

Международная научная конференция

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО(III)



Москва

УДК 37(063)

ББК 74

П24

Редакционная коллегия сборника:

*М.Н. Ахметова, Ю.В. Иванова, К.С. Лактионов, М.Г. Комогорцев,
В.В. Ахметова, В.С. Брезгин, А.В. Котляров, А.С. Яхина, Насимов М.О.*

Ответственный редактор: *Г.А. Кайнова*

Педагогическое мастерство (III): материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). — М.: Буки-Веди, 2013. — vi, 154 с.

ISBN 978-5-4465-0165-6

В сборнике представлены материалы международной научной конференции «Педагогическое мастерство (III)».

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

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Боймуродова Г.Т.

Организация профессиональной подготовки учителей средних общеобразовательных учреждений в школе 1

Баисова Г.А.

Проблемы обучения иностранным языкам в системе непрерывного образования Республики Узбекистан 3

Гаманюк О.А.

Психолого-педагогические аспекты развития личности учителя начальных классов 6

Кинжаева Г.С.

Требования к личности педагога-наставника в процессе духовно-просветительского воспитания студентов. 12

Мифтахов Р.А., Абсалямов Н.И.

Роль исламского философского наследия в развитии физической культуры подрастающего поколения 15

Тихомиров И.В., Козырева О.А., Кошелев А.А.

Некоторые особенности самореализации и саморазвития обучающихся через занятия спортом, культурой, искусством и основами научно-исследовательской работы 17

Филиппова Ю.О., Чурин Н.А., Козырева О.А.

Специфика и возможности предметно-педагогических презентаций в моделировании организационно-педагогической структуры образовательного учреждения 20

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Купенова Г.Ы.

Оренбургский учебный округ в истории реформирования школы во второй половине XIX века 23

Сайфуллова Р.Р.

Религиозно-нравственное и педагогическое наследие Ризаэددина Фахреддина 26

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Вареникова Л.В.

Негативные эффекты управления качеством образования через рейтинги и тесты, нацеленные на конечный результат 29

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Васильева Н.М.

Интеграция образовательных областей «Здоровье» и «Физическая культура» в практике работы детского сада с бассейном. 34

Гущина Е.А.

Игровые подходы в развитии коммуникативных способностей старших дошкольников. 36

Исламова Э.Р., Витушкина Л.П., Пузанова Н.Н.

Коррекционно-оздоровительная гимнастика как одно из средств профилактики гипокинезии детей младшего дошкольного возраста 38

Колягина О.В.

Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи 41

Кот Н.В.

Повышение профессиональной компетентности педагогов ДОУ в вопросах развития детской одаренности 42

Мандрыгина Н.Ю., Шанина Л.Ю.

Воспитание основ толерантности у дошкольников 44

Охлопкова М.В.

Психолого-педагогические подходы к театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста 48

Тагаева Е.Ю., Савицкая Л.А.

Речевое развитие дошкольников: взаимодействие детского сада и семьи 52

Токарев А.А.

Коррекционно-развивающее занятие для детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ 55

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Gerdzhikova N.D.

Emotionale Befindlichkeit von Schülern in dem Unterrichtsprozess – erste Überprüfung eines Fragebogens für die Selbstbeurteilung 57

Александров И.Н.

Написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему (подготовка слабоуспевающих и немотивированных учащихся к ГИА 9 по русскому языку) 61

Блинова Т.Л., Кирилова А.С.

Подход к определению понятия «Межпредметные связи в процессе обучения» с позиции ФГОС СОО 65

Блинова Т.Л., Сафонова М.С.

Формирование универсальных учебных действий учащихся в процессе реализации проекта «Кредиты в современной жизни человека» 67

Блинова Т.Л., Юганова Н.А.

Роль учителя в формировании регулятивных универсальных учебных действий учащихся в процессе реализации метода проектов 70

Васильева Т.С.

Межпредметные связи школьного курса биологии 72

Жолдасбаева С.А.

Особенности формирования навыков исследовательской деятельности старшеклассников школы-интерната 75

Зайцева С.М.

Народная подвижная игра как ценное педагогическое средство физической подготовки учащихся 77

Мархоцкая И.Н.

Творческий проект для начальных классов «Здоров будешь – всё добудешь!» 80

Одрузова Н.В.

Делегирование полномочий на уроках информатики 83

Палжанова А.Ш.

Здоровьесберегающие образовательные технологии как фактор повышения мотивации учащихся на уроках химии и биологии 85

Палжанова М.Ш.

Компетентностный подход в преподавании русского языка 89

Пирматова О.

Методика изучения сказок на уроках внеклассного чтения в начальных классах 92

Серикпаева Р.А.

Мы учимся не для школы, а для себя 93

Ткачева Д.М., Миляева Л.М.

Эстетическое воспитание подростка средствами художественного творчества 95

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**Асташова А.Г.**

Создание кукольного образа младшими школьниками на занятиях в детском театре кукол 98

Жукова Т.А., Иванова Н.Г., Козырева О.А.

Возможности моделирования в построении основ социально-педагогического взаимодействия педагогов по физической культуре 102

Коломова Д.В., Скворцов С.А., Козырева О.А., Горбунова И.А.

Истоки и проблема социализации, самореализации и самосовершенствования обучающихся в спорте 104

Орлова Е.А.

Вокальный процесс в хоре, ансамбле. Первые этапы работы 107

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ**Пудова Н.В.**

Нетрадиционные методы в коррекционной и лечебной педагогике. 109

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**Веденина С.В.**

Гуманитарные знания в подготовке специалиста среднего звена 113

Ельденёв М.Л., Казаков Р.С., Сьянова Т.Ю.

Перспективы развития межрегионального отраслевого ресурсного центра в области добычи полезных ископаемых. 115

Нигай Л.С.

Использование ИКТ для формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка 117

Образцова Т.И.

Контроль на уроках русского языка 119

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**Валеева Ф.Х.**

Вопросы развития исполнительского мастерства музыканта-инструменталиста на этапе высшего профессионального образования 122

Ванина Т.О.

Роль аутентичных материалов в процессе формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов нефилологических специальностей 124

Верхорубова О.В.

Исследование ценностных ориентаций будущих учителей в процессе занятий физической культурой 127

Коростянец Т.П.

Категория «свобода выбора» как философская основа субъект-субъектной парадигмы современного профессионального педагогического образования 129

Острякова С.В., Козырева О.А., Платоненко А.И.

Возможности здоровьесберегающей педагогики и специфика формирования культуры самостоятельной работы будущего педагога по ФК 132

Петросян Д.А., Козырева О.А., Шварцкопф Е.Ю., Самсонов Ю.И.

Специфика моделирования структуры изучения курса «Введение в педагогическую деятельность» ... 135

Родкина А.А.

Развитие навыков эскизирования у будущих инженеров-технологов швейного производства
в процессе изучения дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма» 137

Савостьянова И.Л.

Информационные задачи профессиональной деятельности экономиста 139

Тарасова Т.А., Колотова Г.К.

Использование метода проектов при изучении химии 143

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Илакавичус М.Р.

Современный культурологический аспект определения эффективности образовательных практик
неформального образования взрослых. 147

Каппушева З.А.

Деловое общение как условие формирования профессиональной культуры менеджеров. 149

Фиалковская В.П.

Самообразование и саморазвитие взрослых – важный наглядный пример
для занятий и устремлений детей. 151

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Организация профессиональной подготовки учителей средних общеобразовательных учреждений в школе

Боймуродова Гулзода Тоштемировна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник-исследователь
Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук имени Т.Н. Кары Ниязи (г. Ташкент)

В данной статье раскрыта роль профессиональной диагностики деятельности учителей общеобразовательных школ в совершенствовании содержания и методов учебных занятий в системе повышения квалификации, определены направления анализа работы педагогов, обозначены современные требования к профессиональному росту и компетентности учителя. В статье обоснована необходимость своевременного выявления реальных потребностей педагога в усвоении специальных и общих знаний, инновационных технологий.

Ключевые слова: повышение квалификации, современные знания, профессиональная диагностика, рейтинг учителя, компоненты педагогической деятельности, анализ, профессиональные потребности.

Качество и эффективность повышения квалификации педагогических кадров определяется целями и потребностями самих учителей в данном процессе. Содержание, формы и приемы курсов повышения квалификации должны обеспечить реализацию конкретных целей и достижение планируемых учителями результатов. Поэтому на курсах повышения квалификации используются методы, помогающие выявить реальные потребности в повышении квалификации каждого педагога.

Проводимая в этом направлении работа осуществляется специфическими методами. В частности, в ходе учебы на курсах повышения квалификации основное внимание уделяется выявлению пробелов в профессиональной подготовке учителей. Здесь следует заметить, что рейтинг учителя в школе определяется только по итоговой оценке деятельности учителя. В результате часто рейтинг учителя зависит от его профессионального «диагноза».

Для того чтобы повысить профессиональный уровень деятельности, учитель должен владеть теоретическими знаниями и умениями применять их в практической работе. Из этого следует, что выявлять уровень подготовки учителя можно по отдельным компонентам его профессиональной деятельности.

Проведение уроков на уровне современных требований требует от педагога высокой профессиональной подготовки. Он должен непрерывно получать большой объем информации в своей области (науке), и быть в курсе всех новшеств, касающихся учебно-воспитательного процесса в целом и конкретно в своей школе. Кроме того, необходимо осознать сущность всех инновационных процессов и на творческом уровне применять инновационные технологии в своей практической деятельности.

Решение названных выше задач достигается применением соответствующих приёмов и методов, овладение которыми является частью самообразования учителя. В свою очередь самообразование учителя входит в систему непрерывного повышения квалификации. Непрерывное повышение квалификации включает в себя обучение на курсах в определенные периоды, где выявляются реальные потребности в усвоении необходимых профессиональных знаний, умений и навыков.

Организация непрерывного повышения квалификации в школе является очень важной современной формы повышения квалификации. В эффективном проведении этой работы основную роль играет предметное методическое объединение.

В деятельности учителя можно выделить следующие компоненты:

- теоретические знания по предмету (специальности) и знания последних новшеств в данной области;
- знания методики обучения предмету и умения эффективного их применения;
- изучение и использование в практике передового педагогического опыта;
- усвоение и применение передовых педагогических технологий;
- уровень подготовки по педагогике, психологии, национальной идее и основам духовности;
- уровень усвоения знаний учащимися;
- активное участие в работе школьного методического объединения по предмету, подготовка методических докладов, информации;
- знание нормативно-правовых документов, относящихся к деятельности учителя;

- качество и эффективность проведения внеклассных занятий;
- работа в содружестве с родителями, махаллэй;
- участие в смотрах-конкурсах, конференциях, семинарах;
- выступления в средствах массовой информации;
- оценка педагогической деятельности учителя коллегами, учениками, родителями.

По названным выше компонентам проводится диагностика с помощью соответствующих приемов и методов. В их числе: изучение документов, наблюдение, беседа, вопросы, тесты, самодиагностика, мнение сотрудников, родителей, учащихся о педагогической деятельности учителя, анализ, обобщение, выводы и рекомендации на основе собранных сведений.

Внедрение форм и методов всесторонней профессиональной диагностики помогает конкретизировать и распределить педагогические задачи в плане управления педагогическим коллективом. Задачи заключаются в следующем:

- Заместитель директора по учебной работе осуществляет общее руководство профессиональной диагностикой учителей.
- Заместитель директора по духовно-просветительской работе организует диагностику деятельности учителей, направленной на духовно-просветительское воспитание учащихся.
- Руководители предметных методических объединений анализируют уровень научно-методических знаний, умений и навыков учителей.
- Педагоги самостоятельно определяют уровень своего профессионализма.

Литература:

1. Йўлдошев Ж.Ғ. Малака оширишнинг назарий ва методологик асослари. — Тошкент: «Ўқитувчи». — 1998. — 208 б.
2. Зарипов К.З. Педагогическая диагностика в системе непрерывного повышения квалификации учителей: Методические рекомендации Под. Ред. А.Е. Марона. — Л: НИИ ООВ АПН СССР. 1989. — 39 с.
3. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учебное пособие. — М., 2005. 4. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Педагог: профессия и личность. — Ростов-на-Дону, 1997. — 144 с.

