | 4          | 940   |   |   |   |   |   |   |   |
| 5   | 03.01.2014  | 5           | Мармеладова     | 2       | Сайтекс 3л                | 10         | 4000  |   |   |   |   |   |   |   |
| ... |             |             |                 |         |                           |            |       |   |   |   |   |   |   |   |
| 17  | 10.01.2014  | 10          | Житков          | 7       | Пинотекс Ультра 2,7л      | 9          | 9450  |   |   |   |   |   |   |   |
| 18  | 11.01.2014  | 1           | Голицына        | 14      | Сенеж (огнебиопроф) 25 кг | 10         | 16050 |   |   |   |   |   |   |   |
| 19  | 11.01.2014  | 4           | Раскольников    | 9       | Pinotex Interior (2,7л)   | 18         | 12024 |   |   |   |   |   |   |   |
|     | 11.01.2014  | 2           | Ковалев         | 10      | Сенеж эко-био             | 20         | 5160  |   |   |   |   |   |   |   |

Рис. 1. Список на листе Excel

и тот же по характеристикам товар, но в разной упаковке. Однако эти записи для табличного редактора отличаются, и поле отличия можно считать ключевым полем.

Из теории баз данных известно, что ключевое поле в реляционной таблице может быть только простым, то есть может состоять только из одного поля. Это требование для таблиц *Клиенты* и *Товары* выполнено.

На рис. 1 представлена таблица — *Сделки*. В ней, помимо независимой информации о количестве товара, имеет зависящая информация, связывающая между собой таблицы *Клиенты* и *Товары*. К этим поля относятся: *Фамилия клиента*, *Наименование* и *Сумма*. Для внесения данных в поле *Фамилия* и для расчета суммы сделки в поле *Сумма* использовалась функция обработки массивов

|    | A           | B            | C        | D             | E  |
|----|-------------|--------------|----------|---------------|--|
| 1  | Код клиента | Фамилия      | Имя      | Отчество      | Адрес  |
| 2  | 1           | Голицына     | Анна     | Федотовна     | Санкт-Петербург, ул. Малая Морская, д. 10                    |
| 3  | 2           | Ковалев      | Платон   | Кузьмич       | Санкт-Петербург, пр. Вознесенский, д. 36/11                  |
| 4  | 3           | Тряпичкин    | Иван     | Васильевич    | Санкт-Петербург, ул.Почтамтская, д. 97                       |
| 5  | 4           | Раскольников | Родион   | Романович     | Санкт-Петербург, ул. Гражданская, д. 19/пер. Столярный, д. 5 |
| 6  | 5           | Мармеладова  | Софья    | Семёновна     | Санкт-Петербург, наб. канала Грибоедова, д. 73               |
| 7  | 6           | Печорин      | Григорий | Александрович | Санкт-Петербург, наб. Фонтанки д. 32                         |
| 8  | 7           | Арбенин      | Евгений  | Александрович | Санкт-Петербург, Невский пр. 30                              |
| 9  | 8           | Безухов      | Петр     | Кириллович    | Санкт-Петербург, наб. Мойки, д. 48                           |
| 10 | 9           | Пирожков     | Лев      | Петрович      | Ленинград, ул. Бассейная, д.35                               |
| 11 | 10          | Житков       | Борис    | Степанович    | Ленинград, пр. Володарского, д.21                            |
| 12 |             |              |          |               |  |

Рис. 2. Таблица Клиент

|    | A       | B                         | C       | D |
|----|---------|---------------------------|---------|---|
| 1  | Артикул | Наименование              | Цена    |   |
| 2  | 1       | Krasula 3,3л.             | 530     |   |
| 3  | 2       | Сайтекс 3л                | 400р.   |   |
| 4  | 3       | Пинотекс Классик 1л       | 380р.   |   |
| 5  | 4       | Пинотекс Классик 2,7л     | 1 000р. |   |
| 6  | 5       | Пинотекс Классик 10л      | 2900    |   |
| 7  | 6       | Пинотекс Ультра 1л        | 350     |   |
| 8  | 7       | Пинотекс Ультра 2,7л      | 1050    |   |
| 9  | 8       | Pinotex Interior (1л)     | 235     |   |
| 10 | 9       | Pinotex Interior (2,7л)   | 668     |   |
| 11 | 10      | Сенеж эко-био 5кг         | 258р.   |   |
| 12 | 11      | Сенеж 5кг                 | 317р.   |   |
| 13 | 12      | Сенеж 10кг                | 575р.   |   |
| 14 | 13      | Сенеж (огнебиозащита) 5кг | 324     |   |
| 15 | 14      | Сенеж (огнебиопроф)25 кг  | 1 605р. |   |
| 16 |         |                           |         |   |

Рис. 3. Таблица Товары

и ссылок **ВПР** (рис. 4). По значению в ячейке **B2** восстанавливается информация из диапазона с листа *Клиенты*, то есть из таблицы объекта, из второго столбца. Как видно из рис. 2, во втором столбце стоит фамилия клиент

Для поля *Сумма* из таблицы *Товары* восстанавливается информация из третьего столбца таблицы *Товары*. В этот столбец с наименованием *Цена* (рис. 3) введена стоимость единицы товара.

|    | A           | B           | C                           | D       | E             | F          | G     | H | I | J |
|----|-------------|-------------|-----------------------------|---------|---------------|------------|-------|---|---|---|
| 1  | Дата сделки | Код клиента | Фамилия клиента             | Артикул | Наименование  | Количество | Сумма |   |   |   |
| 2  | 01.01.2014  | 2           | <b>=ВПР(\$B2;\$E\$11;2)</b> | 1       | Krasula 3,3л. | 19         | 10070 |   |   |   |
| 3  | 01.01.2014  | 3           | Тряпичкин                   | 5       | Пинотекс      | 2          | 5800  |   |   |   |
| 4  | 02.01.2014  | 1           |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 5  | 03.01.2014  | 5           |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 6  | 04.04.2014  | 7           |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 7  | 05.01.2014  | 4           |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 8  | 05.01.2014  | 7           |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 9  | 05.01.2014  | 9           |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 10 | 06.01.2014  | 10          |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 11 | 08.01.2014  | 2           |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 12 | 08.01.2014  | 1           |                             |         |               |            |       |   |   |   |
| 13 | 09.01.2014  | 6           |                             |         |               |            |       |   |   |   |

Аргументы функции

ВПР

Искомое\_значение: B2 = 2

Таблица: Клиенты!\$A\$2:\$E\$11 = {1;"Голицына";"Анна";"Федотов..."}

Номер\_столбца: 2 = 2

Интервальный\_просмотр: = логическое

= "Ковалев"

Ищет значение в крайнем левом столбце таблицы и возвращает значение ячейки, находящейся в указанном столбце той же строки. По умолчанию таблица должна быть отсортирована по возрастанию.

Искомое\_значение: значение, которое должно быть найдено в первом столбце массива (значение, ссылка или строка текста).

Значение: Ковалев

[Справка по этой функции](#)

OK Отмена

Рис. 4. Использование функции ВПР для заполнения столбца Фамилия клиента

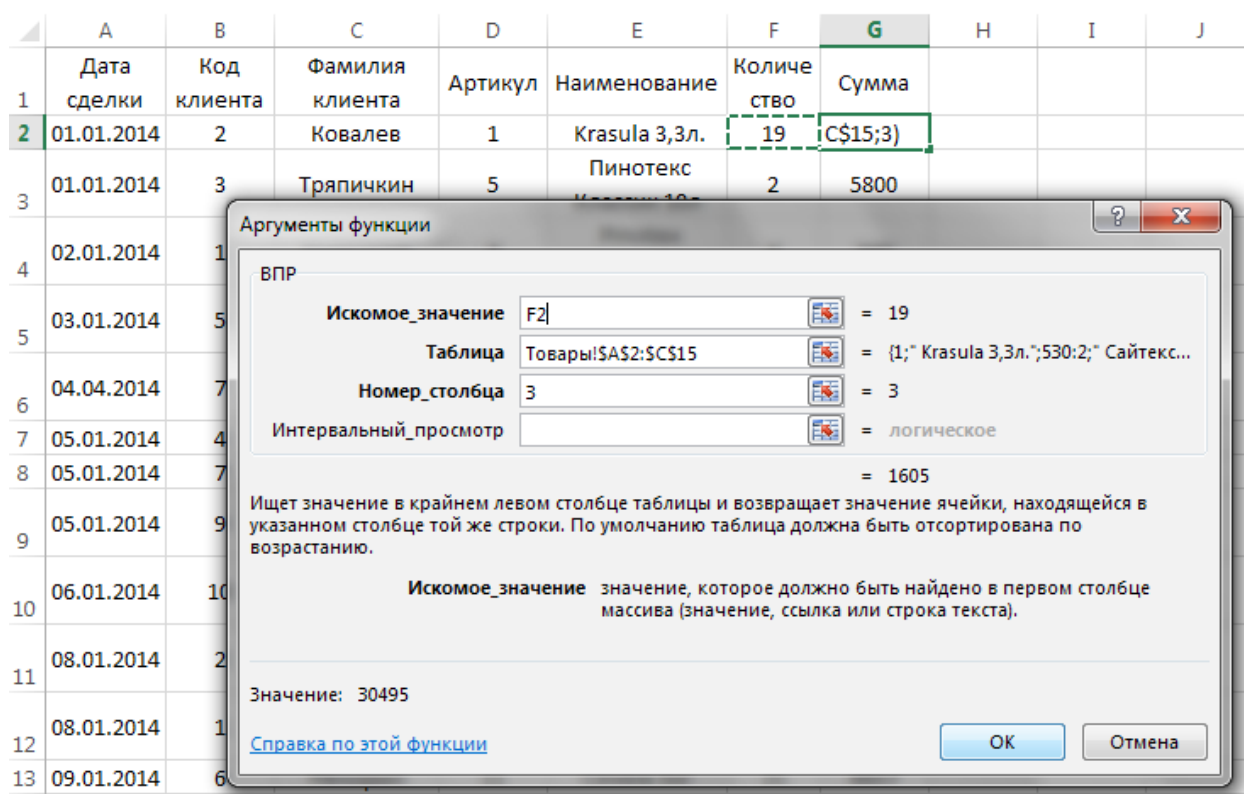


Рис. 5. Использование функции ВПР для заполнения столбца Сумма

Итоговая сумма к выплате — это произведение количества товара (столбец *Товар*) на стоимость единицы товара. При этом стоимость единицы товара выбирается из таблицы *Товары* с помощью функции **ВПР** (рис. 5).

Для восстановления данных в поле *Наименование* использовалась альтернативная функция обработки массивов и ссылок — **ИНДЕКС** (рис. 6).

Отличие этой функции от **ВПР** заключается в том, что в том, что в качестве первого параметра она получает диапазон, а далее она может динамически (через меняющееся значение в ячейках), или статически (через точное указание) находить данные, которые стоят на пересечении указанных строки и столбца. В нашем примере приведено смешанное определение: номер строки определяется по значению артикула **D2**, а номер столбца задан неизменным — второй (2).

Возможности функции **ИНДЕКС** более широкие, но требуют более внимательного отношения к задаче отбора данных. Поэтому, чаще пользователи обращаются к функции **ВПР**, у которой меньше возможностей, но которая более проста в использовании.

#### Сортировка

Основное назначение Excel, как уже отмечалось, — обработка данных. Наряду с простыми вычислениями здесь можно:

- отсортировать данные (Сортировка),
- выделить необходимое подмножество данных из совокупности имеющихся (Фильтр),
- подвести итоги (Итоги).

Все эти действия, применимые к данным в списках в программе MS Excel 2013 собраны в меню **Данные** [1, с. 95]. На рис. 7. приведена лента, соответствующая вкладке **Данные**.

Для того, чтобы применить любое из вышеперечисленных действия необходимо расположить указатель курсора на любой из ячеек списка и выбрать необходимое средство.

При выполнении самых различных задач возникает необходимость упорядочить данные. Так, например, числовые данные могут быть отсортированы в порядке возрастания или убывания, а текстовые данные можно расположить в алфавитном порядке. Для этого используется средство **Сортировка**. Как правило, сортировка производится над данными, расположенными в списке. Результатом сортировки будет новая таблица, содержащая ту же информация, но переупорядоченная. Порядок данных в новой таблице будет зависеть от условий сортировки.

Сортировка представлена в двух вариантах реализации: одноключевая и многоключевая.

Одноключевая сортировка предполагает работу только в одном столбце (или строке, если список расположен горизонтально). Чтобы её применить надо установить указатель курсора в сортируемый заголовок и выбрать сортировку от А до Я (или от Я до А), нажав соответствующую кнопку.

Если требуется провести многоключевую (многоуровневую) сортировку, то необходимо обратиться к кнопке

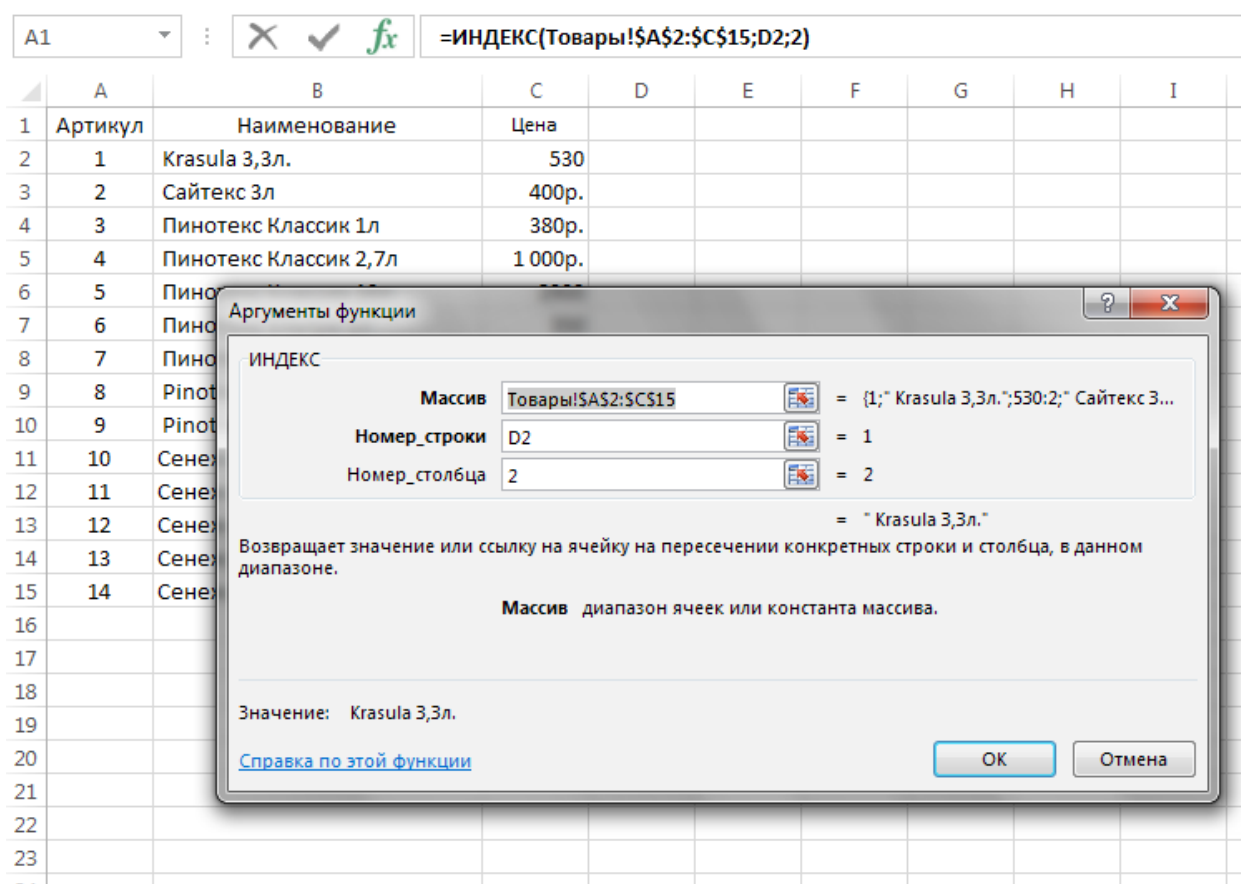


Рис. 6. Использование функции ИНДЕКС

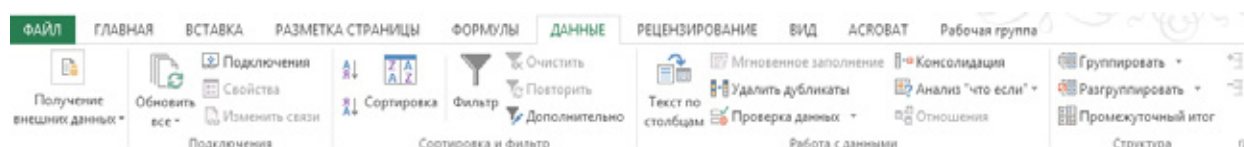


Рис. 7. Вкладка Данные

**Сортировка.** В диалоговом окне необходимо задать параметры уровней сортировки (рис. 8)

После применения такой сортировки, в нашем примере сначала будут отсортированы клиенты по-фамильно, там, где данные клиентов совпали, отсортированы товары по наименованию, и где совпали оба поля: *Фамилия* и *Наименование*, будут отсортированы даты от начала года к концу.