Реализация каждого метода требует соответствующей подготовки. Поэтому учителей школы необходимо вооружить знаниями по организации профессиональной диагностики в школе, проводить для них специальные занятия.

Среди методов профессиональной диагностики особо выделяется метод самодиагностики. Он предполагает, что учитель сам анализирует свою деятельность и делает соответствующие выводы. Такой анализ позволяет учителю своевременно выявлять имеющиеся недостатки и проблемы в его деятельности и быстро их устранять. Проведение самоанализа — самая необходимая, действенная, полезная и быстрая форма диагностики.

На основе обобщения результатов профессиональной диагностики определяются наиболее важные вопросы, которые необходимо изучить в процессе прохождения очередного курса повышения квалификации. Это позволяет сгруппировать реальные потребности слушателей, дополнить и совершенствовать содержание и методы учебных занятий на курсах. В образовательных же учреждениях необходимо организовать профессиональную диагностику педагогов на уровне современных требований.

В заключение следует подчеркнуть, что организация профессиональной диагностики учителей школы и анализ её результатов создают дополнительные возможности для совершенствования содержания и методов курсов повышения квалификации педагогических работников. С этой целью следует вооружать руководителей и педагогов школ современными знаниями и методами профессиональной диагностики и постоянно вести работу в данном направлении.

Проблемы обучения иностранным языкам в системе непрерывного образования Республики Узбекистан

Ваисова Гулчехра Ахмедовна, преподаватель
Ургенчский академический лицей №1 (Узбекистан)

В статье речь идёт о том, как нужно научить учащегося или студента иностранному языку — привить ему определенные навыки — чтения, письма, умения вести диалог и воспринимать устную речь. Для достижения цели преподаватель должен выбрать методику обучения, используя различные приемы, дать обучающемуся основные понятия о правилах грамматики, как использовать их в речи.

Для поддержания уровня продуктивного владения грамматическими средствами автор рекомендует побуждать обучаемых к их активному использованию в речи и к периодической систематизации и обобщению.

Как известно, на современном этапе развития независимого Узбекистана в стране важное место отводится подготовке высококвалифицированных и интеллектуально развитых специалистов. Под руководством Президента Республики Узбекистан Ислама Абдуганиевича Каримова успешно осуществляется Национальная программа по подготовке кадров. «В рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране создана комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество» [1].

Реформированием системы образования в настоящее время охвачены многие государства мира, поскольку качество образования определяет развитие страны, её потенциал и мощь.

В годы независимости в системе образования Узбекистана произошли радикальные изменения. Заслуживает внимания то обстоятельство, что реформирование данной сферы осуществляется в соответствии с такими принципами, как непрерывность и взаимосвязанность образования и воспитания. Государственный стандарт обучения иностранному языку в школах, колледжах, лицеях и ВУЗах Республики, новые программы и новое поколение учебников предусматривают, прежде всего, обучение общению, коммуникации на иностранном языке.

Научная литература располагает множеством работ, касающихся методических вопросов обучения иноязычной письменной речи (М.К. Алтухова, А.Э. Борецкая, Р.П. Мильруд, Е.В. Шведова, Л.А. Ахмыловская, Т.А. Амирова), письма и речевой деятельности (А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев), обучения лексике (В.А. Бухбиндер, Д.Бабаев, Х.Сайназаров, К.А. Абдуллаев, Ж.Ж. Жалолов, М.С. Дадаходжаева, К.Н. Набиева и др.), лексическим навыкам иноязычного чтения, его качественным характеристикам и структурным компонентам (С.Е. Рахман, Е.И. Санкова) этапам формирования рецептивных грамматических навыков (С.В. Сойфер, Н.В. Борлютина). В отечественной лингводидактике проблеме преемствен-

ности и непрерывности обучения иностранному языку на материале немецкого языка посвящена диссертационная работа Л.К. Илиевой. Результаты анализа имеющейся литературы свидетельствуют о том, что обучение английскому языку в системе непрерывного обучения с учетом преемственности является одной из насущных образовательных проблем, но она до сего времени не рассматривалась ни в зарубежной, ни в отечественной лингводидактике.

Чтобы научить учащегося или студента иностранному языку, преподаватель должен привить ему определенные навыки — чтения, письма; умения вести диалог и воспринимать устную речь. Для достижения своей цели преподаватель выбирает методику, используя различные приёмы, даёт основные понятия о правилах грамматики и о том, как они используются в языке. Все методики обучения иностранному языку имеют ряд общих принципов.

Во — первых, изучение иностранного языка начинается с простого, и постепенно переходит к более сложному уровню. Во — вторых, преподаватели требуют, чтобы обучаемые говорили и писали законченными предложениями. Сейчас очень широко используется коммуникативный подход, что позволяет обучаемым почувствовать себя участниками различных жизненных ситуаций. Это предполагает комплексную реализацию образовательных, развивающих и практических целей, направленных на:

- организацию работы над языковым материалом (лексическим, грамматическим);
- обучение учащихся и студентов более рациональным приёмам работы с языковым материалом, а также развитие умений понимать неизученные явления на основе имеющихся знаний и умений;
- осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к обучаемым;
- сочетание индивидуальных и коллективных форм работы.

В любой ситуации общения присутствует говорящий или пишущий, слушающий или читающий. Отсюда выделение основных видов речевой деятельности: продуктивной (говорения и письма, связанных с отправлением

сообщения) и рецептивных (аудирования и чтения, све-
зенных с его получением). Говорения и слушание со-
ставляют устные виды речевой деятельности, а письмо и
чтение — письменные.

Следует отметить, что в реальном общении ни один
из указанных видов речевой деятельности не существует
изолированно. Реальное общения — это взаимодействие
партнеров. У говорящего, например всегда есть речевой
намерение воздействовать на слушающего — значить
ожидается ответная реакция. С помощью устной речи —
слушания и говорения — реализуются все основные функ-
ции общения. Полученные знания должны находить
выход в разные виды деятельности обучаемых.

Понимание практических целей обучения иностранным
языкам намного повышает развивающую функцию дан-
ного учебного предмета.

Обучения устной речи с учётом функций общения
предполагает соответствующую формулировку задач об-
учения. Успешность обучения устной речи во многом за-
висит от того, как осуществляется работа над языковым
материалом, предназначенным для использования в речи.

В плане продуктивного владения лексикой от обуча-
емых требуются следующие умения: быстро и безоши-
бочно осуществлять набор лексических единиц активного
минимума, нужных для высказывания по обсуждаемой
теме или предложенной ситуации; правильно сочетать
слова между собой, грамотно оперировать со знакомой
лексикой в новых ситуациях общения, по новому комби-
нируя её; употреблять слова в предложении и сверхфра-
зовом единстве в соответствии с нормами изучаемого
языка.

Для выработки перечисленных умений можно реко-
мендовать более широкое использование упражнений в
лексическом варьировании, подстановке, группировке,
при этом важно подчинять работу над лексической ком-
муникативной задачей.

Продуктивное владение грамматическими средствами
предполагает следующие умения: осуществлять созна-
тельный выбор тех средств, которые позволяют выразить
требуемое содержания в связи с решаемой обучаемыми
коммуникативной задачей; оформлять свою речь в соот-
ветствии с нормами изучаемого иностранного языка; со-
четать уже освоенные грамматические средства с их вновь
приобретаемыми и т.д. Грамматика организует словарь,
в результате чего образуется единицы смысла — основа
всякой речевой деятельности. При этом необходимо пом-
нить, что сознательное употребление в речи грамматиче-
ских средств во многом обусловлено современной ори-
ентировкой обучаемых в способах формообразования
грамматических явлений. Для поддержания уровня про-
дуктивного владения грамматическими средствами не-
обходимо побуждать обучаемых к их активному исполь-
зованию в речи и к периодической их систематизации и
обобщению.

Обучение коммуникативной грамматике — один из
самых важнейших аспектов обучения иностранному

языку, так как коммуникация не может происходить при
отсутствии грамматики. Нет сомнения, что знание грам-
матических правил необходимо для успешного владения
языком. Но неизменный вопрос последних лет — должны
ли мы обучать правилам в упражнениях? Не лучше ли
учащимся и студентам интуитивно осваивать грамматику
в процессе коммуникативной деятельности, вместо того
чтобы изучать ее через специальные упражнения, направ-
ленные на усвоение того или иного правила? Обучение
грамматике как практической дисциплине не мыслится
в настоящее время без учета коммуникативного аспекта,
т.е. закономерностей употребления изучаемых грамма-
тических явлений в ситуации вербального общения. При
этом коммуникативный подход к исследованию граммати-
ческих явлений, а также и к их обучению в современной
науке понимается по-разному.

Традиционно коммуникативность в методике об-
учения языку, в том числе и его грамматическому ас-
пекту, понимается как решение различных коммуни-
кативных задач. В новых методических исследованиях
подчеркивается необходимость коммуникативного и ког-
нитивного аспектов при обучении грамматике. При этом
под когнитивным аспектом в одной из работ понимается
процесс формирования умственных связей, а под комму-
никативным — формирование речевых грамматических
навыков и умений.

Обучение лексике английского языка — процесс ком-
плексный, соответственно внимание должно уделяться
разным пластам, начиная с истории и морфологии — за-
канчивая постановкой правильного произношения.

Методика обучения должна подразумевать достижение
максимального процента эффективности и качества по-
лученных знаний, на основании познания глубинных лек-
сических основ и разноплановой подачи материала. Для
достижения максимальной эффективности при обучении
лексике английского языка, используются методики ус-
ваивания и закрепления материала, ускоряющие процесс
накопления и фиксирования информации.

Письмо — сложное речевое умение. Оно позволяет
при помощи системы графических знаков обеспечивать
общение людей. Это продуктивный вид деятельности, при
котором человек записывает речь для передачи другим.
Отметим, что под учебной письменной речью (writing for
training) понимается выполнение языковых и условно-ре-
чевых упражнений в письменной форме (3). Данные виды
упражнений направлены на овладение лексико-грамма-
тическими навыками и речевыми умениями.

Известно, что коммуникативная письменная речь
(writing for communication) представляет собой «эк-
спрессивный вид речевой деятельности, нацеленный на
порождение речевого сообщения в письменной форме»
(3). Развитие коммуникативной письменной речи про-
исходит посредством учебной письменной речи, которая
опирается на технику письма, а также сформированные
графические и орфографические навыки. Основной
целью обучения данному виду письменной речи является

развитие умений создавать различные виды письменных сообщений для учебной или профессиональной деятельности. Таким образом, необходимо уделять внимание учебной письменной речи, так как она является основой коммуникативной письменной речи и способствует формированию орфографических и пунктуационных навыков, улучшает знание грамматики и разговорных формул, способствует расширению активного лексического запаса обучаемых.

Основная цель обучения иноязычной продуктивной письменной речи заключается в формировании лингвистической, коммуникативной, лингвострановедческой компетенции. Лингвистическая компетенция включает в себя знание языка и правил его функционирования в процессе иноязычной коммуникации. Коммуникативная компетенция в области иноязычной письменной речи предусматривает способность воспринимать и порождать иноязычную письменную речь в соответствии с условиями коммуникации. Формирование данной компетенции подразумевает развитие умений создавать такие типы и жанры письменных сообщений — текстов, как официальное письмо и эссе, функционирующих сегодня в процессе межкультурной коммуникации, которые могут понадобиться студентам в их профессиональной деятельности, а также в личных целях. Лингвострановедческая компетенция включает в себя знание основных особенностей социокультурного развития страны изучаемого языка и умение осуществлять письменную коммуникацию в соответствии с ним.

Исходя из целей обучения иноязычной продуктивной письменной речи и на первый план выдвигаются следующие задачи:

Образовательные: выработать и закрепить навыки правильного письма (орфография, пунктуация и т.д.);

улучшить знания разговорных формул и способов их предъявления в различных ситуациях письменной коммуникации;

изучить особенности письменного регистра иностранного языка;

отработать лексические и грамматические модели;

расширить активный лексический запас и совершенствовать способы его предъявления.

Развивающие: развивать творческое мышление;

способствовать практическому применению полученных умений и навыков.