Промежуточные итоги

Средство **Промежуточный Итог** меню **Данные** помогает организовать записи списка в группы, выводя под каждой из них итоговую информацию, другими словами позволяет вывести на экран данные, сгруппированные по тем или иным критериям и автоматически вычислять промежуточные и общие итоги в таблице [1, с. 107].

Таким образом, это действие связано с математической обработкой данных и их группировкой. При использовании этого средства данные в списке (таблице) необходимо предварительно отсортировать по нужному столбцу.

При каждом изменении в отсортированном поле, стоящем на первом уровне сортировки, добавляются итоги по выбранным полям записи. Причем функция операции — это не только суммирование данных, но и вычисление количества (то есть сколько раз встречается заданное поле среди записей), среднее значение, максимум, минимум, произведение, отклонение и дисперсия (рис. 9).

В результате применения не только вычисляются указанные значения по поля, но и происходит группировка данных на три уровня: общий (по таблице), промежуточные (по каждому переходу) и полный.

На рис. 10 представлен промежуточный вариант группировки. Основным недостатком этого действия является то, что после расстановки промежуточных итогов список перестает быть списком, так как в строках с промежуточными итогами появляются пустые ячейки. На рис. 10 это ячейки A37, B37, D37 и так далее. Поэтому, для вычис-

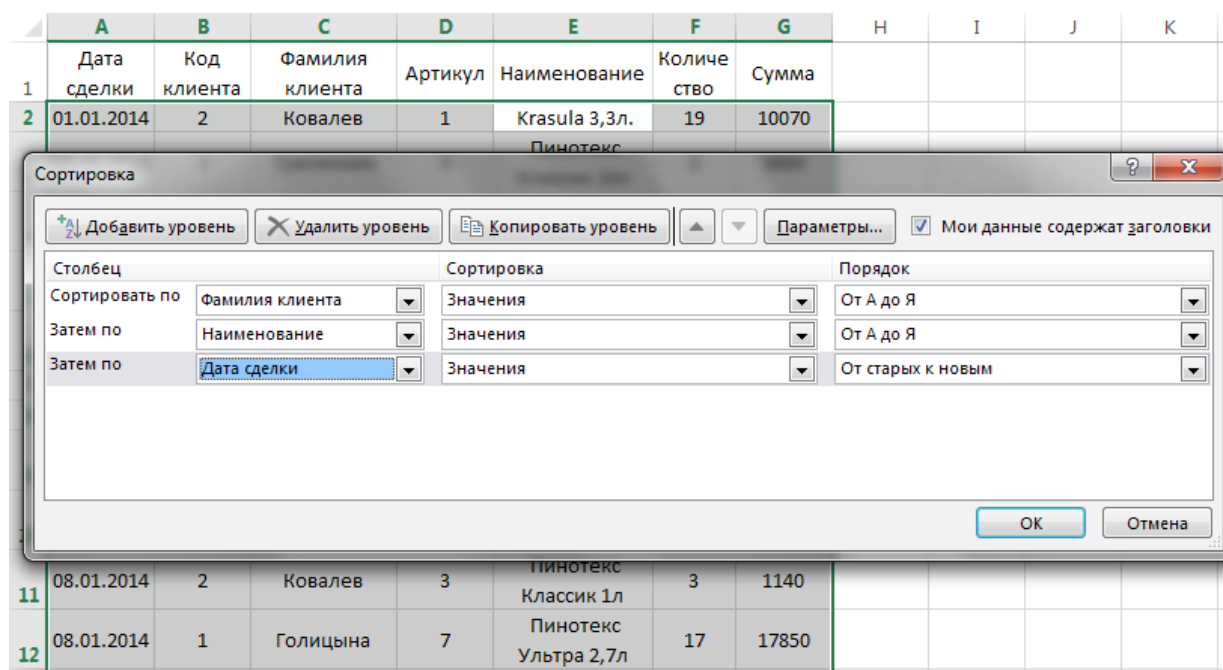


Рис. 8. Многоуровневая сортировка

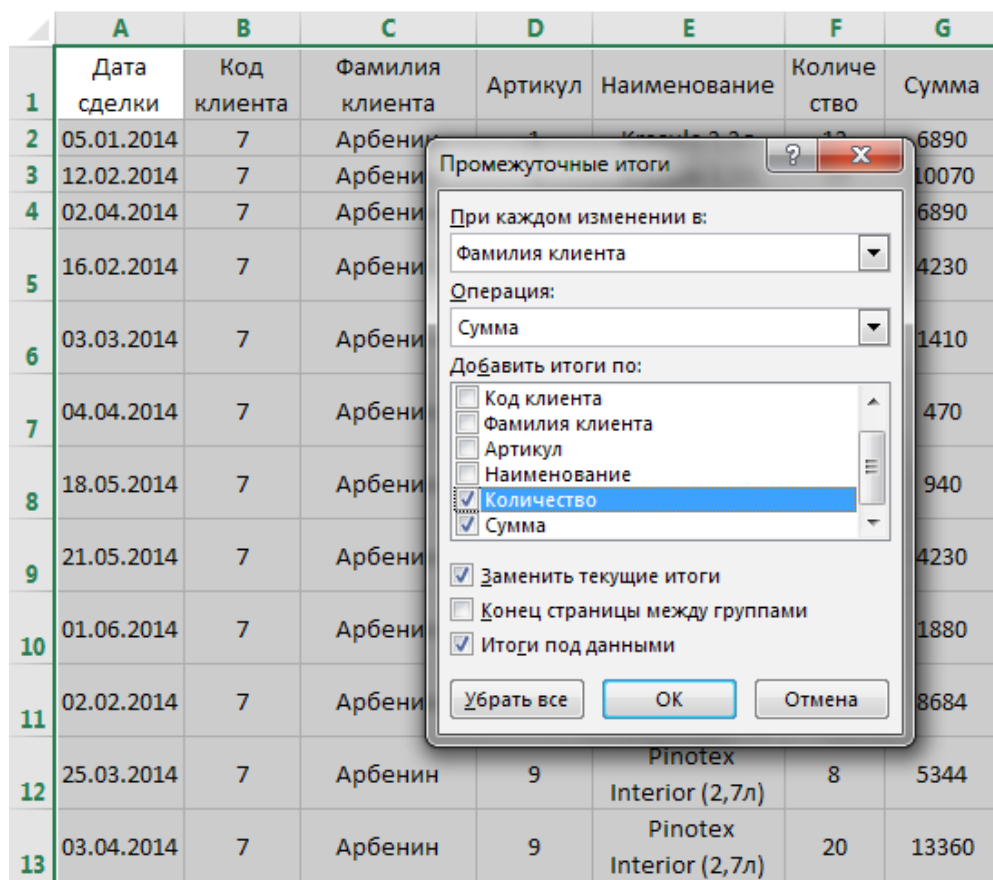


Рис. 9. Настройка диалогового окна Промежуточные итоги



| 1 | 2   | 3 | A              | B              | C                  | D       | E            | F              | G       | H |
|---|-----|---|----------------|----------------|--------------------|---------|--------------|----------------|---------|---|
|   |     |   | Дата<br>сделки | Код<br>клиента | Фамилия<br>клиента | Артикул | Наименование | Количе<br>ство | Сумма   |   |
| + | 37  |   |                |                | Арбенин Итог       |         |              | 410            | 349581  |   |
| + | 66  |   |                |                | Безухов Итог       |         |              | 296            | 297528  |   |
| + | 95  |   |                |                | Голицына           |         |              | 237            | 149624  |   |
| + | 132 |   |                |                | Житков Итог        |         |              | 417            | 322939  |   |
| + | 177 |   |                |                | Ковалев Итог       |         |              | 490            | 496536  |   |
| + | 202 |   |                |                | Мармеладов         |         |              | 231            | 218023  |   |
| + | 222 |   |                |                | Печорин Итог       |         |              | 212            | 280766  |   |
| + | 263 |   |                |                | Пирожков           |         |              | 439            | 454389  |   |
| + | 291 |   |                |                | Раскольников       |         |              | 329            | 315817  |   |
| + | 323 |   |                |                | Тряпичкин          |         |              | 339            | 411893  |   |
| - | 324 |   |                |                | Общий итог         |         |              | 3400           | 3297096 |   |
|   | 325 |   |                |                |                    |         |              |                |         |   |

Рис. 10. Результат группировки

ФАЙЛ   ГЛАВНАЯ   ВСТАВКА   РАЗМЕТКА СТРАНИЦЫ   ФОРМУЛЫ   ДАННЫЕ

Получение внешних данных   Обновить все   Подключения   Свойства   Изменить связи   Подключения   Сортировка   Фильтр   Очистить   Повторить   Дополнительно   Сортировка и фильтр

D95   :   X   ✓   fx

|    | A              | B              | C                  | D       | E                     | F              | G     |
|----|----------------|----------------|--------------------|---------|-----------------------|----------------|-------|
| 1  | Дата<br>сделки | Код<br>клиента | Фамилия<br>клиента | Артикул | Наименование          | Количе<br>ство | Сумма |
| 13 | 03.04.2014     | 7              | Арбенин            | 9       | Pinotex Interior (1л) | 18             | 4230  |
| 14 | 15.01.2014     | 7              | Арбенин            | 5       | Пинотекс Классик 10л  | 21             | 60900 |
| 15 | 26.02.2014     | 7              | Арбенин            | 5       | Пинотекс Классик 10л  | 9              | 26100 |

Сортировка от A до Я  
Сортировка от Я до A  
Сортировка по цвету  
Удалить фильтр из столбца "Фамилия клиента"  
Фильтр по цвету  
Текстовые фильтры


Поиск

☒ (Выделить все)  
☒ Арбенин  
☐ Безухов  
☐ Голицына  
☐ Житков  
☐ Ковалев  
☐ Мармеладова  
☒ Печорин  
☐ Пирожков  
☐ Раскольников

OK   Отмена

Рис. 11. Настройка Фильтра

ления промежуточных итогов делается копия всего списка, или части списка, и уже на ней проводятся вычисления.

Щелкая поочередно на знаки структуры , можно создать итоговый отчет, скрыв подробности и отобразив только необходимые итоги.

Если итоги у Вас не получились, для их отмены есть кнопка **Убрать все** в диалоговом меню **Промежуточные итоги** (рис. 9).

Фильтрация

Фильтрация — это отбор данных по заданному условию. Те данные, что не удовлетворяют условию фильтров, из списка не удаляются, а скрываются [1, с. 99]. Условия фильтрации могут представлять собой как требования полного совпадения, например, фамилии клиента, так и попадания в какой-то промежуток, например, отбор сделок за первый квартал.

Вызов функции фильтра происходит при нажатии кнопки **Фильтр**.

На рис. 11 (стр. 355) приведен пример фильтрации данных по полю Фамилия клиента. Отбор в данном случае идет по совпадению двух фамилий: Арбенин и Печорин.

Литература:

1. Бурнаева, Э. Г., Белкова А. Л., Леора С. Н.. Информатика. Работа в MS Excel 2007: Учебное пособие. — СПб: СПбГУ, 2012, 135 стр.
2. Кириллов, В. В., Громов Г. Ю. Введение в реляционные базы данных. — СПб: БХВ-Петербург, 2009, 464 стр.

## Благоречие как необходимый путь построения вербальной коммуникации в XXI веке

Вебер Катарина Александровна, ассистент  
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

*Ораторское мастерство сегодня привлекает внимание ученых различных областей, политических и общественных деятелей, преподавателей и студентов учебных заведений всех ступеней, людей разных профессий, жителей всех стран не менее, чем во времена зарождения риторики. Но сегодня, в 21 веке, пришло время вспомнить не только о красоте речи и ее логическом построении, в наше время нужно вспомнить идеи Квинтилиана об этике оратора, меткие определения русских летописцев о том, что значит правильная речь, мастер класс ораторского искусства немецкого философа Рудольфа Штайнера, говорящего о необходимости выражаться благоречиво или доблоречиво. Благоречие как путь построения современной коммуникации между людьми нового века открывает для нас перспективы лучшей жизни, более правильной и осмысленной. Только отдавая себе отчет в своих мыслях и их вербальном выражении, вкладывая зерна истинных, а не мнимых ценностей в каждое произнесенное свое слово, мы можем положительно влиять на общество в целом, на его состояние.*

**Ключевые слова:** общество, благоречие, доблоречие, красноречие, ораторское искусство, риторика, язык, речь, Рудольф Штайнер.

*Today, oratory skills attract attention of scientists of different fields, political and public leaders, teachers and students, people of various professions, citizens of all countries no less than at the times when rhetoric appeared. But today, in the 21-st century, the time to remind not only about the speeches' beauty and its' logic, in our times it is necessary to remind of the Quintilian's ideas of speakers ethics, the definitions of Russian chronicles about what the true speech means. We need to remind the main ideas from master class of the oratory skills, written by the German philosopher Rudolf Steiner in*

Все записи с другими фамилиями будут скрыты. О том, что применен фильтр, нам говорят три указателя: наличие знака воронки у заголовков, по которым идет фильтрация, выделенные синим маркером номера строк и запись в строке состояния о том, сколько записей соответствует заданному фильтру.

После применения первого фильтра, также как и в сортировке, можно продолжить фильтрацию и установить дополнительные правила отбора. Например, добавить отбор по наименованию.

Надо помнить, что существует жесткая система градации при выполнении фильтрации, и чтобы достигнуть правильного результата, надо заранее планировать последовательность фильтров.

Заключение

В заключении хотелось бы обратить внимание на то, что при самостоятельном изучении работы с пакетами прикладных программ очень важно заранее планировать направление исследования и начинать осваивать новое программное средство с простейших заданий.

1920, where he said about the need to put ethical and moral seeds in all our words and speeches. This is the way to modify modern communication between people of our times, opening the perspectives of better life, more correct and meaningful than we have now. Only when we mind what we think about, and do we need to say this or that for this audience, only when we put the seeds of true, not imaginary values in each word we say, we can influence positively on the society.

**Key words:** society, oratory skills, speech, Rudolf Steiner.

В. Н. Руднев в учебном пособии «Риторика. Деловое общение» пишет: «Оценивая деятельность того или иного оратора, необходимо понимать ту историческую эпоху, которая породила его мировоззрение, тип коммуникативного поведения, своеобразие его языковой личности. Каждое имя возлагает на оратора определенные обязанности, предъявляет к нему свои требования. Можно выделить четыре этапа развития и становления риторики как науки:

- 1) риторика — искусство убеждения (Древняя Греция);
- 2) риторика — искусство говорить хорошо (Древний Рим);
- 3) риторика — искусство украшения речи (Европейский период);
- 4) риторика — теория словесности (Россия). [4, с. 21–22]

Рассмотрим эти этапы подробнее.

Родиной риторики является Древняя Греция, хотя еще до греков ораторское мастерство использовали и развивали в Египте, Ассирии, в Вавилоне. Расцвету ораторского искусства способствовали, в большей мере, судебное производство Древней Греции, где осужденный должен был защищать себя сам, убеждая около 500 слушающих его судей, а в решении судьбы принимали участие до 6-ти тысяч человек, а также демократическое устройство государства, при котором политики обращались к народу (демосу), представляя на суд сограждан свои идеи. При таких суровых условиях искусство красиво говорить нужно было любому жителю Древней Греции, не зависимо от его родословной. [5, с. 45].

Ораторское искусство в Древней Греции и Древнем Риме было обусловлено отнюдь не талантом живших тогда людей, оно являлось результатом обучения. Искусству обучения в Древней Греции, также как и искусству говорить хорошо в Древнем Риме обучали в специальных школах. Еще в 392–352 гг. до н. э. Исократ создал школу красноречия, которая стала крупней в Элладе. В этом учебном заведении, помимо собственно риторики, обучали грамматике, мифологии, юриспруденции, истории, этике, логике и философии.

«Искусство говорить хорошо», или, на языке первоисточника, «ars bene dicendi», как лаконично определил ораторское искусство сам автор, римский оратор Марк Фабий Квинтилиан, последователь и страстный поклонник риторики Цицерона, означало, что речь оратора должна быть чистой, ясной, красивой и уместной. (1).

Для воспитания идеального оратора главную роль играет этика, моральный облик оратора. Оратор должен

быть мудрецом, совершенным в нравах, искусстве речи, знаниях.

Настоятельно рекомендует Квинтилиан руководствоваться природой (дарованиями), прибавляя к этому опыт наставника, настойчивое учение и непрерывную практику. Эти положения выражаются формулой: НАУКА — ЗНАНИЯ — УПРАЖНЕНИЯ (disciplina-studium-exercitatio), причем, это не самоцель, а средство для усвоения образцов: надо знать, чему подражать, как подражать и как соизмерять силы в подражательном творчестве.

Нужно читать классических поэтов: их цитирование — прекрасный способ эмоционально эстетического воздействия. В изучении ораторов Квинтилиан предлагает ориентироваться на Цицерона, так как он подошел к совершенному оратору ближе других. Он определил следующую последовательность в обучении римской знати: сначала — обучение грамматике (чтение и письмо), потом — риторика, искусство говорить публично.

Искусство украшения речи Европейского периода было озаглавлено вхождением риторики, наряду с грамматикой и диалектикой, в тривиум «семи свободных искусств». Вместе с квадривиумом, состоящим из арифметики, музыки, геометрии и астрономии, все эти науки являлись «свободными искусствами», заниматься которыми считалось достойным свободного человека (в отличие от «нечистых искусств», связанных с физическим и ремесленным трудом).

«В Россию риторика приходит вместе с христианскими идеями. Ритор, оратор понимается на Руси как человек, умеющий «добре и писати и глаголати». Как вилем, тогда еще не было привычного для нас четкого разграничения письменного языка и устной речи. Об Иване Грозном, одном из самых образованных людей XVI столетия, говорили: «во словесной премудрости ритор», «смышлением быстроумен». «Премудрый грамматик» — так летописец определяет митрополита Дионисия (XVI в.). В этом эпитете заключено не только признание ума, образованности и красноречия конкретного человека. Здесь также дается представление о значимости книжного знания, словесного и риторического искусства для Древней Руси. *Благоязычие, доброречие, красноглаголанье, златоустие, благоречие* — все эти слова отражают особо почтительное и уважительное отношение наших предков к Великому Слову. К тому слову, о котором В. И. Даль скажет впоследствии: «Слово — исключительная способность человека выражать гласно мысли и чувства свои; дар говорить...». Проповедь — жанр древнерусской словесности, главная функция которого — воздействие на общественное мнение. Ораторское искусство Древней Руси

публицистично в своей основе. Вопросы текущей жизни народа, государства, православия живо интересуют киевского митрополита Илариона; Кирилла, архиепископа Аввакума: крещение Руси, монголо-татарское нашествие, церковные реформы и гражданские неурядицы». [4, с. 31].

Ярчайшими представителями русской риторики являются Михаил Васильевич Ломоносов (1711–1765), Антон Алексеевич Барсов (1730–1791), Михаил Михайлович Сперанский (1772–1839), Алексей Федорович Мерзляков (1778–1830), Николай Федорович Кошанский (1784/85–1831), Константин Сергеевич Станиславский (1863–1938).

Вообще, считается, что дар красивой речи человечество получило в Древнем Востоке, где прежде чем говорить, человеку следовало стать настоящим мастером слова. Лучшие ораторы Востока и Греции использовали в своих выступлениях элемент, придававший им облик словесного произведения искусства, достигая этого, рассматривая свою речь как некую ограниченную территорию, в которую должны проникать самые прекрасные лучи нашей духовной и душевной жизни.

Намного позднее, в октябре 1921 года, о благоречии говорил в своих лекциях по ораторскому искусству в Дорнахе (Швейцария) известный немецкий философ, основатель антропософии Рудольф Штайнер (1861–1925).

Уже со времен Аристотеля, подмечает Штайнер, речь начала меняться от красивой, опирающейся на риторику и красноречие, к логически правильной; правильная речь сделалась стандартной. Но в настоящее время мы выходим за существующие рамки, каноны построения текстов. Сейчас возникает острая необходимость ощущать язык исходя из нашего этического начала, практиковать моральность словесного выражения. Мы можем взять за основу каноны красоты древних, присовокупить соотносимый с моралью и истинными ценностями некий компонент, называемый «благо-речием» или «добро-речием», и развивать у наших современных слушателей к нему вкус. Это значит, нужно переходить от красоты речи и логически построенных доказательных цепочек к ее этике, думая, стоит ли произносить что-то вслух или не стоит. И тогда становится возможным названное Штайнером благоречие, в противовес злоречию. Наряду с красивой и уродливой речью, правильной и неправильной, существует еще и третья категория — доблоречие, означающая, что нам нужно привносить в свои слова нечто пережитое из сферы этики и морали. Наряду с красотой и правильностью нашей речи, нужно учиться ее благоречию, говорить о перспективных вещах, несущих в себе зародыши будущего. (7)

Автор доказывает, насколько слова важны в жизни любого общества. Рудольф Штайнер пишет: «Меня всегда забавляло, когда добропорядочные слушатели утверждали: «Слова — ничто, дело — все!» С самых неподходящих для этого трибун, — а также и в наших секциях, — я неоднократно слышал, как провозглашалось: «Слова — ничто, дело — все!» А на самом деле

все в мире рождается из слов! Для того, кто прозревает суть вещей, не существует таких дел, которые бы не были кем-то подготовлены в словах. ... Надо уметь вписать мир ораторского искусства в мир практической жизни. Самое фальшивое изречение (ибо оно покоится на ложной сентиментальности, а все, что проистекает из ложной сентиментальности, по природе своей фальшиво), относящееся к искусству речи, звучит так: «Слова хорошо подобраны, посмотрим же, наконец, и на дела!» Конечно, может быть, такому изречению и место в каком-нибудь драматическом представлении, и там оно произносится по праву, но выдернутое из общего контекста, оно с одинаковой вероятностью может быть и правильным, и совершенно неправильным. И нам нужно учиться говорить не просто правильно, не просто красиво, — нам надлежит учиться благоречию, ибо в противном случае мы поведем людей к пропасти, не научившись говорить ни о чем перспективном, то есть несущем зародыши будущего». [7, с. 104–107].

Для подготовки данного исследования, нам удалось проанализировать лекции об ораторском искусстве 1921 года, прочитанные Рудольфом Штайнером в Дорнахе.

Ниже дана технология подготовки устного благоречивого выступления, составленная по лекциям Штайнера, собранным в мастер-класс и напечатанным в Ереване 90 лет спустя.

Первый и основополагающий тезис ораторского мастерства, выделенный Рудольфом Штайнером, гласит:

**1. Наши мысли никого не интересуют, а наша воля только раздражает других людей, и это нужно учитывать, готовясь к своему выступлению.** Оратор должен учитывать, что он обращается к публике, которая могла бы потраченное на слушание время провести в более интересном месте — в концертном зале, кинотеатре, в кругу друзей или семьи.

Когда мы нападаем на других со своей речью, у них возникают симпатии или антипатии по отношению не только к сказанному, но и к самой персоне говорящего, т. е. оратора. Не подлежит сомнению, что с самого начала наши мысли не вызывают у слушателей абсолютно никаких симпатий, не вызывают одобрения и наши волевые устремления — то, чего мы от них хотим, к чему мы слушателей призываем. И только благодаря тому, что при подготовке к речи, мы продумываем заранее возможные симпатии и антипатии аудитории и вкладываем в наш текст еще на этапе продумывания определенные слова и обороты, мы можем добиться нужного нам эмоционального настроя. Поэтому в начале подготовки к речи необходимо произнести ее в своей голове в виде мыслительного монолога, выдвигая самому себе различные контраргументы и всевозможные возражения. Все сводится к эмоциям — для оратора важнее всего вызвать у слушателей определенное эмоциональное состояние, ведь даже слушая абстрактнейшую из речей, аудитория должна будет наполнять ее эмоциональным содержанием, то есть привно-

силь в нее чувства. Это получится лишь тогда, когда речь оратора будет всецело исходить от своего сердца.

**2. Искусство речи зависит от того, насколько вы знакомы с предметом своего выступления.** Рудольф Штайнер пишет, что «можно быть превосходным географом и при этом быть плохим преподавателем географии». Глубина нашей речи связана с тем чувством, которое оратор некогда пережил по отношению к предмету своей речи. Поэтому нельзя говорить о чем-то, с чем ты не имел личного контакта, не пережил определенных эмоций, к чему не выработал личного отношения.

**3. Начать свое выступление, особенно перед незнакомой аудиторией, нужно с заявления оратора о своей особе.** Чтобы пробудить у слушателей эмоциональный настрой, начать можно с шутки, может быть, обращенной к самому себе, то есть с самоиронии. Юмор нравится публике, и после такой разрядки она будет вас с интересом слушать.

**4. Формулировать выступление на бумаге целиком не нужно.** Достаточно определиться с первой, второй, третьей, четвертой, в крайнем случае, пятой фразами и точной и словесной формулировкой концовки речи, для которой настоящий оратор должен припасти что-то волнующее, чтобы завоевать сердца слушателей. В промежутке между первыми заготовленными фразами и эмоциональным окончанием речь должна течь совершенно свободно.

**5. Вносить в свою речь волевой компонент нужно на этапе подготовки к речи.** Это можно сделать, вкладывая в нашу речь собственный энтузиазм, лично переживая все сказанное. Будем ли мы говорить с энтузиазмом или без него, страстно или безразлично — всецело зависит от того, сколько чувства и воли мы предварительно вложили в наше выступление на этапе подготовки.

Нужно уметь вносить в наше выступление все переживания, которые мы можем извлечь непосредственно из жизни. Материал речи нужно брать не из каких-либо теорий, а непосредственно из своего жизненного опыта. По возможности, надо вызвать в своей памяти все, что было пережито вами по отношению к теме сказанного, и постоянно включать свои переживания по ходу выступления — это дает речи полнокровность.

**6. Нужно учиться добро-речию и благо-речию.**

Дар красивой речи человечество получило в Древнем Востоке, где прежде чем говорить, человеку следовало стать настоящим мастером слова. Лучшие ораторы Востока и Греции использовали в своих выступлениях элемент, придававший им облик словесного произведения искусства. Этого можно достичь, если рассматривать свою речь как некую ограниченную территорию, в которую должны проникать самые прекрасные лучи нашей духовной и душевной жизни.

Уже со времен Аристотеля речь начала меняться от красивой, опирающейся на риторику и красноречие, к логически правильной; правильная речь сделалась стандартной. Но в настоящее время мы выходим за суще-

ствующие рамки, каноны построения текстов. Сейчас возникает острая необходимость ощущать язык исходя из нашего этического начала, практиковать моральность словесного выражения. Мы можем взять за основу каноны красоты древних, присовокупить соотносимый с моралью и истинными ценностями некий компонент, называемый «благо-речием» или «добро-речием», и развивать у наших современных слушателей к нему вкус. Это значит, нужно переходить от красоты речи и логически построенных доказательных цепочек к ее этике, думая, стоит ли произносить что-то вслух или не стоит. И тогда становится возможным названное Штайнером благоречие, в противовес злоречию. Наряду с красивой и уродливой речью, правильной и неправильной, существует еще и третья категория — доброе речие, означающая, что нам нужно приносить в свои слова нечто пережитое из сферы этики и морали. Наряду с красотой и правильностью нашей речи, нужно учиться ее благоречию, говорить о перспективных вещах, несущих в себе зародыши будущего.

**7. В процессе подготовки к выступлению нужно видеть свою речь целиком, исходя из какой-то одной всеобъемлющей мысли.** Подготовленный материал нужно разделить на отдельные части, подчиненные этой всеобъемлющей идее, так, чтобы создать стройную композицию.

Нужно подготовить ряд хорошо сформулированных тезисов, которые:

- не претендуют на дословное воспроизведение;
- будут расположены в определенной последовательности;
- каждый из этих тезисов может быть развернут в любое количество частных тезисов, (которые не следует фиксировать на бумаге).

**8. В заключении речи следует вернуться к ее началу, заключение должно быть подчинено тем же мотивам, что и начало речи.** Это позволит слушателям лучше запомнить и понять сказанное.

**9. Чтобы быть понятым аудиторией, нужно несколько раз возвращаться к наиболее важным пунктам своего выступления, к ключевым тезисам.** Эти повторы нужно давать в разных вариациях, чтобы слушателю не стало скучно, иными словами, нужно придерживаться художественного характера своего выступления, например:

- задавать вопросы аудитории;
- вместо логического построения всей речи использовать фигуральные выражения;
- сказать противоположное истине, тому, что должно быть сказано;
- придумать для своей речи какую-либо «крылатую фразу»;
- озадачить слушателя чем-то неординарным.

**10. Нужно апеллировать к уху слушателей.** Не стоит выдерживать свою речь в одном и том же тоне. Известно, что повышение голоса вызывает у слушателей едва заметное шоковое состояние, а понижение вообще усыпляет. Также нужно строить свои фразы таким образом,



чтобы поддерживать интерес к своей речи на физическом уровне. Этого можно достичь, изменяя порядок слов в предложении, ставя глагол в начало, или изменяя привычный порядок нашей речи. Также нужно научиться грамотно использовать паузы, чтобы слушатель мог додумывать речь по ходу, как бы внося в общий процесс свою лепту.

Какие перспективы для нас, современных жителей 21 века несут в себе идеи Рудольфа Штайнера, других

указанных здесь величайших ораторов начиная с 5 века до н. э., относящиеся к этим морально — этическим основам речи? Перспективы огромные, освященные великой и благородной целью лучшей жизни, более правильной и осмысленной. Отдавая себе отчет в своих мыслях и их выражении, заранее готовясь к разного рода выступлениям, вкладывая зерна истинных ценностей в каждое произнесенное свое слово, мы можем позитивно влиять на общество в целом, на его состояние.

#### *Литература:*

1. HR Студент. ру — [http://www.hrstudent.ru/none/iskusstvo\\_horosho\\_govorit.html](http://www.hrstudent.ru/none/iskusstvo_horosho_govorit.html) (дата доступа 26 октября 2014 года).
2. Академик, электронный словарь — [http://middle\\_age\\_world.academic.ru/](http://middle_age_world.academic.ru/) (дата доступа 26 октября 2014 года).
3. Великие исторические личности, интернет-сайт — <http://history-persons.ru/2012/04/kvintilian-kak-prodolzhatel-ritoriki-cicerona/> (дата доступа 26 октября 2014 года).
4. Риторика. Деловое общение: учебное пособие/В. Н. Руднев. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: КНОРУС, 2014. — 352 с.
5. Риторика/отв. ред. С. И. Володина: учебное пособие для бакалавров. — Москва: Проспект, 2014. — 280 с.
6. Феньвеш, Т. А. Политическая риторика: учебно-методическое пособие/Красноярск: Филиал НОУ ВПО «Санкт-Петербургский институт внешнеэкономических связей, экономики и права» в г. Красноярске, 2010. — 32 с.
7. Штайнер, Рудольф. Мастер-класс ораторского искусства/Перев. с нем. С. Шнитцера — Ереван: Лонгин, 2011. — 144 с.

## 11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

### Работа с родителями в условиях современной школы

Куриленко Ольга Степановна, учитель начальных классов  
МБОУ «Новониколаевская СОШ №1 имени А.Н. Левченко» (Волгоградская обл.)

*Счастлив тот, кто счастлив у себя дома.  
Л.Н. Толстой*

Положения закона «Об образовании», провозглашающие «демократический, государственно-общественный характер управления образованием...» служат исходными нормами для обеспечения сотрудничества школы и родителей. Новый Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), определяя семью, как важнейший институт общества, основу и опору государства, отвечающую за социализацию новых поколений, рассматривает родителей как равноправных участников образовательного процесса. «В целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования в образовательном учреждении для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработке основной образовательной программы начального общего образования, проектировании и развитии внутришкольной социальной среды, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся». Именно стандарт как нормативный правовой документ призван обеспечить достижение каждому ребенку независимо от национальных, территориальных, имущественных и других различий возможность достижения необходимого и достаточного уровня развития для последующего успешного обучения на следующем уровне системы непрерывного образования России.