Воспитательные: воспитывать нравственные взгляды и убеждения;

вырабатывать историческое самосознание — осознанную причастность к прошлым и текущим событиям происходящим как в стране так и за её пределами;

способствовать воспитанию саморазвивающейся и самореализующейся личности.

Вышеперечисленные цели и задачи находят своё отражение в методике преподавания иноязычной письменной речи.

Обучение орфографии является неотъемлемой частью письменной практики, так как знание принципов английской орфографии позволяет узнавать элементы написания и группы слов, в которых встречаются такие же варианты, и избегать ошибок в написании слов.

Важность изучения словообразования заключается в том, что употребление префиксов и суффиксов является одним из основных наиболее продуктивных способов пополнения словарного запаса английского языка.

Чтение в истории человечества возникло позже устной речи и на её основе. Оно стало автономным средством общения и познания. Чтение является рецептивным видом деятельности, заключающимся в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста — продукта репродуктивной деятельности некоего автора. Благодаря чтению, в процессе которого происходит извлечение информации из текста, возможны передача и присвоение опыта, приобретенного человечеством в самых разнообразных областях социальной, трудовой и культурной деятельности [3] 139.

При обучении чтению важно учитывать, что оно рассматривается, прежде всего, как источник информации и выполняет те же коммуникативные функции, что и устная речь. Затруднения у обучаемых в извлечении информации из читаемого возникают часто из-за неадекватной организации процесса обучения чтению.

Успешность обучения чтению во многом зависит от успешного освоения языкового материала, предназначенного для рецептивного овладения лексической стороной чтения. Это требуют от обучаемых следующих умений:

1. Узнавать в тексте изученные лексические единицы и понимать их значение;

2. Выделять в тексте неизученные слова, значение которых можно самостоятельно определить;

3. Выделять в тексте словообразовательные элементы;

4. Быстро и безошибочно находить слова в словаре, соотносить его с контекстом и выбирать подходящее значение;

5. Обходить слова, не влияющие на понимание основного содержания читаемого.

Таким образом, повышению качества обучения чтению как способу общения должно способствовать специальная работа над формированием рецептивных, лексических и грамматических навыков, а также работа над развитием языковой догадки.

Проблема обучения иностранным языкам в нашей стране приобретает сейчас особую актуальность. В целях интенсификации обучения необходимо существенно обновить и перестроить его методическое обеспечение, более ёмко использовать современные достижения педагогической науки, ведь цель любого метода обучения — формировать знания, умения и навыки для реализации их на практике.

Литература:

1. Постановление Президента Республики Узбекистан Ислама Абдуганиевича Каримова от 10 декабря 2012 года «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков». www.olan.uz
2. Бегалиев Ш.Ю. и другие. Некоторые проблемы организации обучения грамматическим конструкциям английского языка студентов неязыковых факультетов. В кн: «Юксак малакали кадрлар тайёрлашда инновацион факторларнинг ўрни» мавзусидаги Республика илмий — амалий анжуман материаллари. Фаргона, ФарДУ, 2012. Б-100.
3. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. — Москва, «Просвещение», 1991. С-289.
4. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков/ И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. — СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»», «Cambridge University Press», 2001.—224 с.

Психолого-педагогические аспекты развития личности учителя начальных классов

Гаманюк Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, докторант
Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова (г. Киев, Украина)

Учитель начальных классов осуществляет обучение, воспитание и развитие учеников. Его деятельность призвана создавать такие условия, при которых раскрываются индивидуальные особенности каждой личности. Современные условия модернизации школьного образования требуют специальной подготовки учителя начальной школы к реализации парадигмы личностно-ориентированного образования.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, профессионализм, личность учителя, педагогические способности, педагогическое мышление.

The primary school teacher provides training, education and development of children. His activities are designed to create the conditions under which individual characteristics of each individual are revealed. Current conditions modernize school require special training of primary school teachers to implement the paradigm of person-oriented education.

Keywords: Teaching mastery, professionalism, teacher personality, abilities teaching, teaching thinking.

Постановка проблемы. Ведущая роль в реализации этих стратегических задач принадлежит работникам образовательно-воспитательной сферы, профессиональный труд которых в современных социально-педагогических реалиях значительно усложняется, поскольку обновляются ее целевые, содержательные, методические, технологические параметры. Соответственно существенно повышаются требования к педагогу как к личности и профессионалу; предусматривается качественно иной уровень сформированной мотивационной сферы и ценностных ориентаций, профессионально-педагогического мышления и технологической культуры, творческого потенциала и способности к постоянному самосовершенствованию, творчеству и т.д.

Анализ исследований и публикаций. Проблема профессионального развития учителя, становления его педагогического мастерства, в контексте современных гуманистических подходов, успешно разрабатывается в психологии труда, акмеологии, профессиональной педагогике. Также данная проблематика находит свое от-

ражение в научном наследии С.Я. Батышева, А.О. Деркача, Е.О. Климова, Т. Кудрявцева, Ю.П. Поваренкова, О.В. Романовой, В.В. Рибалка, В.Д. Шадрикова и др.; наибольшее внимание уделяется проблемам педагогического мастерства в трудах (Е.С. Барбиной, И.А. Зязюна, Н.В. Кузьминой, М.В. Кухарева, Н.М. Тарасевич и др.).

Целью исследования является осуществление теоретического исследования профессионально-личностного феномена учителя начальных классов с помощью системного анализа зарубежной и отечественной литературы.

Изложение основного материала. Сегодня современное общество требует всесторонне развитых социально-активных личностей, имеющих послевузовское образование, богатую внутреннюю культуру. Несмотря на то, что для любого квалифицированного специалиста необходимы глубокие знания, для педагогической деятельности учителя особенно важны профессионально значимые личностные качества. Становление учителя — это в первую очередь формирование его как личности и только потом — как профессионального работника, обладающего

специальными знаниями в определенной области педагогической деятельности.

Ведь личностные качества, позволяют предвидеть характер взаимодействия между личностью, формирующейся еще в школьные годы, и педагогической профессией. Н.В. Кузьминой было проведено исследование для выделения педагогических способностей, которые показали, что педагогически одаренные учителя способны не только адекватно понимать своих учеников, но и целенаправленно воздействовать на них в процессе дидактической коммуникации. Это позволило выделить два взаимосвязанных уровня социального отражения характеристик педагогической деятельности: рефлексивный и проективный. Рефлексивный уровень включает эмпатию педагога, чувство меры или такта и самоконтроля. Проективный уровень выделяет пять видов специфического проектирования результатов воздействия на ученика: а) гностический б) собственно проективный в) конструктивный г) коммуникативный д) организаторский. Н.А. Аминов приходит к выводу, что необходимо при определении профессиональной пригодности необходимо учитывать три момента: 1) наличие специальных задатков (выборочной установки) к желаемой педагогической профессии; 2) наличие специальных (педагогических) способностей, которые бы облегчали усвоение педагогических знаний и навыков работы; 3) наличие способностей направленных на «поиск своей интерперсональной среды», которая облегчала бы реализацию собственного природного потенциала. Ю.Н. Калютин выделяет три группы личностных качеств, которые имеют для педагога профессиональную значимость:

- развитие у педагога эмпатии, т.е. способности видеть внутренний мир другого человека и проникать в его чувства, сопереживать им;

- способность к активному воздействию на ученика — динамизм личности, который проявляется в инициативе, гибкости, многообразии воздействий и в возможности педагога ловить изменения ситуации и продумывать в связи с ними необходимую стратегию педагогических воздействий;

- в противоположность динамизма и умению «владеть другими», педагог должен обладать высокоразвитой способностью «владеть собой».

Итак, для эффективности профессиональной деятельности учителя набор профессионально важных качеств в самом общем виде может быть представлен следующим образом:

Профессия (специальность), где взаимодействие происходит в системе «человек — человек». Профессия, где взаимодействие проходит в системе «человек — машина — знаковая система». Профессия, где взаимодействие происходит в системе «человек — техническая система». При этом профессионально важными качествами учителя начальных классов в системе «человек — человек» является, прежде всего, личностные компоненты деятельности. По мнению А.Б. Орлова интегральной характеристикой пе-

дагогической деятельности, определяющей ее смысл, является личностная характеристика учителя. При анализе различных видов профессиональной деятельности учителя выделяют следующие профессионально важные качества личности: личностный компонент деятельности, (эмоциональные, волевые и мотивационные, организаторские способности); сенсорно-перцептивные компоненты деятельности — характеристики восприятия и внимания; гностические или интеллектуальные компоненты деятельности, т.е. характеристики процесса обработки информации, принятия решения и т.п.; моторные компоненты деятельности.

Необходимо понимать, что педагог должен обладать высокоразвитой способностью «владеть собой», а именно проявлять эмоциональную устойчивость: выдержку, самообладание, умение держать себя в руках. Н.В. Кухарев, Г.В. Савельев выделяют следующие формы повышения профессиональной квалификации учителей: проблемный теоретический семинар (основная форма; в работе принимает участие весь педагогический коллектив); психологический семинар; теоретические конференции по обсуждению научной литературы; функционирования внутришкольных научно-методических объединений, организация исследовательской работы учителей, организация и проведение итогов творческих познавательных находок учащихся; обобщение опыта педагогов-мастеров, распространения и использования его в деятельности всего педагогического коллектива; пропаганда и внедрение накопленного опыта. Перечисленные формы совершенствования профессионализма требуют от учителей научно обоснованного подхода к организации процесса обучения и воспитания школьников, к анализу и прогнозированию своей работы. Ребенку нравятся преподаватели, которые приводят свой личный опыт и эмоциональные переживания с учениками. Однако есть педагоги, а их не так уж мало, которые, как уже было сказано ранее, сожгли сердца. От таких «бегут». Я.Л. Коломенский, проведя небольшое «расследование», пишет, что среди «заброшенных» учителя молодежи и опытные, историки и математики, мужчины и женщины. Общая черта, главная и решающая, по мнению, Я.Л. Коломенского, — «не умеют (не хотят уметь?) Общаться с учениками, не умеют наладить с ними нормальные, а это значит, серьезные, доверительные, а главное — доброжелательные взаимоотношения. Непринужденно возникает вопрос: «Да, возможно, следовало научиться?» Так что же происходит между учителем и учеником, в том неизбежном в системе «учитель-ученик» явление, которое называют «педагогическим общением». В наши дни предметом научного исследования стала психология педагогического взаимодействия, в которой рассматривается то, что проходит между учителем и учеником. «Это, как написал Я.Л. Коломенский, — «мода, инициатива ученых и социальный заказ общества». Внутренняя основа педагогического взаимодействия — это чувство, образы, мысли, которые вызывают у учителя и ученики, и вообще личная его педа-

гогическая деятельность. Деятельность — воспитание и обучение — насквозь «пронизаны» общением в широком смысле. Таким образом, педагогическая деятельность — это такое поведение учителя, в процессе которого проявляются, видоизменяются и развиваются его отношения с учениками. Поэтому, наряду с деятельностной характеристикой педагогического профессионализма особое значение в раскрытии его содержания приобретает личностный аспект, поскольку личностная сущность учителя намного сложнее, богаче, она определяет педагогическую деятельность и поэтому не может быть сведена только к производительности последней. Кроме этого особую перспективность разработки личностного ракурса педагогического профессионализма, приобретает значение самценности педагога и его творческая самореализация, индивидуальное своеобразие педагогического труда. Это выступает потенциальной предпосылкой готовности учителя обогащать имеющийся профессиональный опыт новыми подходами, смыслами, содержанием, технологиями. Анализ базовой составляющей педагогического профессионализма — профессионализм личности педагога — осуществлялся на основе ряда рассматриваемых в психолого-педагогической науке представлений о личности учителя-воспитателя в контексте параметра ее развития. Идея, определяющей роли личности учителя начальных классов в педагогическом труде, не нова. Она созрела исторически и рассматривается в трудах многих мыслителей и педагогических деятелей прошлого, выявляя, главным образом, требования к личностным свойствам и качествам учителя-воспитателя, которые соответствуют нормам педагогической профессии и обеспечивают успешность и эффективность в педагогической деятельности. Их изучение, структурирование, классификация и иерархизация как самостоятельная исследовательская проблема начинается в трудах П.Ф. Каптерева, М.Д. Левитова, в первых профессиографических моделях педагогического труда под непосредственным влиянием идей дидактики и педологии. После определенного периода стагнации, изучение проблемы личности учителя-воспитателя начальных классов активизируется на основе обновленных гуманистических парадигм. Данное направление нашло отражение в работах: Ф.Н. Гоноболина, И.А. Зязюна, Н.В. Кузьминой, В.О. Сластенина, А.И. Щербакова, позже А.К. Марковой, Л.М. Митиной, С.В. Кондратьевой, В.А. Семиченко и др.. В целом, личность учителя начальных классов в современной научной литературе рассматривается как центральный, стержневой фактор педагогического труда [4, с.6, 41].

Однако под влиянием активного развития отечественных и зарубежных теорий личности, практического воплощения методологии, личностно-ориентированной педагогики, существенно эволюционирует и система взглядов на проблему личности педагога — от ее значения как персонифицированной основы педагогической деятельности — к пониманию ее собственной ценности, уникальности. Профессиональные и общечеловеческие ха-

рактеристики развитости личности учителя-воспитателя, составляют основу для выявления содержательной сущности профессионализма личности педагога. Они представляют собой сложную целостную систему, которая рассматривается с позиций следующих основных подходов и уровней анализа феномена: нормативно-ролевой, личностно-дифференцированный (делящийся на дифференциально-типологический и дифференциально-уровневый, субъектный). Кроме этого, считаем необходимым, учитывать современные тенденции изучения личности через отдельные интегративные явления, отражающиеся рядом терминов и понятий. Хотя четкой и логически стройной их классификации еще не предложено, однако все эти явления взаимосвязаны между собой и относятся к единому феномену личности, являясь одновременно и предпосылками, и результатами ее формирования [6, с.21].

Учитывая социально-обусловленные подходы, основанные на функционально-ролевой методологии, подсистема профессионализма личности учителя начальных классов в широком контексте содержит нормативные требования к чертам и свойствам субъекта педагогического труда. Она рассматривается через соответствие (несоответствие) человека, его профессиональных и личностных качеств к существующим требованиям, при выполнении социально-профессиональной роли учителя-воспитателя. По выражению А.В. Петровского, личность учителя, как и всякая личность, — социальное качество индивида и проявляется она через свойства и характеристики, которые составляют основу общечеловеческого развития. По утверждению И.Д. Лушниковой, личность учителя — это профессиональное качество индивида, а профессионализм — характеристика личности, проявляющаяся через профессионально значимые характеристики [1, с.71]. Анализ психолого-педагогических исследований Н.В. Кузьминой, В.Ю. Кричевского, Б. Тонконог, В.М. Розумовича свидетельствует, что наиболее успешное развитие педагогического мастерства осуществляется при совпадении мотивов с внешними стимулами. К ним можно отнести и демократическое управление коллективом, и создание творческого микроклимата. Необходимым условием является применение передовых технологий и достижений членов педагогического коллектива; представление учителей и воспитателей к наградам и поощрениям за достигнутые результаты; премирование за участие в работе в творческих группах; подготовку и проведение методических мероприятий; за хорошие выступления учеников на предметных олимпиадах, участие в конкурсах и т.д. Для того, чтобы эти стимулы были совершенными, и каждый учитель имел возможность работать творчески с максимальной отдачей и пользой, необходима реализация ряда условий: а) учителя, которые работают в разных школах, должны иметь примерно одинаковое материально-техническое обеспечение, удобные социально-бытовые условия, одинаковые возможности проведения своего досуга; б) перспективы служебного роста должны зависеть и от личного профессионального потенциала. А.С. Мака-

ренко определил всю совокупность качеств, которые необходимы учителю для выполнения своих обязанностей: состояние здоровья, квалификация, состояние работы по специальности, уровень креативности. Необходимо организовать учебно-воспитательный процесс, при котором результаты труда зависели бы, в первую очередь, от самого учителя, его способностей и особенностей. В государстве должна быть четкая система аттестации. Ее основой должны стать два главных принципа: доброжелательное прохождения аттестации и отсутствие противоречий между мотивами, стимулами непрерывного образования и условиям его осуществления. Материальная сторона и социальная сторона, отвечающие за количество и качество энергии и времени, затраченных учителями с учетом нервного напряжения и ответственности. В современной американской педагогике существует специальный термин «эффективные учителя». Их отличает уникальная комбинация личных качеств (по А. Комбасу). Они выступают как субъективные предпосылки профессионализма в педагогической работе: для таких учителей внутренняя, психологическая сторона дела важнее внешней, сначала учитель стремится понять точку зрения другого человека, а потом уже действовать. На базе этого понимания люди и их реакции являются для педагога более значимыми, чем вещи и формальные ситуации. Он доверяет людям и считает их способными решать, причем совсем адекватно, свои жизненные проблемы, ждет от них появления дружелюбия, а не враждебности, человек для него — всегда личность, наделен достоинством.

В профессиональной деятельности учителя огромную роль играет и общее «самочувствие» его личности, определяемое Я-концепцией. Я-концепция — это дидактическая система представлений интеллектуальных и других качеств, личная самооценка, а также субъективное восприятие внешних факторов. Какие же особенности Я-концепции «эффективного учителя»? Такой учитель, по данным Дж. Лэмба, обладает чувством уверенности в себе, считает себя способным справляться с жизненными трудностями, не способен воспринимать себя как неудачника, чувствует, что нужен другим людям, они его воспринимают, а его способности, ценности и суждения значимы в глазах окружающих. Другими словами, он обладает высокой самооценкой. Один из ведущих английских психологов и педагогов Р.Берж, рассматривая личные качества, необходимые для эффективной педагогической деятельности, выделяет следующие: стремление к максимальной гибкости; способность к эмпатии, т.е. понимание чувств других; умение придать личностные оттенки в процесс преподавания.

В.Я. Пилиповский предлагает следующие типичные черты, которые должны быть присущи учителю как профессионалу: истинные профессионалы культивируют теплые, эмоционально окрашенные взаимоотношения с учащимися, при каких бы то ни было неблагоприятных обстоятельствах, владеют ситуацией, умея с помощью юмора, забавы разрядить обстоятельства, угрожая не-

приятными последствиями; свой предмет преподают с энтузиазмом и фантазией — всегда собраны, целенаправленно, исключают непродуктивную трату времени на уроке, профессионально действующие учителя последовательны в своих требованиях, справедливые, относятся к детям важно и ровно. Нельзя не упомянуть о том вкладе, который сделала прекрасная плеяда украинских педагогов в разработку исследуемой проблемы, — А.Н. Астрях, А.С. Залужный, И.А. Зязюн, А.С. Макаренко, Я.А. Мамантов, А.Г. Мороз, Л. Нечепоренко, В.З. Смаль, В.А. Сухомлинский, Д. Ярмаченко и др..

Также одной из основных задач психолого-педагогической подготовки учителей — формирование профессионального педагогического мышления практического типа, включающего в себя высокий уровень развития процессов анализа, рефлексии, прогнозирования и преобразования. Именно от качества педагогического мышления зависят и процесс и результат обновления современной школы. По мнению В.Д. Шадрикова, новое педагогическое мышление поможет учителям избавиться от такого застарелого порока школы, как формализм в воспитательной работе. А именно, встать на новую точку зрения: увидеть школьника, его личность. Ученый акцентирует, что это сложно, но именно это поможет смоделировать воспитывающие ситуации, включить в них ребят, активно повлиять на их интеллектуальную и эмоциональные сферы. Мастерство учителя проявляется в том, чтобы школьник принял эту ситуацию как лично значимую, активно участвовал в ней, формируя в себе общественно значимые качества.

В психолого-педагогической литературе рассмотрены различные виды деятельности преподавателя, требующие существенных интеллектуальных затрат. Основное внимание исследователей Ю.Н.Кулюткина, В.А. Сластенина, Г.С. Сухобской, В.Д. Шадрикова, А.В. Брушлинского, Ю.К. Корнилова, В.А. Якунина, Н.В. Кузьминой, А.А. Реана, Л. М. Митиной, И.В. Дубровиной, М.К. Тутушкиной, Л. В. Путляевой, А.К. Марковой, С.Г. Вершловского и других психологов обращено на оптимизацию его мыслительной деятельности в процессе организации и управления учебно-познавательной активностью учащихся. Значительно меньше проводится исследований (Д.В. Вилькеев, А.И. Киришабаум, С.Н. Башинова, Т.Г. Киселева, Ю.Н. Дубровина и другие), направленных на изучение особенностей мышления преподавателя, реализующихся в процессе организации коммуникативной, в том числе и воспитательной деятельности.

Именно в воспитательной деятельности педагога возникает немало сложных ситуаций, от степени успешности разрешения которых в значительной мере зависит эффективность учебно-воспитательного процесса в целом. Ни учителя, ни учащегося нельзя рассматривать вне ситуации общения. Однако значительная часть педагогов (по нашим данным, 72 %) видит причину возникновения конфликтных ситуаций в учащихся, отсюда — отказ учителя занимать активную конструктивную позицию в раз-

решении конфликта, поскольку он начинает бороться со следствиями, упуская из виду причины, их породившие.

Оказывается, преподаватели, имеющие хорошую предметную подготовку, испытывают серьезные затруднения в коммуникативной сфере педагогической деятельности. Следовательно, эта область профессиональной деятельности преподавателей нуждается в первую очередь в соответствующем психологическом сопровождении и поддержке.

Сложная по своему содержанию и динамичная по протеканию педагогическая деятельность требует от преподавателя ее осмысления с целью усовершенствования. В связи с этим вопрос формирования и развития профессионально значимых особенностей мышления педагога является одним из актуальных в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Современный учитель в подлинном смысле этого слова сможет тогда эффективно трудиться, когда осмыслит и сконцентрирует в своей деятельности усилия двух наиболее прогрессивных направлений педагогической психологии: инновационные технологии обучения и воспитания (В.В. Рубцов, А.М. Матюшкин, Л.М. Фридман, А.А. Вербицкий, Л.В. Путляева, Л.М. Митина и др.) и личностно-развивающие стратегии, реализуемые в профессиональном мышлении и общении (М.М. Бахтин, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, В.Д. Шадриков, А.В. Брушлинский, А.А. Реан, И.С. Якиманская и др.).

Трудно переоценить вклад в решение разнообразных проблем, связанных с исследованием и формированием педагогического мышления, который сделали Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская. Они определили мышление учителя как «способность» использовать педагогические идеи в конкретных ситуациях деятельности, умение «видеть» в конкретном явлении его общую педагогическую суть. Мышление, по их мнению, необходимо на всех уровнях и этапах деятельности учителя: при осмыслении целей, анализе проблемной ситуации, решении задач. Ценность их вклада в решение исследуемой проблемы состоит во введении в психологический оборот следующих важнейших для выяснения сущности педагогического мышления понятий: «иерархизированность целей», «иерархизированность и разветвленность процесса мышления» при решении задач. При этом ими определяются новые подходы к таксономии педагогических целей и задач.

На основании такого общепризнанного подхода можно понимать педагогическое мышление как вид профессионального мышления, позволяющий субъекту познавать сущность педагогической ситуации и организовывать свои педагогические действия по ее целенаправленному *преобразованию*. Однако существуют и другие точки зрения на понимание сущности педагогического мышления. Так, В.Э. Тамарин и Д.С. Яковлева определяют педагогическое мышление в самом общем виде как особый склад ума, специфическая направленность которого адекватна

сущности воспитательной деятельности. В этом случае общий вид профессионального мышления педагога сводится лишь к одной области его функционирования.

По мнению Д.В. Вилькеева педагогическое мышление есть специфическая умственная деятельность педагогов-ученых и учителей, в процессе которой происходит отражение и творческое преобразование в их психике явлений воспитания и обучения как общественных функций, а также субъективное конструирование педагогического процесса в соответствии с социальными целями воспитания и образования; С.Т. Каргин определяет педагогическое мышление как направленность мыслительных процессов на отражение особенностей объекта деятельности учителя путем проникновения в сущность педагогических явлений педагогической действительности; А.К. Маркова рассматривает педагогическое мышление как процесс выявления учителем внешне не заданных, скрытых свойств педагогической действительности в ходе сравнения и классификации ситуаций, обнаружения в них причинно-следственных связей; Е.К. Осипова относит профессионально-педагогическое мышление деятельности по решению педагогических задач. Оно существует как процесс решения педагогических задач [2, с. 78].