Современные семьи развиваются в условиях сложной экономической и социальной обстановки в стране. Обостряются семейные проблемы на государственном уровне. Это приводит к конфликтам внутри семей и часто к распаду семьи. Сегодняшняя семья в корне изменилась. Родители предпочитают не думать о том, кого они хотят вырастить, каким будет их ребенок. Все труднее педагогу находить общий язык с родителями учащихся. Работа школы с родителями в настоящее время актуальна тем, что школа может оказать реальную помощь родителям в воспитании ребенка. Одним из условий стабильности семьи и нормального развития ребенка является

сотрудничество родителей с педагогическим коллективом школы, в которую поступил их ребенок.

Каждый педагог заинтересован в том, чтобы родители были увлечены вопросами воспитания детей. Семья — это система, в которой у каждого члена своя роль. Главными воспитателями своих детей являются родители. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. Подрастающее поколение будет таким, какой будет семья. Но, как писал А.С. Макаренко, «семьи бывают разные. Поручится за то, что семья воспитывает как следует, нам нельзя, говорить, что семья может воспитывать как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание».

За этот период (до школы) дети приобретают определенные привычки и склонности, хорошие и плохие. И многое здесь зависит от семьи, ее культуры, морального уровня, согласия. Приняв 1 класс, где ребенок делает свои первые школьные шаги, учитель обязан за упрямыми, непослушными или, напротив, дисциплинированными Петями, Машами, Юлями увидеть ту среду, которая их такими воспитала. А для этого необходимо настолько тактично и сердечно подойти к ученику, чтоб он пустил учителя в свой внутренний мир; чтоб и семья увидела в учителе друга, которому хочется довериться. И сегодня современным родителям необходима помощь, ибо отсутствие знаний по психологии и педагогике ведет к ошибкам, непониманию, а значит — к безрезультативности воспитания.

Припомню несколько эпизодов из своей педагогической практики.

Рома был очень раздражительным, чуть что — бросался в драку. И так как был самым большим и сильным в классе, то от него часто плакали дети. Выяснилось, что родители за любую провинность жестоко наказывали мальчика, и он привык надеяться только на физическую силу. Побывала я у родителей Ромы, объяснила, какое

зло они причиняют и себе, и сыну, и обществу, ожесточая мальчика, посоветовала действовать добром, убеждением, проявлять терпение и ласку; пригласила их в школу, показала, что мальчик хороший; охотно ухаживает за цветами в классе, жадно слушает чтение рассказов и сказок, выступает на праздниках в нашем классе. Родители совсем другими глазами стали смотреть на сына — уважать в нем личность.

В классе мы читали и обсуждали рассказы Л. Толстого, В. Осеевой о смелости, дружбе, товариществе и самоотверженности. В эти беседы я стремилась втянуть Рому, чтобы он сам сделал вывод, что силу надо использовать на хорошие и благородные поступки: защищать младших, слабых, девочек и т.д. А в подтверждение этого на практике назначила мальчика отвечать за дисциплину в классе на перемене. Сначала Рома не выдерживал и пускал в ход кулаки, если чье — то поведение не удовлетворяло его. Приходилось сдерживать мальчика, терпеливо объяснять, как наладить дисциплину. Со временем Рома успокоился, перестал драться и оказался хорошим товарищем. Очень важно вовремя разобраться, какое влияние оказывают на ребенка окружающие, и, если надо, поспешить на помощь.

Нелегко воспитывать, а вернее, перевоспитывать ученика, которому в семье все дозволено, во всем потакают и не привили уважение к другим людям. Из такого ребенка подчас может вырастить очень плохой для общества человек. И как ни трудно, учителю надо сражаться за него. На вопрос: «Что вам нельзя?» ответы детей сводятся в основном к следующему: нельзя зажигать газ, открывать незнакомым людям дверь, разжигать костер и т.д. Некоторые дети говорили так: «Я не знаю, что мне нельзя, мне все можно». Вот с такой установкой — можно все! — дети обычно приходят в школу: можно кричать, бегать, перебивать учителя, плохо вести себя в столовой и т.д. Принцип воспитания многих родителей: делай что хочешь, только мне не мешай. А ведь родители в ответе за своего ребенка, они должны предъявлять к нему необходимые требования, учить тому, что можно, а что нельзя. Недаром народная мудрость гласит: «Если хочешь испортить ребенка, дай ему все, что он хочет». Был у меня такой ученик Дима. В его доме руководят не взрослые люди, а избалованный мальчишка, с капризами которого еще не раз пришлось встретиться в школе. Эта мысль подтвердилась в первый же день занятий. Дима отказался встать вместе со всеми на линейке и побежал к бабушке. Бабушка простирала над внуком руки, словно защищала от опасности. В классе, когда рассаживала детей, Дима снова надулся, не захотел сидеть с девочкой. Я его посадила одного. И вся система работы (беседы, классные часы, культпоходы, общие дела), которая проводилась в классе, не могла не задеть души ребенка. И вот наступил такой переломный для него момент, когда он подошел после уроков и, смущаясь, попросил, чтобы его посадили с кем — нибудь.

Есть семьи, которые готовы всю заботу о воспитании и обучении ребенка переложить на школу; предъявляют

претензии и раздражаются, когда их призывают выполнить прямой родительский долг. С такими родителями учитель должен быть (в интересах дела) последовательно тверд и настойчив.

Часто ли родители говорят детям о своей родословной? Знают ли они, откуда идут корни рода? Не ошибусь, если скажу — очень редко. Народная мудрость гласит: «Без корня и полынь не растет».

Однажды я решила побольше узнать о родителях и родственниках своих учеников. Из 26 учащихся в возрасте 10 лет добрая половина не знала отчества своих родителей: Катя, Аня, Лена и так далее — были ответы детей. Некоторые с трудом припомнили, где они работают. Другие же знали работы мам и пап, но назвать их профессию затруднялись. А о бабушках и дедушках не могло быть и речи.

Уже значительно позже, когда я познакомилась поближе с семьями учащихся, поняла, что дети очень мало общаются с родителями. И мне стало грустно, что в этих семьях теряется живая связь поколений. Сейчас стало не очень-то модно развешивать фотографии на стенах. А было бы здорово, если бы в детской комнате нашлось немного места для семейной фотогалереи. Во многих семьях хранятся трудовые и боевые награды членов семьи, желтевшие «треугольники» с войны, вырезки из боевых газет. А дети часто этого не знают. Посвятите, дорогие мамы и папы, вечер — другим воспоминаниям, рассказам. Не отмахивайтесь от детских вопросов. Оформляйте семейные альбомы. Пусть в вашем доме поселится культ бабушек и прабабушек, дедушек и прадедушек. Такое душевное общение с детьми поднимет нравственный авторитет отца и матери, сблизит членов семьи.

Со второго года обучения началась практическая работа по сбору материалов о родословной семьи. Дети знакомились с происхождением имен и фамилий. Выполняя задания, дети писали о себе, о братьях, о своих родителях, о своих любимых бабушках и дедушках. Узнав много интересного о своих родственниках, выяснив их звания и титулы, дети вместе с родителями стали рисовать генеалогическое древо — древо жизни каждой семьи.

Мы знаем: ни один ребенок не осилит самостоятельно «Приключения Буратино», если его не научили узнавать буквы и складывать их в слова. Так и выросшие дети не будут счастливы в жизни, если с малолетства они не научатся внимательному, трепетному, уважительному отношению к другим людям.

Мама держит в руке единственную конфетку: «Ну, кому ее отдадим? Конечно, Алешеньке!». Дело не в конфетке. Но ребенок с малолетства должен знать, что любовь — к маме, к бабушке, к другу Петьке, к девочке из соседнего подъезда — это прежде всего готовность отдавать, готовность жертвовать. Одна детская газета писала о мальчике. Уж и такой — то он хороший. И промелькнула среди прочего такая деталь: вот уже несколько лет он по воскресеньям встает в шесть часов утра и идет разносить почту вместо мамы почтальона, чтобы она могла

отоспаться хотя бы раз в неделю. Какие отметки и характеристики скажут про этого мальчика лучше и ярче? Подрастает верный и благородный мужчина.

Удивительно устроен мир: беззаветно и безоглядно любят именно тех, в кого вложили больше всего труда, души. Выросшие внуки скучают не по той бабушке, которая дарила дорогие подарки, а по той, которой надо было таскать воду, вскапывать огород. И маму особенно нежно любят те взрослые дети, которые с младенчества привыкли нести ей из детского сада конфету, выданную на полдник. И если ребята приучены встречать уставшего папу в коридоре и тащить ему тапочки, они и через много лет постаревшего, больного своего отца не оставят в одиночестве ни на день. Надо учить детей отдавать и жертвовать. Без этой науки ни они, ни родители не будут счастливы.

Правильно организованная работа с родителями — уже половина успеха в обучении и воспитании учеников. Сколько бы ни отнимало времени и даже сил, учитель должен учить родителей методически правильно помогать детям в учебе и воспитывать их. На родительских собраниях я рассказывала об особенностях той или иной темы программы; как объяснить, если обратятся дети. А ведь нам известны факты, когда в семьях либо выполняют задание за ребенка, либо навязывают неправильное решение. На родительских собраниях и в беседах я старалась внушить родителям, что они такие же воспитатели, как и учителя, лишь с той разницей, что у них не 25 уче-

ников, а гораздо меньше, и они должны выработать в себе такие же качества, какие требуются от учителя: выдержку, терпение, индивидуальный подход к ребенку, искренний интерес к его делам и т.д. Общие дела и интересы сплачивают детей и родителей, положительно воздействуют на формировании личности ребенка. Родители в глазах детей становятся героями. Восприимчивые души детей являются благодатной почвой, способной взрастить семена знаний, добра и нравственности.

В одном доме всегда полно ребятни — друзей сына или дочери. В другой — приходят, но только когда родители на работе, а к их приходу помогают хозяину «замести следы» и словно испаряются. А из некоторых — свои дети уходят, убегают. И хорошо, если к первым, а не в подвалы и на чердаки.

Работа с родителями в воспитании детей будет успешной и поможет совершенствованию личностных качеств школьника, если за основу взять наказ педагога В.А. Сухомлинского: «Как можно меньше вызовов в школу матерей и отцов для моральных нотаций детям, — и как можно больше такого духовного общения детей с родителями, которое приносит радость матерям и отцам. Все, что у ребенка в голове, в душе, в тетради, дневнике, — все это мы должны рассматривать с точки зрения взаимоотношений детей и родителей, и совершенно недопустимо, чтобы ребенок приносил матери и отцу одни огорчения, — это уродливое воспитание».

### Литература:

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». В редакции. Действующей с 1 января 2011 г. — М.: КНОРУС, 2011. — 80 с.
2. Сухомлинский, В.А. Избр. произв. В 5-ти т. — Киев, 1979—1980.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М.: Просвещение, 2011.
4. Н. М. Метенова «Работа с родителями на современном этапе развития образования». — Начальная школа 2001 г., №8. с. 57—61
5. Г. Панина «Учитель и родители — оптимизация взаимодействия» — Начальная школа 2004 г. №12 с. 16—17

## Проект взаимодействия воспитателя с семьёй

Овсянко Лилия Владимировна, воспитатель;

Голубева Наталья Степановна, воспитатель;

Гагарина Татьяна Леонидовна, воспитатель

ГБУ РХ «Республиканский дом-интернат для детей «Теремок» (г. Абакан, Республика Хакасия)

Семья и специальное учреждение — два важных института социализации детей с умственной отсталостью. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития личности ребенка необходимо их взаимодействие. Опыт детства во многом определяет взрослую жизнь. В начале пути рядом с беззащитным, доверчивым малышом находятся самые главные люди из его окружения — его семья. Но проблема в том, что воспитан-

ники дома-интерната лишены возможностей семейного воспитания. [1]

Нам кажется, что родители наших детей не благоприятно могут влиять на их развитие; часто они неблагоприятны в материальном и финансовом плане; не уверены в себе, не могут определять свои запросы в отношении уровня и качества образованности своего ребенка. Поэтому построить систему взаимодействия с такими родителями не-

просто. И мы начали эту работу с глубокого изучения семьи, ее запросов, требований, претензий, взглядов на воспитание и развитие ребенка. Не вызывает сомнения важность взаимодействия воспитателей и родителей. В процессе воспитания детей возникают различные проблемы нравственного, духовного, эмоционального, речевого, физического развития, которые эффективнее решать всем вместе. [3]

### Цели

1. Расширить педагогические знания и умения родителей; откорректировать трудности в семейных отношениях.

### Задачи

1. Реализовывать дифференцированный подход к семьям различного типа, индивидуальный — к каждой конкретной семье.

2. Воспитывать в детях уважительное отношение ко всем членам семьи.

3. Осуществлять совместную общественно-значимую деятельность и досуг родителей и детей.

4. Использовать различные формы сотрудничества с родителями, вовлекать их в совместную с детьми деятельность, направленную на повышение их авторитета.

### Обоснование значимости

Мы уверены, в душе воспитателей должно быть место для родителей детей. Мы должны уметь понимать, что они — других нет, ребенок получил от них жизнь — драгоценный дар. В результате общения ребенка с близкими взрослыми, он приобретает опыт действий, суждений,

оценки, что проявляется в его поведении. Большое значение имеют положительные примеры отца и матери как образцы для подражания, а также родительское слово — как метод педагогического воздействия. Анкетирование и наблюдения за стилем общения детей и родителей показали, что для родителей представляют интерес такие проблемы, как воспитание послушания у детей, культуры поведения, проблемы детской игры, родителей волнуют страхи и агрессивное поведение детей, вопросы раннего обучения. Почти в каждой семье стоит проблема: чем занять ребенка? Мы считаем, что проблема воспитания и развития детей, работа не одного дня, а целенаправленная, систематически спланированная работа всего дошкольного учреждения и семьи на длительный период пребывания ребенка в детском саду. [2]

### Ожидаемый результат

1. У родителей повысится педагогическая культура, появится возможность увидеть своего ребенка в условиях дома-интерната

2. Как в группе, складывается благоприятная предметно — развивающая среда для детей.

3. Станет регулярным участие родителей в совместной с детьми творческой деятельности.

Пути реализации: Традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия всех участников проекта.

Состав участников: Дети, родители, воспитатели.

Срок реализации проекта: 1 год.

Вид проекта: Ролево-игровой.