Как мы видим, смысловые оттенки, вносимые каждым новым определением, дают возможность полнее осветить и глубже понять сущность профессионального мышления учителя начальных классов.

Любая деятельность ученика требует от него большего или меньшего напряжения, а, следовательно, и определенных усилий в реализации. Творческая деятельность требует высокой степени соответствия действия всех физиологических и психических систем. Известно, что самая высокая согласованность в деятельности систем человека достигается при условии учета его индивидуальных психофизиологических особенностей и общих психофизиологических закономерностей жизнедеятельности на различных этапах возрастного развития человека. Учет в учебной деятельности учащихся этих закономерностей поможет учителю уравновесить задатки ребенка с учебным процессом.

Творческий процесс обусловлен природными задатками и способностями ребенка, которые лучше всего раскрываются, реализуются и развиваются в условиях оптимального режима действия психофизиологических систем человека. От правильной организации обучения как целостного творческого процесса зависит эффективная деятельность ребенка во время урока. Это должен учитывать учитель, создавая собственную «партитуру» каждого урока.

У каждого учителя начальных классов, независимо от опыта, возникают определенные трудности в работе с первоклассниками. Одна из возможных причин этих трудностей — недостаточная осведомленность учителей с физиологическими и психическими особенностями детей этого возраста, что приводит к определенным недоразумениям между учителем и учеником и, как следствие, может затормозить раскрытия творческих способностей пер-

воклассников. Итак, учителям начальной школы важно глубже изучить психологию дошкольника. Эффективность развития творческих способностей ребенка зависит от того, насколько учитель учитывает его психофизиологические возрастные возможности при создании своей «партитуры» урока (музыкальные произведения записаны нотами, которые читаются соответственно, но творческое мышление дирижера расставляет разные акценты во время их выполнения, нечто подобное делает и учитель). Учитывая эти социальные и языковые особенности детей, учитель должен знать, что дети этого возраста очень уязвимы, поэтому им нужно поощрение, чтобы выйти из сложной ситуации, а вот суровая критика может нанести настоящий вред, разрушая их мотивацию к обучению. У детей-шестилеток хорошо развит дух соперничества, а следовательно, стремление к победе и первенству может перевесить все остальное. Учитывая эти познавательные особенности детей, учителю следует: обеспечивать им получение удовольствия от сделанного (как от учебного процесса, так и от уборки и еды, потому что ребенок желает получать только удовольствие, которое учителю и родителям необходимо настойчиво, с большим терпением, трансформировать в «учебное удовольствие»). Педагог должен помнить, что в этом возрасте у детей очень высокая производительность, но низкое качество выполнения (надо обращать внимание детей на качество выполненной работы, вследствие чего повышается гордость за свой труд), а также поддерживать желание творить — лепить, рисовать, петь, танцевать, раскрашивать, составлять, плести (важно, чтобы дети чувствовали поддержку

и достойную оценку взрослых, а значит, понимали, что нет правильных или неправильных способов создания чего-то в искусстве), а это способствует в будущем авторскому самовыражению, выработке умений. Учитель должен использовать тягу детей к игре (ибо игра в шестилетних детей остается ведущей деятельностью), чтению стихов, отгадыванию загадок, ведь именно они приносят им удовольствие и, кроме этого, учат (обучение посредством игры дает больший эффект, чем с помощью книг). Нынешние первоклассники — дети 6 и 7 лет, и учителя часто не замечают различий в их психике, не считают это принципиальным явлением, что приводит к нарушениям психического здоровья детей. Важно осознавать, что шестилетний первоклассник по уровню своего развития остается дошкольником, а роль ученика для него — еще неизвестное поле его деятельности. [3, с. 12–15]

Выводы. Как отмечает О.Я. Савченко, «период обучения в начальной школе является одним из важнейших этапов в жизни ребенка: от того, как он проживает его, как связывает со школой свои стремления к самореализации, и воспринимает требования школы, зависит многое...» [5, с. 20]. Все это обуславливает жизненные перспективы ребенка, определяет его школьные успехи и будущую жизнь. Вместе с этим зависит развитие интеллектуальных, волевых качеств, черт характера ребенка, роли его в социуме. Влияние учителя начальной школы на жизнь ученика в подобных случаях трудно переоценить. Осознание своей роли и значения в судьбе ребенка создает особый стимул для того, чтобы узнать о нем как можно больше.

Литература:

1. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. — 243 с.
2. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления/ Монография.-СПб.: Алетея, 2000—463 с.
3. Навчання у початковій школі як цілісний творчий процес: теорія і практика/ за ред. В.І.Бондаря; упорядкув. О.Я. Митника. — К.:Початкова школа, 2011. — 384 с.
4. Психология труда учителя. — М.: Просвещение, 1994. — 192 с., с.6, 41
5. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність/ О.Я. Савченко// Компенсована освіта: від теорії до практики. — К.: Алеяди, 2005. — с. 4—20.
6. Семиченко В.А. Психология личности. — К.: Видавець Ешке О.М., 2001. — 427 с., с.21

Требования к личности педагога-наставника в процессе духовно-просвещенческого воспитания студентов

Кинжаева Гулбохор Саттаркуловна, соискатель, преподаватель
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

В данной статье раскрывается роль преподавателя-наставника в духовно-нравственном воспитании и интеллектуальном развитии студентов, определены и охарактеризованы требования, предъявляемые педагогу высшей школы в подготовке будущих специалистов, обозначены дидактические принципы деятельности преподавателя в указанном выше направлении.

Особо подчеркнута необходимость осуществления педагогического сотрудничества со студентами, обучения их навыкам культуры общения.

Ключевые слова: педагогическое воздействие, духовно-просвещенческое воспитание, педагог-наставник, требования, принципы, современные знания, нравственные качества, убеждения, культура общения.

Государственная политика в области подготовки кадров направлена на формирование всесторонне развитой личности гражданина Республики Узбекистан путем интеллектуального и духовно-нравственного воспитания учащихся в системе непрерывного образования. В данном процессе обучающиеся овладевают знаниями, осуществляется их интеллектуальное и творческое развитие, реализуется право на труд по специальности.

Основным условием духовно-просвещенческого воспитания студентов является педагогическое воздействие на них преподавателей-наставников и полное доверие к справедливости их требований.

В духовно-просвещенческом воспитании от каждого педагога-наставника требуются высокий интеллектуальный уровень, находчивость, терпение, преданность своей профессии. Кроме того, педагогу необходимо постоянно быть в поисках нового, накапливать знания и опыт, уметь разъяснять студентам сложные вопросы, разделять с ними их чувства, отслеживать динамику их развития и в трудных ситуациях оказывать студентам практическую помощь. Ведь учитель-основной исполнитель заказа общества по обучению и воспитанию молодого поколения, поэтому он должен отвечать общественным требованиям и соответствовать всем своим обликом идеалам общества. Анализ научной литературы и состояния педагогической практики позволяет обозначить требования к педагогу. Они состоят в следующем:

1. Учитель обладает педагогическим призванием, проявляет творчество в своей деятельности, с любовью относится к своим воспитанникам.

2. Учитель владеет религиозными и светскими знаниями, имеет авторитет как высоконравственная личность.

3. Имеет твёрдые убеждения и свои позиции относительно разных теорий и течений, уверен в развитии независимого Узбекистана как государства со светлым будущим.

4. Является истинным патриотом и воспитывает учащихся в таком же духе.

5. Обладает глубокими знаниями в области педагогической профессии — по психологии, педагогике и

другими научно-теоретическими и практическими знаниями.

6. Любит студентов, учитывает их психические, возрастные и индивидуальные особенности, вникает в их проблемы.

7. Свободно и творчески мыслит, строгий и справедливый.

8. Этически выдержанный и вежливый по отношению к студентам, воспитывает у студентов культуру поведения.

9. Завоевал доверие других к своим словам и поступкам, пользуется авторитетом.

10. Хороший оратор, логически мыслит, грамотно, четко и последовательно доносит до студентов научно-познавательную информацию.

11. Обладает высокой культурой, развитым эстетическим вкусом, является образцом для воспитанников.

В современных условиях человек с новым мышлением должен прежде всего иметь чувство гражданского долга. Следовательно, педагог-наставник должен предусмотреть в системе воспитания направление формирования у студентов гражданской позиции.

Основной духовно-просвещенческой задачей остается вооружение молодого поколения глубокими специальными знаниями, расширение общего кругозора студентов. В связи со всё возрастающим информационным потоком на преподавателя возлагается функция отбора наиболее востребованных знаний.

В обучении студентов современным знаниям педагог-наставник должен опираться на следующие дидактические требования:

— направлять студентов на выяснение учебных или воспитательных вопросов путем обсуждения, находить решения проблем в дискуссиях;

— ориентировать учащихся на восприятие, осмысление и усвоение предлагаемых преподавателем знаний;

— заучивать наиболее важные понятия, положения;

— обучать других знаниям, которые освоил сам;

— доводить до осознания студентами роли науки в развитии общества;

- стимулировать интерес студентов к знаниям;
- создавать условия для выяснения любых вопросов (без стеснения) по изучаемой теме;
- повторение тем, разделов для более глубокого усвоения знаний;
- объяснение преимуществ системного изучения знаний;
- поощрение стремлений студентов к полноценному и глубокому усвоению знаний.

Чтобы соответствовать данным требованиям, преподаватель должен владеть профессиональными знаниями, профессиональными способностями, педагогической этикой и педагогической техникой. Современного учителя характеризует широта мировоззрения, свободное изложение сути происходящих явлений, повышение своего профессионального уровня, стремление заинтересовать учащихся научно-технической и практической деятельностью, использовать новые педагогические технологии. Кроме того, преподаватель призван соблюдать педагогическую этику, с уважением и вниманием относиться к воспитанникам владеть знаниями в области общей культуры, литературы и искусства.

В педагогической деятельности учителя-наставника важное место занимают его нравственные качества, в особенности они важны в духовно-просветительском воспитании. Усвоив общечеловеческие и национально-нравственные ценности, педагог может применять их в собственной деятельности, соотнося с общепринятыми нравственными нормами и критериями. В процессе проведения учебных занятий, воспитательной работы, в повседневном общении нравственные убеждения, ставшие личными качествами наставника, оказывают положительное воздействие на студентов, так как в основе педагогической этики учителя лежат гуманизм, любовь к Родине, национальное достоинство, справедливость, доброта, чувство долга и ответственности, искренность, правдивость, требовательность и другие качества.

В духовно-просветительском воспитании особое значение имеет культура общения преподавателя со студентами. Как правило, образцом такого общения является сам преподаватель. На его примере студенты стараются приблизиться к идеалу в культурном общении.

Понимание общественного долга также является одним из показателей нравственного облика педагога. Этот аспект вбирает в себя соблюдение законов, уважение прав и свобод других людей, бережное отношение к истории народа Узбекистана, культуре и духовному наследию, охрану окружающей среды, верность своему долгу перед обществом. Учитель-наставник должен обладать гражданским самосознанием, высокой дисциплиной, быть скромным, гуманистичным, уметь контролировать свои поступки и объективно оценивать себя.

Долг учителя-наставника — выполнять возложенные на него функции по обучению и нравственному воспитанию учащейся молодежи. Выполнение данной функции зависит от того, какие отношения складываются у педа-

гога с его коллегами, студентами, родителями, насколько он ответственен перед педагогическим коллективом и обществом за свою деятельность.

Но в первую очередь учитель-наставник должен быть требователен к самому себе, тогда и требования по отношению к студентам будут оправданными и эффективными. Понятия справедливости включает в себя объективность, правдивость, нравственную основу, поэтому считается проявлением духовности.

В исламском учении справедливость признается высокой ценностью «Сила в справедливости» — этот призыв (лозунг) был ведущим в государственном управлении Амира Тимура и неуклонно выполнялся.