Таблица 1

План совместной работы с семьёй

| Формы работы  | Задачи   | Сроки      | Ответственные                                |
|---|--|------------|--|
| Выставка «Умелые руки».   | Пополнить развивающую среду в группе.  | Январь     | Родители<br>Воспитатели                      |
| Семейный досуг, «Какой хороший папа».                                     | Воспитывать любовь и уважение к папе. Содействовать оптимизации детско-родительских отношений. | Февраль    | Воспитатели                                  |
| Визитка семьи: фото, герб, девиз, любимые кулинарные рецепты.             | Привлекать родителей к совместной деятельности в группе.                                       | Февраль    | Родители                                     |
| Праздник «Мамин день».  | Воспитывать любовь и доброе отношение к маме.  | Март       | Воспитатели<br>Родители<br>Муз. руководитель |
| Встреча со специалистами «Теплый дом».                                    | Помогать родителям, поддерживать и развивать творческие способности у детей.                   | Апрель     | Воспитатели<br>Муз. руководитель             |
| Детско-родительская гостиная «Я, семья, род, народ».                      | Воспитывать патриотизм и толерантность   | Апрель     | Воспитатели                                  |
| Выставка «У мамы руки золотые»  | Выявить лучших мастериц, пополнить развивающую среду в группе.                                 | Май        | Воспитатели                                  |
| Международный день семьи. Семейный час «Смотрясь в семью, как в зеркало». | Предложить родителям подумать, чего они хотели бы не только для своего ребенка, но и для себя. | Май        | Воспитатели                                  |
| Экологический субботник «Огород» и благоустройство участка.               | Привлекать родителей к благоустройству экологической зоны «Огород» и группового участка.       | Май — июнь | Воспитатели                                  |



|   |   |          |   |
|---|---|----------|---|
| День защиты детей. День добрых дел «В гостях у сказки».                               | Вызвать живой интерес к сказке, порадовать детей, создать хорошее настроение. | Июнь     | Воспитатели   |
| Выставка комнатных растений «Цветоград».  | Пополнить уголок природы. Развивать эстетические чувства.                     | Июль     | Воспитатели   |
| Книжка — ширма «Телевидение входит в жизнь малыша».                                   | Помогать в правильном выборе телепередач, мультфильмов.                       | Август   | Воспитатель<br>Психолог                             |
| Выставка композиций из цветов, овощей и природного материала «Это нам подарило лето». | Привлечь родителей к участию в жизни дома-интерната.                          | Сентябрь | Родители  |
| Выпуск газеты «Неразлучные друзья — взрослые и дети».                                 | Отразить в газете наиболее яркие события, происходящие в группе.              | Сентябрь | Воспитатели   |
| Альбом — эстафета «Чем занять ребенка в выходной день».                               | Повысить педагогические знания родителей.                                     | Сентябрь | Воспитатели   |
| Консультация «Чем и как занять ребенка»   | Заинтересовать родителей данной проблемой                                     | Октябрь  | Воспитатели   |
| Беседа «Если хочешь быть здоров».   | Содействовать здоровому образу жизни в группе.                                | Октябрь  | Врач<br>Ст. медсестра<br>Физ. руководитель          |
| День матери. Ток — шоу «Искусство — любить детей».                                    | Показать приемы в воспитании детей.   | Ноябрь   | Воспитатели<br>Психолог                             |
| Всемирный День ребенка. Беседа «Что важно знать о ребенке, чтобы понимать его»,       | Привлекать родителей к обмену мнениями по актуальным для них вопросам.        | Ноябрь   | Воспитатели<br>Родители<br>Ст. воспитат.            |
| Конкурс «Семья года».   | Выявить победителя конкурса «Семья года».                                     | Декабрь  | Воспитатели<br>Работники библиотеки                 |
| Новогодний праздник.  | Доставить детям радость и удовольствие.                                       | Декабрь  | Воспитатели<br>Родители<br>Музыкальный руководитель |

Средства контроля и обеспечение достоверности реализации проекта

- мониторинг;
- мероприятия (групповые и общеинтернатовские);
- анализ родительских анкет;
- детско-родительские гостиные;
- праздники и развлечения;
- протокола родительских собраний и консультаций.
- Методы и технологии
- анкетирование, опрос, беседы, наблюдения;
- детско-родительские гостиные;

— методы ТРИЗ;

- методы психофизического сопряжения;
- интеграция;
- театрализованная деятельность;
- метод КТД.

Необходимые условия реализации проекта

1. Интерес детей и родителей.
2. Наличие необходимой литературы.
3. Интеграция со специалистами и другими работниками детского дома-интерната.

#### Литература:

1. Волковская, Т.Н. Особенности работы с родителями в условиях коррекционного дошкольного учреждения для детей с нарушениями развития/Т.Н. Волковская // Коррекционная педагогика. — 2003. — №2. — с. 62—70.
2. Гильяшева, И.Н. Межличностные отношения ребенка: метод, пособие/И.Н. Гильяшева, Н.Д. Игнатьева/Под ред. Л.И. Вассермана. — М.: Фолиум, 1994. — 64 с.
3. Марковская, И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми/И.М. Марковская. — СПб.: Речь, 2002. — 150 с.

## Родители — первые учителя

Ситникова Маргарита Николаевна, учитель начальных классов

МБОУ «Новониколаевская СОШ №1 им. А.Н. Левченко» (Волгоградская область)

Детство — важнейший период человеческой жизни, это не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того как, прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира — от этого в решительной степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш. Познания человека начинаются в семье, с того самого момента, когда убаюкиваемый песней матери, ребенок впервые улыбается ей. Как важно, чтобы первые мысли о добром, сердечном, прекрасном, что есть в этом мире — о любви человека к человеку — пробуждались на личном опыте, чтобы самыми дорогими для ребенка стали его отец и мать. Детская натура весьма склонна к подражанию, и, если она будет оставлена самой себе, то в короткое время может приобрести такое умственное и нравственное направление, что впоследствии самые лучшие наставления и требования не в силах будут искоренить дурные навыки. Разумное воспитание требует, чтобы уже в самом раннем возрасте детям внушалось стремление ко всему доброму, истинному, прекрасному и благородному; они как бы инстинктивно должны в это время привыкать к нравственной жизни. Ранние привычки для дальнейшей жизни будут служить основанием, на котором строится жизненное здание нравственности и благородства.

Родители становятся учителями ребенка с самого его рождения, потому что они являются объектом его наблюдения. Младенец смотрит на родителей, которые для него являются людьми, за которыми он может наблюдать, а затем и практиковать то, что он видит. Малыши учатся переворачиваться, ползать для того, чтобы добраться до желаемой цели, затем они учатся сидеть, стоять, бросать что — либо и т. д., поскольку они готовы к этой стадии развития, благодаря своим родителям. Исключительно важным элементом семейного воспитания является трудовая закалка детей, идеалом здесь служит мудрая заповедь народной педагогики: ребенку нужно трудиться с того момента, как он научился держать ложку в руках и нести из тарелки пищу в рот.

Одной из важных сторон родительского воспитания является помощь детям в социальном развитии. Ребенка нужно воспитать так, чтобы он чувствовал сердцем другого человека. Если ребенку безразлично, что в сердце его товарища, друга, матери, отца, любого соотечественника, с которым он встретился, если ребенок не умеет видеть в глазах другого человека то, что у него на сердце, — он никогда не станет настоящим человеком. Учить чувствовать — это самое трудное, что есть в воспитании. Школа сердечности, чуткости, отзывчивости, участливости — это дружба, товарищество, братство. Ребенок чувствует тон-

чайшие переживания другого человека тогда, когда он делает что-нибудь для счастья, радости, душевного спокойствия людей. Нужно воспитать в детском сердце подлинно человеческую любовь — тревогу, волнения, заботы, переживания за судьбу другого человека, которая рождается только в сердце, пережившем заботы о судьбе другого человека. Поэтому как важно, чтоб у ребенка был друг, о котором нужно заботиться. В этом родители обязательно должны ему помочь. Бывает так, что мать пытается отвлечь внимание ребенка от всего мрачного, грустного, заботясь о том, чтобы сын не пролил ни одной капли из полной чаши радости. Не следует уводить детей от мрачных сторон человеческой жизни, пусть они знают, что в нашей жизни есть не только радости, но и горе. Пусть горе других людей входит в сердце ребенка. Это послужит к его же благу, ведь чем раньше человек узнает все тонкости жизни, тем ему легче будет полноценно развиваться.

Из ребенка получается именно то, что закладывают в него родители в процессе его роста и развития. Они влияют на формирование характера ребенка своим собственным примером, манерой общения с ним, запретами, требованиями, мерой свободы и ответственности, которые дают маленькому человечку. Поэтому у родителей должна быть ясная цель, определенная программа воспитания. Они должны хорошо знать, что они хотят воспитать в своем ребенке. Родители должны не только воспитывать ребенка хорошим человеком, заинтересованным гражданином, патриотом, но и сами быть такими. Самое главное в воспитании детей — это личный пример родителей. Бесполезно втолковывать ребенку, что нужно с уважением относиться к старшим, если родители сами не могут найти общий язык со своими родителями. Ведь ребенок все видит и запоминает, а затем копирует поведение родителей, а еще у него возникает непонимание — почему взрослые говорят одно, а делают совершенно другое.

Очень часто родители забывают о самой важной проблеме — об обучении и воспитании своего ребенка дома. Обучение ребенка дома — это не обязательно уроки в официальной форме, как в школе. Прежде всего, это обучение ребенка ежедневным заботам и составление из них «учебного плана». Домашнее воспитание и обучение ребенка не должно быть чем-то скучным, а наоборот, это занятие должно быть очень интересным и увлекательным как для ребенка, так и для родителей. Необходимо просто подумать о том, что вы делаете, и как ваш ребенок это воспринимает. Например, часто родители спешат домой с работы, забрав по пути детей из школы, а затем, усаживая их перед телевизором, чтоб они не мешали, готовят

ужин и одновременно думают о том, что сегодня был тяжелый день, и все, о чем они мечтают — это просто сесть и расслабиться, но сначала ведь нужно покормить детей. Но было бы гораздо лучше, если бы родители поступали иначе: попросили детей помочь им с приготовлением ужина, вместо того чтобы сидеть, уткнувшись в телевизор. Это было бы полезней как для родителя, так и для ребенка, потому что ребенок приобретет необходимые навыки приготовления пищи, а вы устраните частую ошибку родителей — нехватку общения с детьми, поговорите с ребенком о его успехах и проблемах, а заодно и расслабитесь, так как произойдет смена обстановки. Следует поставить приоритет наслаждения обществом своих детей перед работой и проблемами. Это самый лучший способ отдохнуть после рабочего дня, сменив обстановку.

Гармоничное развитие личности немислимо без семейного воспитания, которое должно подкрепляться общественным. Цель и смысл семейного воспитания — создание духовной, эмоциональной основы личности.

Обучение — это не только учителя и школа. Обучение детей дома, их воспитание приносит огромную пользу.

Золотые слова В. А. Сухомлинского «Только тот станет настоящим учителем, кто никогда не забывает, что он сам был ребенком» не должны остаться без внимания. Насколько это правдиво! Ведь частые неполадки родителей с детьми, непонимание между ними происходит в семье именно из — за того, что родители неправильно подходят к воспитанию и требуют от ребенка того, чего сами, будучи детьми, не делали или не хотели делать. Они забывают, что когда — то были такими же детьми, так же хотели бегать и веселиться, и требуют от ребенка выше меры, да еще и сравнивают ребенка с собой нынешним. Но как важно, воспитывая ребенка, обучая его, заставляя его что-либо делать, вспоминать свои давно ушедшие годы и снисходить к своему ребенку.

Ребенок — это зеркало нравственной жизни родителей. Самая ценная нравственная черта хороших родителей, которая передается детям без особых усилий — это душевная доброта матери и отца, умение делать добро людям. В семьях, где отец и мать отдают частицу своей души другим, принимают близко к сердцу радости и горести людей, дети вырастают добрыми, чуткими, сердечными. Самое большое зло — индивидуализм отдельных родителей. Иногда это зло выливается вслепую — инстинктивной любовью к своему ребенку. Если отец и мать все силы своего сердца отдают детям, если за ними не видят других людей — эта гипертрофированная любовь в конце концов оборачивается несчастьем. Такое проявление любви оказывает плохое влияние на процесс воспитания и на формирование личности ребенка. Цель всякого воспитания — содействовать развитию разум-

ного человека, но никак не эгоиста. Бесспорно, родители обязаны любить детей, но это должно быть в пределах разумного. Любовь всегда должна присутствовать в семье, без неё семья будет неполноценной. Самое главное, чтоб в семье присутствовала любовь между супругами, отцом и матерью, отсюда и произойдет закладка любви между детьми и к окружающим. В семье должно быть равновесие любви: мать — отец, родители — дети, дети — дети. Если такое равновесие нарушается хотя бы в одном звене, это сказывается на благополучии семьи. А. С. Макаренко писал, что счастье человека нельзя считать полным, если он не познал сестринской ласки, преданности и заботы брата. А обо всем этом должны заботиться родители, ведь дать каждому ребенку счастья — это одна из их основных задач.

Конфликт отцов и детей заключается в том, что родители не хотят тратить время и силы, чтобы правильно воспитать своих детей, а думают, что все произойдет само собой, дети поумнеют с возрастом. Они ожидают хорошей жизни для потомков, строят планы на будущее, только вот общие проблемы никуда не деваются. А родители должны выполнять свои функции — обеспечивать потребности ребенка, учить его правильно жить, стремиться к получению новых знаний, воспитывать из него хорошего человека, достойного гражданина, помогать ему в любой жизненной ситуации, направлять в нужное русло. Дети — это сокровища. И воспринимать их нужно как настоящие драгоценности, которые были доверены им.

Мать и отец должны воспитывать ребёнка вместе, сообща. Они должны быть осторожными в своих словах, ласковыми. Родителям следует вежливо и с уважением относиться друг к другу, чтобы и ребёнок, следуя вашему примеру, был таким же. Ссориться на глазах у ребёнка — неправильно.

Мама является главным учителем ребёнка. И, не смотря на то, что на отца возлагается управление домом, мать, с помощью частого общения, становится лучшим другом своего дитя.

Родителям желательно (даже обязательно!) анализировать собственную работу. Ведь главная задача любых родителей — это объяснение своим детям того, что в жизни следует помогать своим ближним.

Родители — первые и самые значительные учителя ребенка, закладывающие в него с самого рождения то, что не заложит больше никто на протяжении всей его жизни. Родители готовят своего ребенка к успешному обучению в школе, что весьма немаловажно как для ребенка, так и для самих родителей. Родители готовят своего ребенка и к предстоящей сложной жизни, которая полна так называемых сюрпризов и неожиданностей, и без подготовки к которой невозможно обойтись.

#### Литература:

1. Амонашвили, Ш. А. Здравствуй, дети — М, 1988—208 с
2. Восхождение к гармонии — Библиотека молодой семьи — М, 1989—381

3. «Вако» «Родительские собрания» — М, 2008
4. Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа» — М, № 122008 г.
5. П. Ф. Лесгафт «Семейное воспитание ребенка и его значение» — М, 1997
6. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям — Киев, 1973—244 с
7. Хрестоматия по педагогике/Под ред. З. И. Равкина — М, 1976
8. Синяк, Е. А. статья «Использование методов поощрения и наказания в семье как методов стимулирования поведения и деятельности ребёнка»

## 12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

### Программное обеспечение для организации самостоятельной работы студентов на платформе Sakai

Григорьев-Голубев Владимир Викторович, кандидат физико-математических наук, доцент;

Васильева Наталья Викторовна, кандидат технических наук, доцент;

Ипатова Лариса Петровна, кандидат физико-математических наук, доцент;

Леора Светлана Николаевна, кандидат физико-математических наук, доцент;

Певзнер Виталий Владимирович, старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

*Разработанный на кафедре математики Санкт-Петербургского государственного морского технического университета учебный программный комплекс предназначен для организации самостоятельной работы студентов. Программный комплекс включает в себя такие элементы дистанционного обучения, как электронные методические материалы, поддерживающие теоретический курс дисциплины, обучающие и контрольные тесты, виртуальные электронные учебники и аудио занятия, а также различные информационные материалы, обеспечивающие контакт преподавателя со студентами. В качестве виртуальной среды программный комплекс использует оболочку Sakai.*

**Ключевые слова:** математика, дистанционное обучение, тесты, электронные учебники, учебные программы, модули, Sakai.

#### Введение

В современном Российском образовании, при переходе на ФГОС ВПО нового поколения, объем учебных часов, отведенных на самостоятельную работу, значительно увеличен. Появились новые виды самостоятельной работы: самостоятельная работа в присутствии или под руководством преподавателя, самостоятельная работа по дисциплине с использованием методических материалов, которая включает в себя самостоятельное изучение отдельных тем и подготовку отчетов. В связи с этим одной из главных задач повышения качества обучения является организация самостоятельной работы учащихся на основе технологий дистанционного обучения.

Разработанный на кафедре математики Санкт-Петербургского государственного морского технического университета (СПбГМТУ) учебный программный комплекс для реализации дистанционного обучения включает в себя методические материалы дисциплины «Математика», набор программных продуктов, обеспечивающих виртуальную образовательную среду, а также различные информационные материалы, обеспечивающие контакт преподавателя со студентами.

В качестве виртуальной образовательной среды, в рамках которой реализуется процесс дистанционного обучения, используется платформа Sakai.

#### 1. Методические и информационные материалы

Предоставляемые студентам через глобальную сеть Интернет методические и информационные материалы по изучаемой дисциплине включают в себя:

- учебную программу дисциплины;
- вопросы для подготовки к экзамену или зачету;
- демонстрационные варианты контрольных работ и наборы вариантов расчетно-графических работ (типовых расчетов);
- электронные конспекты лекций, выполненные на основе модульного подхода;
- электронные учебные пособия для выполнения расчетно-графических работ;
- электронные методические разработки для выполнения самостоятельных работ в среде Mathcad.

Учебные информационные и методические материалы выполнены в формате PDF. Они доступны учащимся в сети Интернет через сайт кафедры математики, размещенный на портале sakai.smtu.ru. Доступ в Интернет возможен на домашнем компьютере или в компьютерном классе СПбГМТУ. Предполагается, что информационные материалы студенты сохраняют для дальнейшей работы на любом внешнем носителе.





Рис. 1. Главное меню модуля

## 2. Программные виртуальные продукты

### 2.1. Виртуальные учебники

Виртуальные учебники скомпилированы в соответствии с модульной структурой дисциплины, и каждый учебник соответствует ее отдельному модулю. Модульное представление теоретического материала позволяет формировать из него конспекты лекций для различных специальностей или указывать пользователю путь в виде набора и последовательности модулей, соответствующих его специализации.

Объем модуля соответствует одной или нескольким зачетным единицам. Каждый модуль в свою очередь раз-

бивается на подразделы — темы изучаемой дисциплины, а каждый подраздел — на занятия, условно соответствующие лекциям учебного курса.

Интерфейс модульного виртуального учебника включает в себя:

а) окно просмотра, переход к которому осуществляется через авторизацию в системе Sakai;

б) главное меню модулей изучаемой дисциплины с открывающимся каскадом дополнительных меню с разделами модулей и списками занятий (рис. 1);

в) отдельные окна просмотра — занятия, которые для осуществления свободной навигации или переходу к списку занятий дополнены меню «Оглавление» (рис. 2);

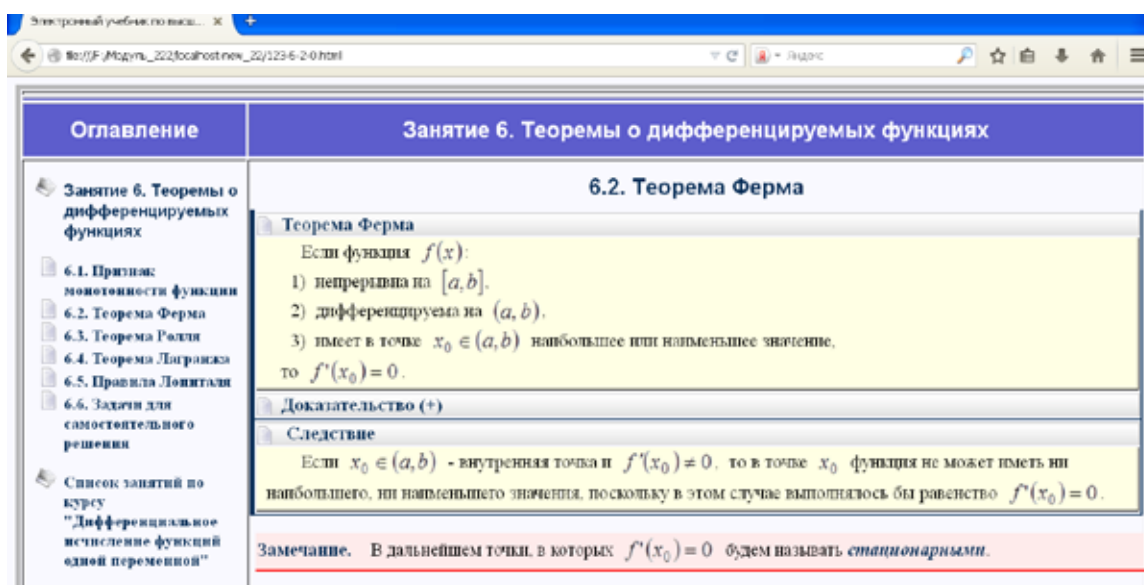


Рис. 2. Вид экрана виртуального учебника

г) набор гиперссылок для перехода к требуемым интернет-ресурсам.

Интерфейс занятий разрабатывался так, чтобы каждая его часть (параграф) занимала один экран. На окне просмотра видна выделенная цветом вся основная информационная часть экрана: определения, теоремы, замечания. Доказательства теорем, условия и решения демонстрационных задач и другая дополнительная информация открывается после клика мыши на соответствующую закладку (рис. 2).

Подобное представление учебного материала позволяет изучать его без лишнего «пролистывания», а навигация по страницам занятия легко обеспечивается дополнительным меню «Оглавление», которое размещается на рабочем экране (рис. 2).

Большинство иллюстраций учебника выполнены с анимацией средствами HTML. В конце каждого занятия помещены задачи для самостоятельного решения по изученному материалу (рис. 2). Задачи снабжены ответами, а сложные задачи дополнены «подсказками».

Каждый раздел модуля виртуального учебника дополнен системой тестирования, предназначенной для учащихся, которые до проведения контрольных испытаний хотят оценить результаты своей работы над изученной темой и своевременно внести необходимые коррективы.

Вопрос теста занимает один экран (рис. 3), а тестовые задания даны в виде вопросов с выбором правильного ответа из нескольких предложенных, среди которых правильных может быть более одного.

В программе предусмотрена свободная навигация, т.е. к предыдущим вопросам можно вернуться и еще раз их проверить. Порядок представленных задач меняется

при повторном входе в систему тестирования. Время, затраченное на тест, можно ограничить, а можно и не делать этого, указав после оглашения результатов затраченное пользователем время. Задачи, входящие в тест, после его прохождения перемешиваются.

Элементом обучения системы тестирования является то, что в оглашение результатов сеанса тестирования входит не только выставленная оценка и процент правильно решенных задач, но и список параграфов раздела, которые рекомендуется изучить повторно. После повторения этих параграфов тест можно пройти еще раз.

### 2.2. Виртуальные аудио занятия

Виртуальные аудио занятия представляют собой обучающие материалы по решению типовых задач соответствующего раздела каждого модуля (рис. 4). Это, по сути, методические указания, которые содержат подробный разбор типовых задач теоретического курса дисциплины.

Аудио занятия выполнены программными средствами виртуальной оболочки Sakai в виде озвученной презентации. Прослушать звуковое сопровождение можно с помощью щелчка левой клавишей мыши по изображению динамика на слайде (рис. 4). Можно изучать методические материалы, размещенные на слайдах презентации, и без звукового сопровождения.

### 2.3. Система программных средств для контрольного тестирования

Самым важным элементом дистанционного обучения является разработанная система тестирования, предназначенная для создания контрольных тестов и проведения контрольных испытаний в режиме online. Система тестирования включает в себя базу тестовых заданий, скомпилированную в соответствии модульной структурой дисциплины.

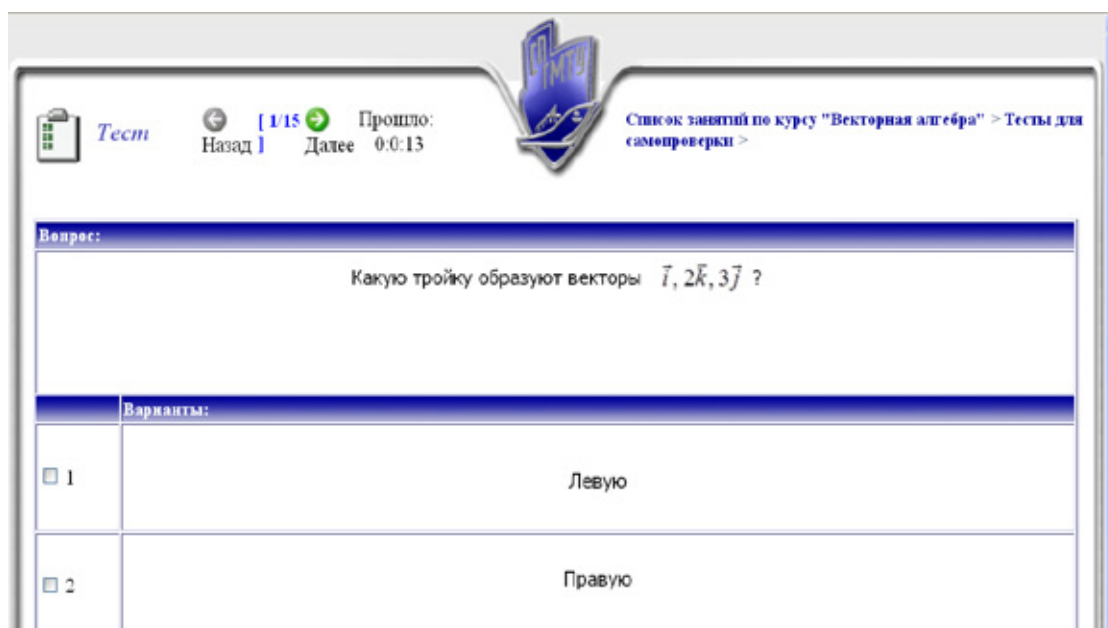


Рис. 3. Вид вопроса обучающего теста

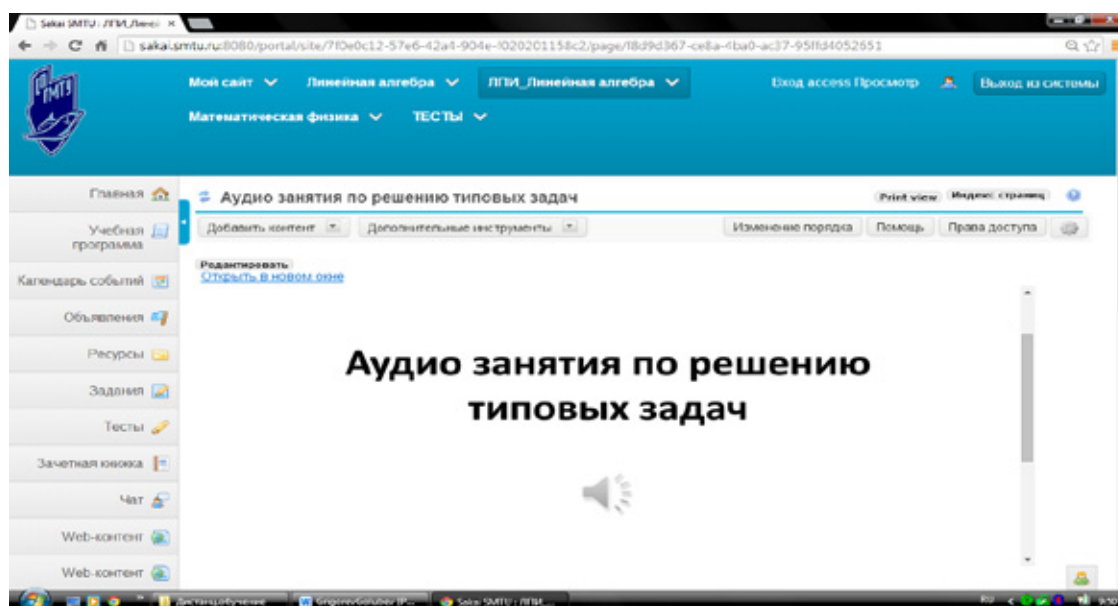


Рис. 4. Вид экрана аудио занятия в оболочке Sakai

плины и разработанную на основе программных средств платформы Sakai.

База тестовых заданий, структурированная в виде набора из нескольких контрольных тестов по каждому модулю дисциплины «Математика», была сформирована на основе технологий ACCESS, а затем внедрена в оболочку Sakai в виде gif файлов.

В каждом разделе тесты разбиты по темам. По каждой теме, как правило, сформированы два теста различных уровней сложности: тест типа А, в котором каждый вопрос оценивается в один балл, и тест типа В, в котором каждый вопрос оценивается в два балла.

Для создания тестов используется инструмент **Тест**, предоставляемый системой Sakai, где выбирается наиболее распространенный тип теста **Выбор варианта** ответа. Правильных ответов может быть больше одного.

Например, в раздел *Векторная алгебра* включены тесты по четырем темам. На рис. 5 приведен вид ото-

бражения одного из вопросов теста по теме *Скалярное произведение*. Студенту необходимо выбрать один правильный ответ и перейти к следующему вопросу теста.

Закончив прохождение теста, студент может сдать его на проверку или сохранить для дальнейшего прохождения. Полученные оценки за тесты учитываются при заполнении **Зачетной книжки** студента.

Для тестов можно установить **Сроки предъявления теста**, указав:

- дату открытия теста для прохождения;
- дату завершения приема работы;
- дату изъятия теста с сайта.

Если студент выполнил тест частично, после даты изъятия теста его работа будет автоматически сдана в том виде, в котором она была сохранена. Можно установить также **Ограничение по времени**, то есть задать количество времени, отведенное на выполнение теста.

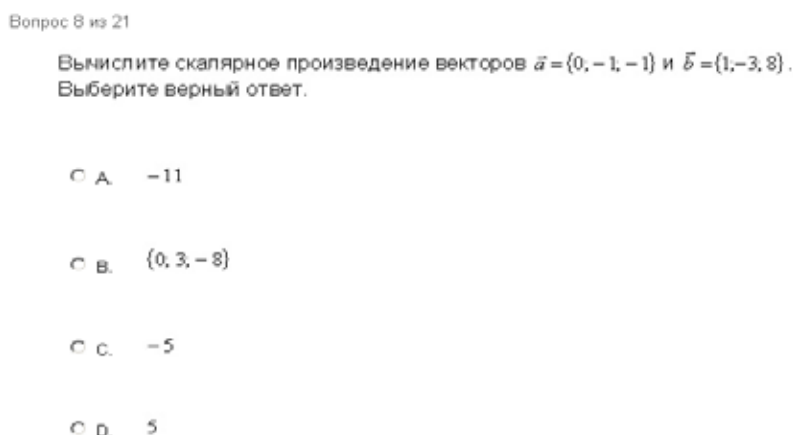


Рис. 5. Вид экрана контрольного теста в оболочке Sakai

База тестов легко расширяема. На рис. 4 показан экран одного из сайтов преподавателя в оболочке Sakai, где через закладку **Тест** можно получить доступ к тестовой базе кафедры и сформировать контрольный тест из имеющихся в ней заданий. Можно взять и уже сформированный в базе тест по соответствующему разделу модуля.

Контрольное тестирование может проводиться в системе удаленного доступа на домашнем компьютере, а можно проводить его и в компьютерном зале под руководством преподавателя. Результаты контрольного тестирования студенческой группы сохраняются в оболочке и доступны преподавателю через закладку **Зачетная книжка** (рис. 4).

### 3. Используемые технологии и программные ресурсы

Все размещенные на web сайте кафедры математики материалы учебного программного комплекса соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту третьего поколения, доступны пользователю в сети Интернет под любым web браузером и могут использоваться на ПК со следующими минимальными требованиями:

— операционная система Microsoft Office Windows 95 и выше;

#### *Литература:*

1. Информационный образовательный ресурс локального доступа <Интерактивный учебный комплекс по математике> авторов: Григорьева-Голубева В. В., Васильевой Н. В., Ипатовой Л. П., Певзнера В. В., и др. для студентов всех форм обучения технических и инженерно-экономических специальностей. Учебный методический программный комплекс. [http://ofernio.ru/navigator\\_N1\\_2014.exe](http://ofernio.ru/navigator_N1_2014.exe).
2. Grigoriev-Golubev, V. V., Vasilieva N. V., Ipatova L. P., Pevzner V. V. and others. «Modular interactive complex of studying of mathematical disciplines». [http://ofernio.ru/navigator\\_N1\\_2014.exe](http://ofernio.ru/navigator_N1_2014.exe).

— Internet Explorer 5 и выше, или Mozilla Firefox, Opera или Chrome;

— Flash Player;

— Adobe Reader или другие аналоги.

При разработке комплекса использовались современные компьютерные технологии, такие, как: HTML, Java Script, Flash, CSS, а также программные ресурсы, такие как: Microsoft Word, Microsoft Office Visio, HTML Help Workshop, Flash Player, Adobe Acrobat, Adobe Photoshop, Gimp, Inkscape, Power Point и программные средства виртуальной оболочки Sakai.

### 4. Область применения программного комплекса

Разработанная система информационных учебных материалов и программных средств представляет собой инновационный сетевой учебный методический программный комплекс, содержание которого соответствует действующему образовательному стандарту дисциплины «Математика» и который может использоваться учебном процессе для организации самостоятельной работы студентов при любых формах обучения: очной, заочной и, в том числе, дистанционной.