Справедливость — одно из обязательных требований во взаимоотношениях между людьми. Оценка «справедливый» по отношению человеку означает умный, рассудительный, достойный и мужественный человек, умеющий держать своё слово и отстаивать своё мнение. Справедливый человек, с чистой душой, выдержанный, не склонный к конфликтам, пользующийся доверием среди людей.

Для того, чтобы быть воспитанным и человечным, надо быть справедливым. Справедливость проявляется в вежливом обращении с другими людьми. Справедливость и человечность предупреждают людей от дурных поступков и ошибок и направляют их на правильный путь.

Справедливый человек не причинит зла другим. Он действует с умом и рассуждает логично. Справедливость преподавателя проявляется в его объективности, в духовном воспитании студентов, отношении к общественной работе, оценивании знаний студентов. Справедливость учителя во многом влияет на эффективность процесса воспитания, так как студенты воспринимают его как объективного, бескорыстного человека, которому можно доверять.

В процессе воспитания педагогу следует постоянно наблюдать за изменениями в поведении студентов, их развитием, оказывать поддержку в их увлечениях и стремлениях и, прежде всего справедливо оценивать. При этом, если оценивая знания и способности студентов, преподаватель не принимает во внимание условия и мотивацию поведения, он может оказаться несправедливым. Несправедливость больше всего «ранит» душу человека, ущемляет его достоинство, порождает недоверие к воспитателям. Из этого следует, что учитель в каждом слове, каждом поступке должен быть образцом справедливости.

К этому требованию добавляется необходимость быть высоко-образованным, честным, искренним.

Совершенно очевидно, что помимо глубокого знания своего предмета, учитель должен обладать широкими познаниями в других науках, ибо, первое, за что студенты ценят педагога — это за его научную компетентность. Профессия педагога требует постоянной работы над собой, обновления и пополнения профессиональных и общих знаний. Кругозор учителя охватывает знания идеологической жизни, художественной литературы, информацию из

области театра, кино, телевидения, спорта, разных видов искусства. Преподаватель должен не только сам владеть этими знаниями и информацией, но и уметь донести их до студентов, разъяснить ценность всех знаний.

Честность также относится к числу нравственных качеств, присущих педагогу. Она (честность) проявляется, прежде всего, в сознательном выполнении своих профессиональных задач в соответствии с высокими требованиями. Правдивость, искренность очень близко при мыкают к другим моральным качествам учителя.

В комплексе все названные выше качества создают духовно-нравственный облик педагога, деятельность которого имеет огромное общественно-политическое значение.

Итак, основными критериями при подготовке будущих учителей должны выступать, наряду с уровнем профессионального развития, сформированность таких качеств, как ответственность, справедливость, достоинство, доброты, честность, правдивость, скромность, объективность и ряд других.

Важной специфической стороной учителя-наставника является его духовно-политическая убежденность, поскольку вся педагогическая деятельность опирается на определенные убеждения и нравственные принципы. мировоззрение учителя, его педагогическая теория воплощаются в практической деятельности в образовательном учреждении. Она направлена на формирование у учащейся молодежи преданности Родине, трудолюбия, честности и порядочности, скромности, нравственной чистоты, нетерпимости к противоправным действиям. Педагог стремится к тому, чтобы эти качества стали внутренней потребностью молодежи. В своей работе учитель не довольствуется достигнутыми успехами, он старается узнавать новое, повышать свой профессиональный уровень. Для учителя имеет большое значение завоевание авторитета у студентов. В свою очередь авторитет преподавателя — это гарантия успеха нравственного совершенствования студенческой молодежи.

Важным фактором воздействия на сознание учащихся является речь учителя-наставника, так как в его речи отражается интеллектуальный потенциал педагога, его образ мышления, его эмоциональная сфера, интересы. В речи преподавателя может звучать оптимизм, радость, возвы-

шенность души, любовь, ненависть, презрение и другие чувства. Кроме того, влияние на слушателей оказывают интонация, тембр голоса, чистота звука, смысловые оттенки-несогласие, утверждение, уверенность, сомнение. Поэтому для учителя очень важно следить за своей речью и при необходимости совершенствовать её.

Речь учителя — один из важных показателей его педагогической культуры.

Речь педагога-наставника обеспечивает:

- установление взаимопонимания и общения между преподавателем и студентом;
- положительное влияние на сознание и чувства студентов;
- понимание и полное усвоение знаний.

Педагогическая деятельность требует от учителя больших усилий, так как в процессе обучения и воспитания ему приходится преодолевать немалые трудности, проявлять выдержку, терпение, принимать взвешенные решения. В ряде случаев преподаватель испытывает психическое давление со стороны студентов из-за проявления ими негативных эмоций. Бывает и так, что преподаватель теряет самообладание в результате недостойного поведения своих учеников. В такой ситуации надо призвать на помощь всю свою волю, чтобы не допустить разрастания конфликта.

Среди волевых качеств педагогов-наставников следует отметить выдержанность, устойчивость, которые помогают педагогу проявлять строгость и требовательность к студентам в плане оценки их знаний.

Но строгость педагога должна сочетаться с заботой о студентах и вежливым к ним обращением.

В заключение следует подчеркнуть что педагог-наставник играет исключительную роль в духовно-просветительском воспитании, и потому требования к нему сложные и многоаспектные. В основном они выражаются в следующем: овладение глубокими и прочными знаниями в процессе своей деятельности, применение разных граней педагогического мастерства, воплощение в себе высоких нравственных качеств, владение на высоком уровне культурой речи и культурой общения со студентами, идейно-политическая убежденность, воспитание в себе волевых качеств.

Литература:

1. Ўзбекистон Республикасининг «Таълим тўғрисида»ги Қонуни // Баркамол авлод — Ўзбекистон тараққиётининг пойдевори. — Т.: Шарқ, 1997. — 20—29 б.
2. Ўзбекистон Республикаси «Қадрлар тайёрлаш миллий дастури» // Баркамол авлод — Ўзбекистон тараққиётининг пойдевори. — Т.: Шарқ, 1997. — 31—61 б.
3. Очиллов М. Муаллим — қалб меъмори (Сайланма). — Т.: Ўқитувчи, 2001. — 432 б.
4. Ochilov M. Yangi pedagogik texnologiyalar. Qarshi, Nasaf, 2001.
5. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс (Учеб. для студ. педвузов: в 2 кн. Общие основы. Процесс обучения). — М.: Владос, 1999. Кн. 1. — 576 с.
6. Профессиональная культура учителя / Пед. ред. Сластенина В.А. — М.: 1993.
7. Тохтаходжаева М.Х., Нишоновна С., Хасанбоев Ж.Ю. ва бошқ. Педагогика назарияси ва тарихи. 1-қисм. Педагогика назарияси. — Т.: Iqtisod-moliya, 2007. — 380 б.

Роль исламского философского наследия в развитии физической культуры подрастающего поколения

Мифтахов Рафаэль Ахунзянович, старший преподаватель;
Абсалямов Нурислам Ильдусович, ассистент
Российский исламский институт (г. Казань)

Физическое воспитание, как его трактуют различные ученые, а также, исходя из целей, которые оно преследовало в прежние времена, можно определить как процесс, в ходе которого индивид осуществляет последовательную физическую активность, направленную на развитие своих телесных способностей и координации движения, и прочие связанные с этим упражнения, направленные на приобретение определенных двигательных навыков, а также следует определенным гигиеническим нормам повседневной жизни. Это делается для того, чтобы адаптироваться к условиям жизни окружающего общества.

Следуя этому определению, мы намерены проследить за просвещением различных сторон физической активности индивида, живущего в мусульманском обществе, и за теми гигиеническими нормами, которые он соблюдает для того, чтобы сохранить свое телесное здоровье.

В эпоху Средневековья философия и наука, воспитание, образование и религия не имели резко очерченной границы, они представляли собой единую культуру, не были разделены на самостоятельные науки. Известно, что культура начинается там, где есть школа, образование, познание и воспитание подростка [3, с. 113]. Культурными центрами средневекового Востока являлись духовные учебные заведения — медресе. Преподавание в них отличалось высоким научным уровнем; философы-энциклопедисты не только вели преподавание, но и сами составляли пособия, способствовавшие совершенствованию преподавания.

Ученый-энциклопедист, Абу-Юсуф Якуб ибн-Исхак Кинди выдвинул концепцию четырех видов интеллекта: актуального, потенциального, приобретенного и проявляющегося. Считая, что наука выше религии, Кинди полагал, что при воспитании подростка надо формировать не мусульманский фанатизм и слепую веру, а высокий интеллект, способный сыграть основную роль как в его нравственном совершенствовании, так и во всех видах деятельности, поскольку главным инструментом достижения успеха является разум.

В целом, «мусульманская мысль средневековья ориентирована на античные модели» [6, с. 35], основанные на гармонии духовного и физического. И, несмотря на отсутствие прямых указаний на необходимость физического воспитания в трудах Аль-Кинди, предпосылки к исследованию данного вопроса были им подготовлены.

Известно, что в отличие от всех живых существ, которые обретают свою природу вместе с появлением на свет, человеком можно только стать. Соответственно, че-

ловек, благодаря воспитанию, может не только изменить свою природу, но и должен стремиться к этому.

Ибн-Мискевей главным направлением в обучении и воспитании видит возбуждение интереса у подростков. Например, интерес к занятиям можно вызвать, если начать обучение с того, что подростку очень знакомо из его житейского опыта. Духовное воспитание Ибн-Мискевей не считает возможным без физического, в котором важную роль играют игры и гимнастика. По мнению ученого, в процессе воспитания необходимо приучать подростки к различным условиям жизни, в том числе трудным. Ибн-Мискевейем даются разъяснения о том, что годится и что не годится для принятия в качестве пищи ребенку. По мнению Мискевейя, основная цель, воспитания заключается в достижении «вечного счастья», для чего прежде всего требуется духовное воспитание [1, с. 37–38]. Труды ученого служат еще одним подтверждением, что духовное и физическое развитие в педагогике Востока рассматриваются как две половинки одного дела — воспитания человека. Эти взгляды мыслителя, основанные на исламских традициях, не потеряли своей значимости и в наше время и во многом предвосхитили современные педагогические взгляды на физическое воспитание. Заметим, что сегодня еще не все педагоги следуют концепции единства духовного и физического развития. «Такое явление, на наш взгляд, объясняется, во-первых, отсутствием достаточной межнаучной интеграции; во-вторых, сложностью, многофакторностью и многоаспектностью проблемы, в-третьих, недопониманием ее значимости специалистами в области физической культуры и, в-четвертых, отсутствием соответствующих педагогических технологий» [5, с. 13].

Будучи известнейшим врачом, Ибн Сина советовал при занятиях учитывать возраст и здоровье подростков и неоднократно упоминал о том, что к каждому воспитанному должен применяться индивидуальный подход, чем прозорливо предвосхитил проблемы современного физического воспитания.

Ибн Сина, будучи подлинным гуманистом, верил в возможности и стремления личности разносторонне развивать свой ум и познавать истину. Он убедительно доказал, что результаты развития науки и культуры создают возможность и условия для совершенствования человека и его жизни. В этом деле сам Ибн Сина для других был примером, показал себя пытливым наблюдателем и разносторонним для своего времени исследователем, стремившимся черпать знания не только из книг, но и непосредственно из самой жизни [1, с. 44]. Ибн Сина видел цель воспитания в гармоническом развитии умственных и

физических сил молодых людей, в выработке у них уравновешенного характера и стиля поведения. В результате правильного воспитания достигается двоякая польза: «Одна для души, ибо с самого раннего детства человек растет добронравным, что превращается в обязательную привычку, другая — для тела» [2, с. 72].

Четырехтомный компендиум ученого «Воскрешение наук о вере» посвящен, в частности, развитию человеческих способностей, приемам наблюдения за подростками с целью их воспитания. Аль-Газали подчеркивал необходимость с раннего возраста учить детей вести себя за столом, быть неприхотливыми в быту, закаляться путем физических упражнений. По его мнению, и телесные органы, и душа человека все свое совершенство и прогресс приобретают только путем воспитания [1, с. 39].

Полезное действие физического воспитания разносторонне: оно приносит пользу телу, способствует правильному воспитанию, помогает человеку строить отношения с другими людьми, делает его благонравным и благородным, прививая ему такие качества, как смелость, честность, надёжность, справедливость, уравновешенность и умение держать себя в руках, и побуждает к созиданию. Кроме того, физического воспитания помогает человеку реализовать себя и позволяет ему узнать свои силы и возможности в процессе взаимодействия с другими людьми, а также выплеснуть лишнюю энергию и получить положительные эмоции. Физическая активность помогает человеку упорядочить свою энергию так, чтобы различные виды её гармонично взаимодействовали между собой.

Главным объектом физического воспитания является человеческое тело, и значение его для того или иного общества или идейного учения определяется тем, какое место они отводят телесной оболочке человека в ряду других аспектов его сущности, и в первую очередь, по отношению к его духу и разуму. Тело, которое сотворил Аллах в наилучшем виде, даровав ему, согласно взглядам ислама, почет и уважение, стало мерилом превосходства человека над всеми остальными тварями с точки зрения тех физических способностей и возможностей, которые позволяют ему совершать многие действия лучше остальных.

Итак, ислам со всем уважением относится к телу человека и проявляет заботу об удовлетворении его потребностей. В свете этого он рассматривает физические упражнения в качестве одной из основных потребностей человека, связанных с его телесной сущностью, и придает им очень большое значение. Физические упражнения в их самых разнообразных формах является ядром физического воспитания и занимает достойное место в предписаниях и наставлениях, которые ислам обращает к верующим.

Еще один представитель исламской ученой мысли — Ибн Халдун — органично связывал обучение с воспитанием.

Ибн-Халдун подчеркивал, что овладение наукой требует систематических интеллектуальных усилий. Научное знание — своеобразный навык, приобретаемый посредством длительных упражнений. Им предлагалось избе-

гать изучать одновременно несколько предметов и обучать так, чтобы учащиеся переходили от одного предмета к другому. Обучение должно усложняться постепенно, иначе ученик испытывает утомление, теряет надежду овладеть знанием. На высшей ступени образования самым эффективным приемом обучения Ибн Халдун называл дискуссии, полагая, что они наилучшим образом дают навык выражения мысли. Он горячо поддерживал древний обычай приобретать знания в путешествиях, общаясь со многими учителями.

Мусульманские ученые и теоретики ислама сравнивают Бога с великим художником, который создал мир подобно огромному произведению искусства. Гармония, симметрия, порядок, пропорция, свет и цвет, которые существуют в реальном мире, являются ничем иным, как отражением совершенства самого Бога. Красота человека проявляется, прежде всего, через его душу и дух, через его внутренний мир, через его доброту. Истинная красота не внешняя, а внутренняя, которая воспринимается не чувствами, а разумом, она неотъемлема от добра, она не имеет ни форм, ни цвета, ни образа, ни ровности линий и познается в процессе общения, в поступках. Внешняя физическая красота человека временна, преходяща, внутренняя, духовная красота постоянна, вечна. Мусульманские ученые в соответствии с учениями ислама провозглашали, что человек должен, прежде всего, заботиться о внутренней красоте, заключающейся в добре и справедливости образованности, благочестии, благородстве, храбрости, любви к ближнему. Только тогда красота может вызвать любовь и расположение к себе [1, с. 50, 71–71].

Основываясь на понимании человека как природного единства тела и души и исходя из цели, которую ставило перед собой общество, — подготовить физически и духовно здорового, активного и жизнестойкого гражданина, физическое воспитание как компонент формирования гармоничной личности в эпоху Возрождения рассматривалось шире, чем в античные времена. В его содержание включались теперь не только гимнастика и военная подготовка, но и закаливание организма, и гигиена, и отдых, в организации которого важную роль играл эстетический компонент. Педагоги-гуманисты боролись против схоластического средневекового воспитания, противопоставляя ему гуманистические идеи, нашедшие отражение в педагогической практике. Они выступили против суровой дисциплины средневековой школы, против телесных наказаний, уделив большое внимание заботе о здоровье подростков и их правильному физическому и эстетическому развитию [4, с. 134].

Ибн Рушд, Ибн Сина, Аль-Фараби, Аль-Газали и другие деятели арабо-исламской культуры средневековья не только усвоили плоды древнегреческих ученых и познакомили европейцев с достижениями духовной культуры народов древности, но и на основе исламских традиций дали им творческое продолжение, тем самым внесли огромный вклад в развитие физической культуры и мировой науки.

Литература:

1. Гильмутдинов Б.Р. Тенденции развития и педагогические условия использования прогрессивной мысли Ислама в современной школе: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.01. — Казань, 2002. — 179 с.
2. Ибн-Сина Абу Али. Канон врачебной науки: В 5-ти томах. — Т.2. — Ташкент: Фан, 1982. — с. 550.
3. Махмутов М.И. Мир ислама / М.И. Махмутов. — Казань: Центр инновационных технологий, 2006. — 616 с.
4. Нигматов З.Г. Гуманистические традиции педагогики: Учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений. — Казань: «Хэтер» (ТаРИХ), 2003. — 271 с.
5. Тарасенко И.Р. Формирование социально-духовных ценностей средствами физической культуры в процессе профессиональной подготовки студенческой молодежи: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ставроп. гос. ун-т. — Ставрополь, 2005. — 21 с.
6. Шаяхметова Роза Искандаровна. Религиозно-культурологические традиции как средство нравственного воспитания младших школьников: дис.. канд. пед. наук / Р.И. Шаяхметова; науч.рук. З.Г. Нигматов; КГПУ. — Казань: Б.и., 2003. — 206 с.

Некоторые особенности самореализации и саморазвития обучающихся через занятия спортом, культурой, искусством и основами научно-исследовательской работы

Тихомиров Илья Владиславович, студент;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Кошелев Алексей Алексеевич, педагог по ФК

МБОУ СОШ №52 (г. Новокузнецк)

Возможности и проблема самореализации и саморазвития современного школьника (обучающегося) значительно глубже в постановке и рассмотрении современной теории и практики педагогической науки, нежели это было в XX веке. Это происходит и из-за того, что новые средства и ресурсы информационных и социальных сред и технологий обеспечивают современных обучающихся и лучшими средствами для самореализации и саморазвития, и, так называемой, суперфикцией, располагающей все большим социальным и образовательным потенциалом в уничтожении основ продуктивной педагогики, определяющей потребность и состоятельность личности в продукте своей нефальсифицированной, личной, уникальной, востребованной, позитивной, состоятельной, гибкой, конкурентоспособной, гуманной и пр. деятельности через занятия спортом, искусством, культурой, наукой и пр.

Рассмотрим и уточним основные понятия современного социального знания, обеспечивающего целостное понимание становление личности в структуре ведущей деятельности и общения.

Под *самореализацией* будем понимать процесс личностной верификации постановки и достижения цели своей ведущей и сопутствующих видов деятельности, располагающих личность к выбору «акме» в различных плоскостях современного человекознания (спорт, искусство, культура, наука и пр.), располагающих личность к пролонгированной социализации и социально-профес-

сиональной страховки через образование, труд и сопутствующие вознаграждения в материальной и духовно-моральной формах, предопределяющих в поле гуманизма и продуктивности подлинное раскрытие личности как смысла и продукта культуры, деятельности, ноосферы, цивилизации.

Под *саморазвитием* будем понимать ресурс антропологического пространства, располагающий потенциалом реализации условий для самостоятельного определения вектора становления личности в области ноосферного мышления и сознания, предопределяющих модификацию и детализацию моделей интеллектуального и физического совершенствования в структуре ведущей деятельности и хобби.

Для определения продуктов саморазвития и самореализации у обучающихся СОШ и ООШ можно выбрать портфолио как продукт и результат, следствие и условие формирования культуры самостоятельной работы обучающегося в микро-, мезо-, макросредах.

Портфолио — совокупность объективных, систематизированных, структурно-взаимосвязанных данных о человеке как субъекте деятельности и культуры, составленных и представленных лично или заинтересованным лицом (родители, тренера, воспитатели, педагоги и пр.), отражающих достижения данного субъекта в различных областях деятельности, науки, культуры, искусства, спорта и пр. [3].

Портфолио — совокупность текстово-графических свидетельств и работ обучающегося, включенного в разнотипную профессионально ориентированную деятельность в системе среднего общего и полного, начального, среднего и высшего профессионального образования [4].

Портфолио — социально, профессионально и субъектно ориентированная модель, представленная или в классическом текстово-графическом, или в электронном ресурсе, отражает результаты деятельности обучающегося и планы личностного, социального, профессионального роста в системе социальных отношений микро-, мезо-, макро- и мегамишталбах, раскрывающих значимость деятельности и общения субъекта культуры, труда, государства [4].

Портфолио — механизм и фактор личностного и профессионального роста в полисубъектном пространстве, гармонично создающем предпосылки для становления, формирования и развития задатков, склонностей, предпочтений, мотивов, целей, уровня притязаний, самооценки и прочих психолого-педагогических характеристик состоятельности, самостоятельности, устойчивости и конкурентоспособности личности [4].

Портфолио — средство отслеживания личностного и профессионального роста обучающегося системы непрерывного профессионального образования в системе эталонов и предпочтений социального пространства, выдвигающего ценности, нормы, эталоны, критерии, показатели и пр. атрибуты современной культуры [4].

Подытожив выше отраженное, определим понятие *портфолио* как совокупность самостоятельно определяемых личностью обучающегося направлений, эталонов оценки и достижений, продуктов и формируемых качеств в структуре самореализации, саморазвития, самосовершенствования, социализации, взаимодействия и помощи, оказываемой обучающимся другим субъектам микро-, мезо- и макросред в рамках моделей гуманизма и толерантности как основ построения социальных и профессиональных отношений.

Для определения различных направлений деятельности обучающегося можно провести исследование выделяемых обучающимся и педагогами номинаций деятельности в современной социокультурной среде: 1) учеба, 2) музыка (фольк., рок, поп, транс, релакс, классика и пр.), 3) ФК и спорт, 4) ИЗО, 5) филология, поэтика, литературоведение, 6) дизайн, 7) технологии приготовления пищи (кулинария), изготовление изделий из древесины, металла, ткани и пр., 8) декоративно-прикладное искусство, 9) информационные технологии в учебе и искусстве, культуре и досуге, 10) социальные сети, общение и самореализация, 11) самоуправление, 12) здоровьесбережение в науке, спорте, культуре, искусстве и пр., 13) военно-патриотическое воспитание и основы историко-культурных социально-педагогических практик типа «Поиск», «Мемориал», «Никто не забыт и ничто не забыто» и пр., 14) музейная педагогика, 15) профессиональные, социально-педагогические и социально-профессиональные альбомы,

16) экономия и сохранение ресурсов (сбор макулатуры), 17) помощь детям, инвалидам, престарелым и пр., 18) библиотекведение и библиотерапия, 19) театроведение и игротерапия, 20) самопознание, 21) самосовершенствование, 22) самоопределение, 23) самообразование, 24) рефлексия, 25) мультипликация, 26) ОБЖ и клуб (движение) юных спасателей, 27) скауты, 28) волонтеры, 29) юные натуралисты, 30) юные геологи, 31) юные пожарники, 32) НОУ (научное общество учащихся), НОО (научное общество обучающихся), НОШ (научное общество школьников), НОЛ (научное общество лицеистов), НОГ (научное общество гимназистов) и пр., 33) архитектура, 34) техническое творчество (авиа, авто, мото и пр. моделирование), 35) пришкольное тепличное и грунтовое садоводство и пр. [2].

Определим систему принципов моделирования и презентации портфолио обучающимися образовательных учреждений:

1. Принцип научного самопознания и самовыражения в продуктах рефлексии и творчества как основ осознанного проектирования и реализации «акме» в структуре учения, труда и общения:

- принцип позитивного восприятия и отражения объективной реальности в структуре самопознания и социального взаимодействия;

- принцип объективизации результатов творчества и продуктов самореализации;

- принцип своевременного саморазвития и самореализации в микро-, мезо-, макро- и мегамишталбах социальных и профессиональных отношений;

- принцип ситуативной взаимопомощи в структуре сотрудничества и сотворчества как основ гуманно-личностных отношений в социальной и профессиональной средах;

- принцип единства воспитания, социализации, обучения, образования, самореализации и самосовершенствования;

- принцип визуализации и верификации востребованности продуктов творчества развивающейся личности;

- принцип инновативности в моделировании самопрезентаций;

- принцип формирования культуры самостоятельной работы как основы становления личности в деятельности и общении;

- принцип формирования потребности в общении и взаимодействии в социуме;

- принцип продуктивной самореализации, социализации и киберсоциализации развивающейся личности;

- принцип целенаправленной подготовки личности к социально-профессиональным отношениям.