## Направления использования современных информационных технологий в инновационной образовательной среде вуза

Ефимов Павел Павлович, кандидат педагогических наук, доцент  
Московский психолого-социальный университет

Ефимова Ирина Олеговна, студент  
Московский городской психолого-педагогический университет

*Проводится анализ существующих проблем в современной образовательной среде вуза. На основании проведенного анализа обосновываются направления использования современных информационных технологий в инновационной образовательной среде вуза.*

**Ключевые слова:** образовательная среда, инновации, информационные технологии.

**В** настоящее время одной из перспективных тенденций развития образовательной среды в вузе является её опора на современные информационные технологии. Действительно, необходимость использования инновационных педагогических подходов для повышения качества образовательного процесса требует применения

современных, интегрирующих в себе как новые информационные, так и традиционные образовательные технологии. Использование возможностей современных образовательных технологий позволяет существенно расширить диапазон применяемых видов познавательной деятельности и получаемых слушателями умений и на-



выков. В настоящее время стало возможным включение активных форм обучения в их самостоятельную работу, ведение автоматизированного контроля и самоконтроля уровня знаний. Это актуально для высших учебных заведений в силу того, что здесь основной формой обучения слушателей является самостоятельная работа. В этой связи формирование инновационной образовательной среды в вузах за последние годы стало одной из определяющих тенденций развития системы образования [1].

Для решения ряда проблемных вопросов, стоящих перед системой образования, предлагается подход, базирующийся на наиболее передовых технологиях и средствах обучения. При этом определяющим является не только использование компьютеров и других технических средств обучения, но и приоритетность разработки педагогического сопровождения использования данных технологий, которое должно строиться на теоретико-методических основах, существенно отличающихся от тех, на которых остается пребывать традиционная система образования. Однако, анализ педагогической практики в вузах позволяет утверждать, что процесс внедрения информационных технологий протекает весьма стихийно, отсутствует единая методология понимания и применения современных информационных технологий. Все вышечисленное свидетельствует о необходимости поиска более эффективных методов, схем и моделей, в том числе с использованием современных информационных технологий.

Одной из основных задач в области информатизации является создание современного электронного вуза. При этом, следует сразу пояснить, в чем здесь отличие от традиционного вуза. В рамках электронного вуза:

- обеспечивается современное информационное сопровождение учебного процесса;
- предоставляются услуги дистанционного обучения, позволяющие обучающемуся в полной мере спланировать и реализовать индивидуальную образовательную программу;
- организуется автоматизация планирования, управления, учета и контроля всех процессов и документооборота в вузе.

Следует отметить, что в настоящее время руководство учебных заведений помимо того, что обеспечивает образовательный процесс современными телекоммуникационными технологиями, в том числе, старается организовать электронный документооборот в вузе. Как показывает опыт ведущих вузов России, данный подход позволяет значительно повысить эффективность документооборота. В качестве одной из передовых целесообразно выделить систему управления вузом «Электронный университет» МГТУ им. Н.Э. Баумана, которая «представляет собой высокоэффективную, развивающуюся, современную систему управления высшим учебным заведением мирового уровня....Система охватывает вопросы организации образовательного процесса, управления научными разработками, кадрово-экономический комплекс» [6].

Учитывая степень развития современных информационных технологий, внедрение данных систем, в настоящее время крайне актуально. Как показывает анализ работ Утробина Г.Ф. «снижение конкурентоспособности традиционных институтов образования, а также недостаточная интеграция науки и производства свидетельствуют о необходимости создания принципиально новых организаций высшего образования. Сегодня традиционное образование как система получения знаний отстает от реальных потребностей современной науки и производства» [5, с. 41].

В рамках реализации интегрированной автоматизированной системы управления «Электронный университет» МГТУ им. Н.Э. Баумана удалось получить следующие результаты:

- «полностью перестроить управление учебным процессом и вузом в целом, получить объективные показатели качества реализации основных бизнес-процессов путем внедрения во все сферы деятельности вуза информационных технологий, сопровождающих эти бизнес-процессы;
- обеспечить соответствие исполняемых бизнес-процессов выработанным корпоративным стандартам качества работы университета через использование информационной системы управления;
- организовать оперативный и исчерпывающий сбор данных в реальном масштабе времени и построение аналитических систем для их обработки и использования в принятии обоснованных управляющих решений;
- унифицировать технологии управленческих функций и системы документооборота для организации образовательных услуг;
- предоставлять разнообразные отчеты и сводки в электронном виде по установленным формам;
- создать условия для дальнейшего развития и совершенствования технологий управления образованием на основе широкого внедрения информационных систем;
- повысить качество образования за счет детального и оперативного контроля каждого технологического этапа процесса образования;
- автоматизировать ключевые процессы деятельности вуза;
- распространить новые принципы построения информационных управляющих систем для целей анализа и внедрения в государственное управление и промышленность;
- реализовать информационную систему, соответствующую мировому уровню» [6].

Исходя из решаемых задач, следует констатировать, что в инновационной образовательной среде невозможно обойтись без подобной автоматизированной системы управления. Одним из возможных механизмов реализации данной идеи является создание подсистемы электронного документооборота в рамках ситуационно-прогностического центра [4].



Отдельно следует остановиться на сетевых технологиях обучения в рамках создаваемой инновационной образовательной среды

Действительно, развитие информационных образовательных технологий расширяет возможности Интернет (Интранет). Одной из технологий, которую целесообразно развивать в рамках инновационной образовательной среды вуза является технология на основе педагогики сетевых сообществ. Данная технология развивается в соответствии с современной концепцией развития Интернет (web 2.0). Под web 2.0 понимают «второе поколение сетевых сервисов, действующих в Интернете. В отличие от первого поколения сервисов, web 2.0 позволяет пользователям работать с сервисами совместно, обмениваться информацией, а также работать с массовыми публикациями (на основе веб-приложений социальных сервисов)» [6, с. 9]. Именно поэтому целесообразно рассматривать web 2.0 как субъект-субъектную технологию.

Рассмотрим основные возможности технологии web 2.0. В первую очередь следует выделить:

- «использование сетевых сообществ для свободного распространения учебных материалов. В результате распространения социальных сервисов в сетевом доступе оказывается огромное количество материалов, которые можно использовать в учебных целях;

- самостоятельное создание сетевых учебных материалов. Теперь каждый может не только получить доступ к цифровым коллекциям, но и принять участие в формировании собственного сетевого содержания;

- участие в новых формах деятельности без специальных знаний и навыков в области информатики. Новые формы деятельности связаны как с поиском в сети информации, так и с созданием и редактированием собственных цифровых объектов;

- наблюдение за деятельностью участников сообщества. Общение между людьми все чаще происходит не в форме прямого обмена высказываниями, а в форме взаимного наблюдения за сетевой деятельностью» [6, с. 13].

В работе И.А. Малининой отмечается, что «применение Интернет-ресурсов второго поколения web 2.0 позволяет реализовать многие современные концепции преподавания благодаря своей доступности, простоте в использовании, социализации, возможности организации совместной деятельности и осуществлению контроля» [2, с. 446].

Однако, анализ опыта использования технологии Web 2.0 позволил выявить ряд недостатков:

- во-первых, это уязвимость конфиденциальных данных, которые хранятся на серверах;

- во-вторых, недостаточно проработана защита авторских прав;

- в-третьих, слабо отфильтрованный контент, который несёт важную информацию, что зачастую приводит к истинной подмене информации на ложную. Это обуславливает проблему доверия к информации, так как не все участники образовательного процесса являются добросовестными пользователями, поэтому информация нуждается в дополнительной перепроверке специалистами.

В этой связи целесообразно использовать технологию web 3.0, в которой делается акцент на создании высококачественного образовательного контента и сервисов силами профессионалов. Встречается упоминание технологии web 4.0, которая предполагает использование пользователями мини-компьютеров для получения образовательных услуг. Однако, данная технология, в целом, существенным образом не отличается от технологии web 3.0.

В настоящее время известно значительное количество образовательных площадок по предоставлению услуг на основе технологии web 3.0. Например, популярный российский проект «Универсариум», который предоставляет возможность получения качественного образования от ведущих университетов. Основные цели данного проекта — это:

- «создание сетевой межуниверситетской площадки, обеспечивающей бесплатную энциклопедическую предпрофильную подготовку и целевое профильное обучение конечных потребителей образовательной услуги;

- обеспечение доминирования в электронной части российского образовательного пространства ведущих российских университетов с целью формирования и сохранения думающих и заинтересованных кадров для российской промышленности и экономики» [7].

Итак, следует констатировать, что при исследовании путей дальнейшего совершенствования российской системы образования важное значение имеют направления использования современных информационных технологий в инновационной образовательной среде. Анализ объема и характера задач, решаемых в ВС РФ свидетельствует о значительном увеличении потребных информационных и образовательных ресурсов, что предполагает необходимость ускоренного перехода к системе подготовки специалистов, реализующей подходы на основе современных информационных технологий.

#### Литература:

1. Ефимов, П. П. Сущность инновационной образовательной среды вуза/П. П. Ефимов, В. Н. Костин // Молодой ученый. — 2014. — № 7. — с. 502–506.
2. Малинина, И. А. Использование Интернет-ресурсов второго поколения Web 2.0 в обучении аудированию/И. А. Малинина // Молодой ученый. — 2012. — № 11. — с. 446–448.
3. Патаракин, Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю/Е. Д. Патаракин — 2-е изд., испр. — М: Интуит. ру, 2007. — 64 с.

4. Солодова, Е.А. Создание ситуационно-прогностического центра управления качеством образования в вузе/Е.А. Солодова, П.П. Ефимов // Мир образования — образование в мире. — 2014. — № 1. — с. 181—186.
5. Утробин, Г.Ф. Организационный практикум. Учебное пособие. — М.: ВА РВСН, 2014. — 308 с.
6. <http://eun.bmstu.ru/company/> — Электронное образование от МГТУ им. Н.Э. Баумана.
7. <http://universarium.org/project/> — О проекте «Универсарий».

## Виртуальная электронная тетрадь как средство активизации познавательной деятельности учащихся

Тунцева Анастасия Юрьевна, учитель информатики и ИКТ

ГБОУ «Средняя общеобразовательная школа» №683 Приморского района г. Санкт-Петербурга

Как говорил Платон: «Важнейшая движущая сила обучения — интерес».

Активизация познавательной деятельности обучающихся является одной из приоритетных задач современного образования. Проблема стимулирования, побуждения школьников кучению не нова: она была поставлена еще в 40–50-е гг. И.А. Каировым, М.А. Даниловым, Р.Г. Лембер. Высокий уровень мотивации учебной деятельности на уроке и интереса к учебному предмету — это первый фактор, указывающий на эффективность современного урока. Над этой проблемой работали П.М. Лебедев, Б.П. Есипов, Л.В. Занков, А.А. Окунев, Н.Б. Истомина и многие другие ученые и педагоги. Исследования педагогов показывают, что в процессе приобретения учащимися знаний, умений, навыков важное место занимает их познавательная активность, умение учителя активно руководить ею. [1, с. 35]

В основу были положены следующие принципы активизации познавательной деятельности:

**Принцип проблемности.** Прежде всего, в качестве основополагающего принципа следует рассматривать принцип проблемности. Путем последовательно усложняющихся задач или вопросов создать в мышлении учащегося такую проблемную ситуацию, для выхода из которой ему не хватает имеющихся знаний, и он вынужден сам активно формировать новые знания с помощью преподавателя и с участием других слушателей, основываясь на своем или чужом опыте, логике. Таким образом, учащийся получает новые знания не в готовых формулировках учителя, а в результате собственной активной познавательной деятельности.

**Принцип взаимообучения.** Не менее важным при организации учебно-познавательной деятельности учащихся является принцип взаимообучения. Следует иметь в виду, что учащиеся в процессе обучения могут обучать друг друга, обмениваясь знаниями. Для успешного самообразования необходимы не только теоретическая база, но и умение анализировать и обобщать изучаемые явления, факты, информацию; умение творчески подходить к использованию этих знаний; способность делать выводы из своих и чужих ошибок; уметь актуализировать и развивать свои знания и умения.

**Принцип исследования изучаемых проблем.** Очень важно, чтобы учебно-познавательная деятельность учащихся носила творческий, поисковый характер и по возможности включала в себя элементы анализа и обобщения. Процесс изучения того или иного явления или проблемы должны по всем признакам носить исследовательский характер. Это является еще одним важным принципом активизации учебно-познавательной деятельности: принцип исследования изучаемых проблем и явлений.

**Принцип индивидуализации.** Для любого учебного процесса важным является принцип индивидуализации — это организация учебно-познавательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей и возможностей учащегося.

**Принцип самообучения.** Не менее важным в учебном процессе является механизм самоконтроля и саморегулирования, т.е. реализация принципа самообучения. Данный принцип позволяет индивидуализировать учебно-познавательную деятельность каждого учащегося на основе их личного активного стремления к пополнению и совершенствованию собственных знаний и умений, изучая самостоятельно дополнительную литературу, получая консультации.

**Принцип мотивации.** Активность как самостоятельной, так и коллективной деятельности учащихся возможна лишь при наличии стимулов. Поэтому в числе принципов активизации особое место отводится мотивации учебно-познавательной деятельности. Главным в начале активной деятельности должно быть желание учащегося решить проблему, познать что-либо, доказать, оспорить. Принципы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся, также как и выбор методов обучения, должны определяться с учетом особенностей учебного процесса. Помимо принципов и методов, существуют также и факторы, которые побуждают учащихся к активности, их можно назвать еще и как мотивы или стимулы учителя, чтобы активизировать деятельность учащихся. Интерес является главным мотивом активизации учащихся. [2, с. 59]

Большинство представителей юного возраста воспринимают компьютер как неотъемлемую часть своего досуга, а изучение компьютера, как средства для собственного самообразования, поиска, обработки, передачи информации, изучение устройств и принципов работы

компьютера, отходят на второй план у большинства обучающихся.

Социальная среда позволяет в большей степени каждому обучающемуся работать с компьютером как в школе, так и дома. И встает актуальный вопрос: как ученик проводит свое время за компьютером: использует его как средство для самообразования или как средство для развлечения? Чтобы решить этот вопрос, необходимо данную деятельность направить в русло познания и творчества.

Учащиеся 5–11 классов в количестве 100 человек приняли участие в анкетировании. Анализ результатов показал, что большая часть учащихся, а это 67%, воспринимает компьютер как средство для работы или развлечений, и на сегодняшний момент ребята не представляют свою жизнь без компьютера, для них это незаменимый помощник. В среднем учащийся отводит 2–4 часа за работу на компьютере ежедневно, 20% — 4–6 часов, 15% — более 6 часов.

Таким образом, было решено включить в образовательный процесс использование элементов дистанционного обучения.

Виртуальная электронная тетрадь по предмету — это модель интерактивного электронного образовательного ресурса для использования в учебном процессе. Электронная тетрадь позволяет по-новому взглянуть на функции рабочей тетради. Электронный вариант тетради более динамичен, так как позволяет использовать быстрое обновление, дополнение и замену информации.

Используя сервис Google.com, можно создать свое виртуальное пространство.

Для успешного использования электронной тетради в учебном процессе пособие должно содержать ряд обязательных компонентов:

1. Блок теоретического материала, который содержит основную информацию, достаточную для усвоения темы урока (новые понятия, даты, фамилии ученых и пр.).

2. Блок формирования знаний, умений и навыков, содержащий домашнее задание и практические работы. Задания, представленные в тетради направлены на формирование системного мышления и активизацию творческого потенциала.

Для создания комфортных условий работы учеников и учителя можно использовать видеовставки. Применение средств мультимедиа обеспечивает смену вида деятельности учащихся и значительно оживляет процесс изучения курса.

3. Блок контроля знаний учеников по каждой теме, содержащий разноуровневые задания и тесты. Учащиеся могут виртуально выполнить контрольные и практические работы в электронной тетради, получить необходимые консультации с учителем через электронную почту или чат. Все оценки обучающихся фиксируются в классном журнале.

Электронная тетрадь выполняет следующие функции: учебно-информационную, развивающую, контролирующую, навигационную и стимулирующую. [3, с. 41]

На сайте создана специальная страница с быстрым доступом к электронной тетради каждого учащегося.

При создании виртуальной тетради учащийся может проэкспериментировать с различными видами шаблонов

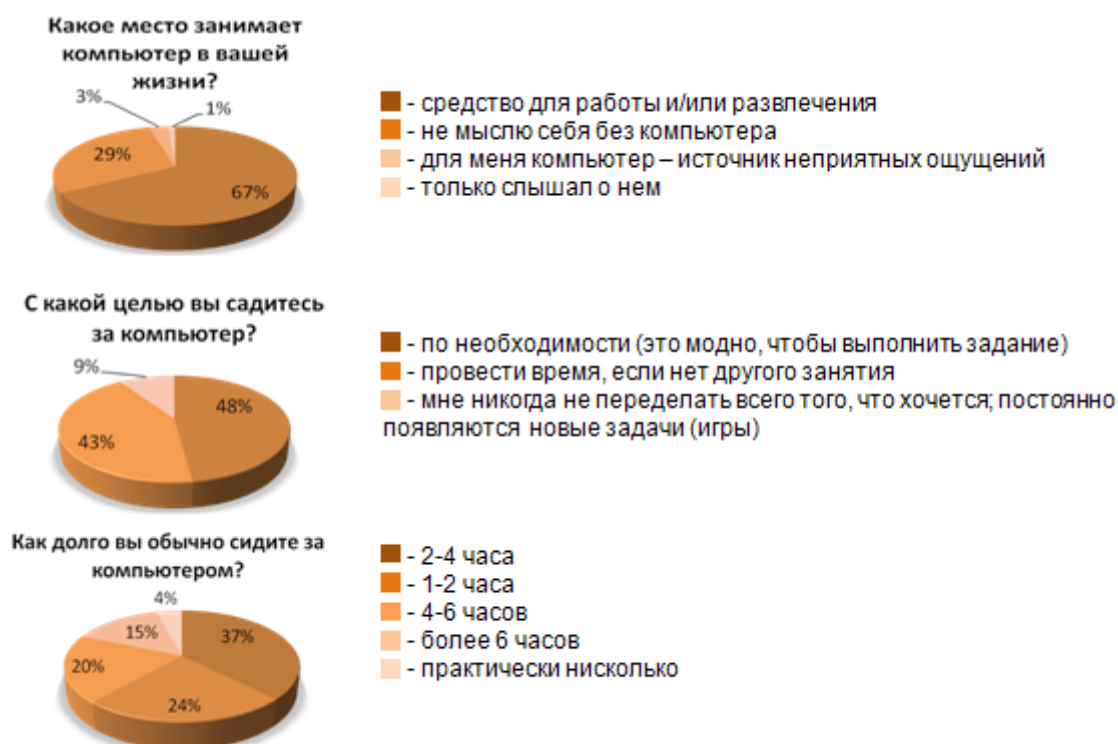


Рис. 1. Результаты анкетирования «Компьютер и я»



Рис. 2. Структура виртуального пространства

оформления, приемами форматирования, изображениями и выбрать наиболее понравившийся вариант.

Структура электронной тетради учащегося включает в себя следующие блоки:

1. Домашнее задание
2. Контрольная работа
3. Практическая работа
4. Самостоятельная работа

Домашняя работа выполняется дома самостоятельно и выкладывается в соответствующем разделе. При этом ученики используют самые различные варианты выполнения работ: скриншоты работы в программах, в виде печатного документа, изображений письменно выполненных заданий, а также ментальных карт как средства для структурирования и запоминания информации.

Раздел практических и контрольных работ включает работы учащихся, которые выполняются как в школе, так и дома. Учащиеся могут при выполнении задания получить консультацию с учителем через почту или чат.

Таким образом, можно выделить следующие достоинства использования электронных тетрадей в учебном процессе:

— Меняется характер взаимодействия учителя и ребенка. Ученик сам становится активным участником об-

разовательного процесса.

— Электронной тетрадью можно пользоваться на занятиях под руководством учителя и дома самостоятельно.

— Электронная тетрадь позволяет облегчить работу учителя, внести в деятельность больше элементов творчества.

А также решает множество задач:

— Активизация познавательной деятельности на уроках информатики и ИКТ;

— Работа с информацией (отбор, поиск, хранение, защита, обработка, передача информации);

— Правильное оформление документации;

— Творческий подход к проектированию собственного продукта и др.

Проектирование, разработка и внедрение информационных дидактических пособий в различных предметных областях в условиях внедрения ФГОС обеспечит эффективное управление учебным процессом. Использование электронной тетради в учебном процессе способно сформировать единую образовательную среду для работы внутри класса на занятиях и внеучебное время. Повышаются возможности для индивидуализации работы учеников, а также совместной работы учителей. [4, с. 102]

#### Литература:

1. Горбунова, А. И. «Методы и приёмы активизации мыслительной деятельности учащихся» М.: Просвещение, 1989.
2. Замов, Л. В. «Наглядность и активизация учащихся в обучении» Ростов-на-Дону: Легион, 2008.
3. Дзюбенко, А. А. Новые информационные технологии в образовании. — М., 2007. — 104 с.
4. Морев, И. А. Образовательные информационные технологии. Ч. 1: Обучение: Учебное пособие. — Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2009. — 158 с.

## 14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

### Социальное сиротство как социально-педагогическая проблема

Хамбалова Альбина Фаритовна, магистрант

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы

Социальное сиротство — социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, родители которых умерли, детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими [1, с. 5]

Проблема социального сиротства является сегодня проблемой, характерной для многих развитых и развивающихся стран. Так, американские исследователи отмечают, что по всему миру больницы, родильные дома, специальные заведения заполнены брошенными младенцами. В разных странах и разные специалисты их называют по-разному: «отказные дети», «казенные младенцы», «рожденные, чтобы быть покинутыми», вечные новорожденные» и др. По данным международных экспертов ООН, отмечается заметный рост числа брошенных детей в странах Западной и Восточной Европы.

Проблема сиротства в нашей стране приобретает в современных условиях качественно иное содержание. Теперь все чаще сиротой становится ребенок при живых родителях — это дети, от которых отказываются сразу после их рождения, или дети из социально неблагополучных семей. Количество таких детей-сирот ежегодно возрастает.

Изучением особенностей развития детей, оставшихся без попечения родителей, занимались многие ученые. Значительный интерес представляют работы зарубежных авторов А. Маслоу, М. Мид, Й. Лангмейера, З. Матейчек, отражающие процессы социальной адаптации личности социальных сирот [2, с. 4]

Специалисты из нашей страны Б. Н. Алмазов, С. А. Беличева, И. Ф. Дементьева, Чепляев В. Л. особое место в своих исследованиях уделяют институту социальной работы, который выполняет функции социальной адаптации и социализации детей социальных сирот и является посредствующим элементом между институтом семьи и государством, оказывая индивидуальную поддержку детям социальным сиротам.

В научной литературе вопросами детей, оставшихся без попечения родителей, занимались также такие авторы, как Б. Г. Ананьев, М. И. Буянова, В. С. Мухина, Н. О. Османов и другие. Несмотря на то, что, казалось бы, к проблеме социального сиротства обращались многие

авторы (И. Л. Одногулова, А. Я. Варга, В. И. Брутман, М. В. Фирсов, И. Б. Назарова, И. А. Зимняя, М. Г. Панкратова и др.), мнения ученых сходятся в том, что в нашей стране недостаточно внимания уделяется работе с социальными сиротами [5, с. 17].

В настоящее время в обиходной речи и в теоретических исследованиях широко используются два понятия: сирота (сиротство) и социальный сирота (социальное сиротство). Дети-сироты — это дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. Социальный сирота — это ребенок, который остался без попечения родителей вследствие лишения их родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими и т. д. (то есть родители живы, но не выполняют своих родительских функций).

По определению исследователей Л. Я. Олиференко, Шульги Т. И. и др., социальные сироты — это дети, оставшиеся без попечения родителей, в том числе дети, родители которых отказались, либо лишены родительских прав, и взятые на полное государственное обеспечение. Сироты социальные — особая социально-демографическая группа детей в возрасте от рождения до 18 лет, лишившиеся попечения родителей по социально-экономическим, нравственным, психологическим и медицинским причинам (сироты при живых родителях) [6, с. 5].

По мнению Л. В. Мардахаева, определение «социальные», указывает на то, что, в конечном счете, именно в отсутствии достаточных материальных, социальных условий для выполнения каждой семьей, родителем своего долга, в дефиците у них (родителей — чувства ответственности, любви, сострадания и милосердия).

Социальный сирота, как указывает, Е. М. Рыбинский, есть «устранение или неучастие большого круга лиц в выполнении ими родительских обязанностей (искажение родительского поведения)».

Наряду с ростом числа детей, оставшихся без родительского попечения, распространенным явлением в последние годы стало увеличение размеров социального сиротства и появление его новых характеристик. Обнаруживается так называемое «скрытое» социальное сиротство, которое связано с ухудшением условий жизни семьи, падением ее нравственных устоев и изменением отношения к детям, вплоть до их полного вытеснения из семей,



вследствие чего растет беспризорность огромного количества детей и подростков.

Среди неблагоприятных факторов социального сиротства Л. М. Шипицына отмечает, во-первых, рост числа разводов. Из-за разводов огромное количество детей остается без одного из родителей, как правило без отца. Во-вторых, увеличение числа неполных семей, образующийся при этом суженный круг внутрисемейного общения, трудности в общении со сверстниками приводят к невротическим симптомам, и чаще это происходит у мальчиков (данные статистики свидетельствуют, что более 50 % несовершеннолетних нарушителей выросли в неполных семьях, а более 30 % девочек, имеющих психологические отклонения, росли без отца). В-третьих, это материальные трудности семьи, безработица родителей. По данным государственной статистики, более половины неполных семей живут ниже уровня бедности [10, с. 12].

Многочисленными исследованиями доказано, что лишение детей родительской заботы (особенно материнской) с последующей психической депривацией в сиротских учреждениях катастрофически сказывается на их социальном, психическом и физическом здоровье.

Разлука с матерью начиная со второго года жизни также ведет к необратимым последствиям, не поддающимся реабилитации, хотя интеллектуальное развитие ребенка может нормализоваться.

По мнению В. С. Мухиной причинами социального сиротства являются природные катаклизмы (катастрофы, голод и тому подобное) и социальные потрясения — войны, межнациональные конфликты и другие явления, порождающие проблемы беженцев, вынужденных переселенцев. К числу непосредственных причин социального сиротства, по ее мнению, относятся следующие:

— добровольный отказ родителей (чаще матери) от своего несовершеннолетнего ребенка, чаще всего это отказ от новорожденного в родильном доме. С юридической точки зрения отказ от ребенка — правовой акт, который официально подтверждается специальным юридическим документом. В течение 3-х месяцев родители (мать) могут изменить свое решение, и ребенок может быть возвращен в семью;

— принудительное изъятие ребенка из семьи, когда в целях защиты прав, жизни и интересов ребенка родителей лишают родительских прав. В основном это происходит с неблагополучными семьями, в которых родители страдают алкоголизмом, наркоманией, ведут асоциальный образ жизни, недееспособны и так далее. Лишение родителей родительских прав — это также правовой акт, который осуществляется по решению суда и оформляется специальным юридическим документом [51, с. 26].

К условиям, провоцирующим социальное сиротство, можно отнести следующие:

1) социально-экономические: безработица, невозможность получения жилья, снижение заработной платы, снижение общего материального уровня жизни, постоянный рост цен, невозможность организовать оздоро-

вательные мероприятия и отдых детей, обнищание семьи, недостаточная экономическая поддержка молодой семьи;

2) кризис семьи: распад семьи, рост числа внебрачных детей, раннее материнство, рост семейного алкоголизма, наркомании, токсикомании среди родителей, рост правонарушений (родители отбывают наказание в тюрьмах, изоляторах, колониях и так далее, а дети находятся в детских домах);

3) педагогическая несостоятельность семьи: утрата традиций, отсутствие связи поколений, безнадзорность детей, снижение ценности семьи в обществе, снижение воспитательного потенциала системы образования, снижение ответственности родителей за воспитание детей, нарушение прав детей, жестокое отношение к ребенку;

4) снижение воспитательного потенциала системы образования: перекос в сторону обучения, снижение числа детских общественных организаций, сужение сферы внешкольной деятельности, переориентация системы дополнительного образования на образовательные услуги [55, с. 75];

5) неэффективная государственная политика в области разработки четких правовых норм, регулирующих ответственность родителей за воспитание своих детей [62, с. 7];

6) исчезновение системы воспитательной работы с детьми, подростками и родителями по месту жительства;

7) развитие детской и молодежной субкультуры, не учитывающей традиционных норм духовности и нравственности;

8) рост влияния СМИ массовой культуры на субкультуру молодого поколения. Как следствие — разрыв поколений, пропаганда через средства массовой информации новых форм и ценностей поведения детей и молодежи;

9) недостаточное развитие службы помощи детям, в том числе защиты их прав [55, с. 75].

Галагузова М. А. отмечает, что пишет, что распространение явления социального сиротства в нашей стране обусловлено комплексом особых условий и процессов в обществе, характеризующих развитие России на протяжении XX века и связанных с революцией 1917 г., тремя разрушительными войнами (первая мировая, гражданская, Великая Отечественная), террором 20-х-30-х годов, а также последствиями перестройки конца 80-х — начала 90-х годов

По мнению Васильковой Ю. В., происходящее в обществе резкое изменение ценностных ориентаций, психологическая дезадаптация значительной части населения, снижение нравственных норм негативно сказывается на процессе социализации детей и подростков

Дементьева И. Ф. по характеру проявления негативных качеств семей социального риска подразделяет на безусловно асоциальные и семьи с латентными признаками неблагополучия. К числу первых следует отнести алкогольные, наркозависимые и криминальные семьи. Вторая группа включает менее выраженные факторы не-

благополучия: педагогически несостоятельные, дезорганизованные, неполные, семьи с внебрачным ребёнком, многодетные, повторный брак, семьи безработных, инвалидов [3, с. 6].

За последние двадцать лет социальное сиротство в нашей стране выросло в серьезную проблему. До недавнего времени детский дом казался естественной, не подлежащей критике формой жизнеустройства малышей и подростков, оставшихся без родителей и не взятых под опеку. Исследования же показывают, что лишение материнской заботы ведет к задержке развития ребенка. Изоляция ребенка от матери от 1 до 3 лет обычно приводит к тяжелым последствиям для интеллекта и личностных функций, которые не поддаются исправлению. Дети, воспитывающиеся в интернатных учреждениях, в своем большинстве отстают от сверстников в психофизическом развитии, до 60 % контингента домов ребенка составляют дети с тяжелой хронической патологией, преимущественно центральной нервной системы. Почти 55 % детей отстают в физическом развитии, они позже начинают ходить и говорить, чаще болеют, хуже учатся. Ребенок, выросший в полной изоляции от общества, на государственном обеспечении, повзрослев, не может адаптироваться

и жить в социуме. Его всегда обеспечивало государство, поэтому он не понимает, например, зачем нужно работать. По данным исследователей проблемы 90 % бывших детдомовцев живут за чертой бедности, 40 % детей, вышедших из интернатных учреждений становятся преступниками, 40 % — наркоманами, 10 % — заканчивают жизнь самоубийством и лишь 10 % — способны к полноценной самостоятельной жизни.

Ребенку для полного и гармоничного развития его личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания. Семья дает ребенку чувство защищенности, опыт уважения и доверия к взрослым, сотрудничества, взаимной поддержки, заботы и ответственности. Ребенок, который лишен опыта семейной жизни, неизбежно деформируется как в личностном, индивидуальном, так и социальном плане

Таким образом, Социальное сиротство — это устранение или неучастие большого круга лиц в выполнении ими родительских обязанностей (искажение родительского поведения). Социальные сироты — это особая социально-демографическая группа детей от 0 до 18 лет, лишившихся попечения родителей по социально-экономическим, а также морально-нравственным причинам. [5, с. 10]

#### *Литература:*

1. Абельбейсов, В. А. Социализация сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: теоретико-методологические основы [Текст]/В. А. Абельбейсов // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — №9. с. 142—151.
2. Барсукова, Е. Семейей возродится Россия [Текст]/Е. Барсукова // Социальная педагогика. — 2009. — №2. — с. 105—110.
3. Белякова, А. М. Охрана прав несовершеннолетних [Текст]: учеб. пособие/А. М. Белякова. — М.: Знание, 1983. — 203 с.
4. Бергер, П. Социальное конструирование реальности [Текст]: учебник/П. Бергер. — М.: Просвещение, 1995. — 192 с.
5. Беспалов, Ю. Судебная защита семейных прав и интересов ребенка
6. Варывдин, В. А. Управление системой социальной защиты детства [Текст]: учеб. пособие для вузов/В. А. Варывдин, И. П. Клемантович. — М.: Пед. общество России, 2005. — 192 с.

*Научное издание*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

VI Международная научная конференция

Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.

*Материалы печатаются в авторской редакции*

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.12.2014. Формат 60х90 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>.  
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 27,95. Уч.-изд. л. 18,93. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Сатис»