2. Принцип оптимального, гуманно-личностного, своевременного профессионального самоопределения:

- принцип личностной и профессиональной детерминации личности, включенной в учебно-воспитательную, спортивно-оздоровительную, коммуникативно-досуговую научную и прочие виды деятельности;

— принцип иерархической постановки проблемы самореализации и самосовершенствования в контексте способов ее оптимального решения в структуре межличностных, социальных и профессиональных отношений;

— принцип единства общего и профессионального обучения и образования в структуре формирования профессиональных компетенций и реализации субъектно-средовых условий становления профессионала;

— принцип доступности, прочности, наглядности, целесообразности, последовательности, системности, систематичности, состоятельности и продуктивности в реализации основ обучения и образования, становления и взаимодействия личности в микро-, мезо-, макро- и мегасредах;

— принцип пролонгированной социально-профессиональной страховки через образование и саморазвитие, самосовершенствование и самореализацию;

— принцип модификации условий учения и труда в контексте изменений социального, киберсоциального, научно-технического и прочих аспектов, предопределяющих качество и специфику общения и продуктов сотрудничества и сотворчества.

3. Принцип формирования ценностно-смысловых компетенций как продуктов социальных взаимоотношений личности в учении и труде:

— принцип формирования адекватной, позитивной самооценки и необходимого уровня притязаний в структуре мотивов, целей, ценностей и смыслов;

— принцип гуманизма и антропоцентризма в постановке и решении задач и проблем социализации и самореализации личности, включенной в деятельность и общение;

— принцип дисциплинированности и ответственности, культуросообразности и природосообразности, этичности и эстетичности в становлении личности через общение и труд в микро-, мезо-, макросредах;

— принцип создания условий для позитивной, коммуникативно-нравственной среды, фасилитирующей у субъектов процессы социализации, адаптации, самоопределения, самосовершенствования, самореализации и пр.

4. Принцип ограниченности условиями процесса взаимодействия (время, материально-технические условия, индивидуальные особенности субъектов деятельности, культурологические, информационные, ценностные и т.д.) и др.

В структуре отражения потребностей, склонностей, предпочтений, достижений у обучающегося формируется потребность постановки и решения противоречий субъектно-средового генеза, располагающего личность к неустанному поиску оптимальных условий общения и труда, взаимодействия и саморазвития, самореализации и социализации, обогащения личного опыта жизнедеятельности и пополнения наследия культуры и цивилизации в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах.

Литература:

1. Козырева О.А. Возможность моделирования дефиниций категории «воспитание» в структуре изучения ее феноменологических особенностей / О.А. Козырева, Т.С. Баженова, И.В. Тихомиров // Проблемы и перспективы развития образования (II): материалы Международной заоч. науч. конфер. (г. Пермь, май 2012). — Пермь: Меркурий, 2012. — с. 9–11.
2. <http://vk.com/portfolioxxi>
3. Кошелев А.А. Портфолио школьника: учебное пособие / А.А. Кошелев, О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2011. — 38 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978–5–85117–615–9.
4. Колпаченко Л.Я. Портфолио обучающегося системы НПО и СПО: учеб. пособ. / Л.Я. Колпаченко, О.А. Козырева. — Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2011. — 46 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978–5–85117–554–1.
5. Горбунова И.А. Профессионально-педагогический кейс педагога по физической культуре: учебное пособие / И.А. Горбунова, О.А. Козырева. — Кемерово: изд-во КРИПКипро, 2012. — 79 с. [+приложение на DVD]. — ISBN 978–5–7148–0378–9.
6. Редлих С.М. Профессионально-педагогический кейс как результат самореализации студента педагогического спуза и вуза / С.М. Редлих, И.А. Горбунова, О.А. Козырева // ВІСНИК ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА. ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ. — №5 (264) березень, 2013. Частина II. — с. 207–216.
7. Козырева О.А. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — 2-е изд. доп. и перераб. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2011. — 121 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978–5–85117–553–4.

Специфика и возможности предметно-педагогических презентаций в моделировании организационно-педагогической структуры образовательного учреждения

Филиппова Юлия Олеговна, студент;

Чурин Никита Андреевич, студент;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Предметно-педагогические презентации в структуре общепедагогического и дидактико-гносеологического знания представляют интерес с позиции накопления знаний студентами, подготовки их к демонстрации средствами новых информационных технологий и современного программного обеспечения, а также визуального, объективного определения степени и возможностей изучаемого материала в микро- и мезосредах образовательного, учебно-воспитательного, воспитательно-образовательного, свободного культурно-образовательного пространства, предопределившего качество моделирования педагогической инновации и дальнейшую ее судьбу в копилке дидактико-гносеологического знания.

Под *предметно-педагогической презентацией* мы будем понимать информационно-презентационный, образовательно-гносеологический, акмеолого-аксиологический, социально-стилистический продукт деятельности педагога, включенного в систему изучения социально-педагогического наследия микро-, мезо-, макро- и мегасред, трансформацию изученного в социально-педагогический опыт, предопределяющий качество и нюансы ретрансляции социального или социально-педагогического знания через продукты системно-педагогического моделирования, формы представления коих могут сводиться к мультимедийным и гипертекстовым отчетам; электронным, компьютерным, компьютеризированным, гипертекстовым учебникам; карточно-слайдовым докладам и презентациям, электронным портфолио и профессионально-педагогическим кейсам и пр.

Кроме того, под *предметно-педагогической презентацией* будем понимать дидактическое средство, фасилитирующее получение знаний, умений, навыков, формирование компетенций у субъектов воспитательно-образовательной или свободной культурно-информационной среды, включенных в личностно-деятельностные, культурно-просветительские, профессионально-деловые, досуговые и пр. отношения, где средства информационных технологий и ресурсы образовательных систем создают условия для гармонизации отношений, чувств, поступков и творчества, определяющего человека в его подлинном, неподдельном, природном смысле, предназначении и многоплановых ролях, связанных с будущей профессионально-педагогической деятельностью, антропологическим полем и ноосферой в целом.

Первым продуктом предметно-педагогических презентаций является презентация «Я — профессионал», моделируемая студентами факультета физической культуры Кузбасской государственной педагогической академии (КузГПА) в структуре заданий курса «Введение в педагогическую деятельность».

Следующим этапом — в структуре продуктивной составляющей изучения курса «Теоретическая педагогика» (раздел «Управление образовательными системами») является моделирование организационно-педагогической структуры образовательного учреждения. Это может быть любое образовательное учреждение (ОУ) системы среднего и профессионального образования.

Требования, предъявляемые к моделированию предметно-педагогических презентаций, определяются потребностями и возможностями среды и субъектов образовательного учреждения. К основным требованиям можно отнести:

1) *общепедагогические*:

Практика создания любого продукта современной педагогики непосредственно связана с определяемыми категориями педагогического знания — это воспитание, обучение, образование, развитие, самоопределение, самовоспитание, самообучение, самообразование, саморазвитие, самореализация, самосовершенствование и пр.

В структуре общепедагогического знания особое внимание уделяется методологии и методам исследования педагогической науки, фасилитирующим постановку и решение выявленных, сформулированных и заявленных противоречий ситуативного, субъектного, средового и прочих генезов в контексте законодательной политики современного образования, идей гуманизма и гуманитаризации в практике работы учителя и педагога, мастера и тренера-преподавателя.

Кроме того, общая и частные структуры исследования предопределяют качество и вариативность идей научных исследований в педагогике как области научного знания, где субъектность и субъективность предопределяют выбор и исход заявленных характеристик, широту действия педагогических условий, качество и востребованность системно-педагогического и педагогического моделирования, сводимых к продуктам педагогического знания и дидактико-гносеологических новообразований, которые в свою очередь влияют на процесс и качество формирования общей культуры, культуры самостоятельной ра-

боты, информационной культуры, профессионально-педагогической культуры.

Таким образом, общепедагогические требования сводятся к соблюдению норм и правил, традиций и специфики преемственности знания в структуре дисциплин, образовательных учреждений, государственно-региональной, нормативно-правовой, экономико-социальной политики в области моделирования и апробации педагогических инноваций и дидактических разработок.

2) *гносеолого-герменевтические и дидактико-информационные:*

Теория познания и разъяснения в поле информационных и дидактических ресурсов предопределяют специфические нижнюю и верхнюю границы познания, связанные с качеством и количеством изучаемого материала, возможностью его визуализации и структурирования, сворачивания и разворачивания, упрощения и детализации.

Любой активный пересказ и субъектно ориентированный перифраз решают ряд проблем субъектного и средового генеза в понимании изучаемого и ретранслируемого материала, его качественно-количественного состава, сложности, удобочитабельности, благозвучия, структурированности, ясности, логичности, связи с жизнью и практикой и пр.

Представление информации в логически точном, грамотно определенном содержании и сообразной форме представления — одно из наиболее важных условий в структуре моделирования профессионально-педагогического кейса. Логически, ситуативно и авторски отражаемая идея о способности и возможности самореализации и самосовершенствования будущего педагога по ФК представляет собой интерес в предметно-педагогических презентациях («Я — профессионал», профессионально-педагогический кейс и пр.) с позиции формирования ценностей будущего педагога, выстраиванию иерархии заслуг и достижений, способности анализировать и представлять результаты своего будущего профессионального труда и возможности оценивать перспективы своей будущей профессиональной деятельности в выбранном ракурсе педагогического и социально-педагогического взаимодействия.

Таким образом, это направление предопределяет специфические ограничения в возможностях моделирования предметно-педагогических презентаций как продуктов субъектного и образовательного поля смыслов, ценностей, моделей культуры, отношений, поведения и познания объективного в среде и человеке как ресурсе и продукте Цивилизации и Культуры, образования и науки, спорта и искусства.

3) *эргономико-эстетические:*

Оптимизация представления внешнего и внутреннего материала или продукта относится к эргономическим факторам и условиям моделирования. Эстетика как наука о прекрасном налагает ряд ограничений на выбор цвета, формы, качества, специфики продукта, речевого стиля самовыражения педагога, включенного в процесс создания

продуктов и пополнения ресурсов среды, определяющей и профессиональные, и социальные основы сосуществования; выбора и представления цены и ценности продукта деятельности и общения субъектного и личностного генеза.

Таким образом, эргономико-эстетические требования сводятся к соблюдению оптимального, рационального и эстетического отображения историко-культурного и дидактико-гносеологического материала.

4) *субъектно значимые:*

Каждый человек вправе определять и отражать свою субъектную позицию, которая в продуктах профессионально-педагогического творчества не должна идти в разрез политики государства, нормативно-правовой базе современного образования, общечеловеческим ценностям.

В предметно-педагогических презентациях (выбор тематики и формы представления дидактического материала) система отображения смысловых и гносеолого-дидактических единиц определяется в зависимости от уровня обученности, сформированности общеучебных ЗУН-ов и компетенций в согласованном пополнении арсенала профессионально-педагогических средств, методов, технологий и гибкого регулирования всех составных целостной педагогической системы в определении и уточнении принципов, пед. условий, закономерностей, тенденций и прочих внешних проявлений мультисредового преобразования, связанного с функционированием и развитием педагогической системы, а также исследования и коррекции пространственно-временных и субъектно-личностных значимых и изменяемых единиц, определяющих качество и результат профессионально-педагогической деятельности.

5) *социально и профессионально определяемые:*

Среда как основа зарождения общественных отношений, функций и ценностей в продуктах взаимодействия отражает и пополняет все составляющие наследия той или иной культуры в той мере, которую может оплатить и ресурсами антропологического генеза, и ситуативно-этическими дополнениями всех процессов, которые имеют и субъектную, и субъективную характеристики как системы и вектора преобразования среды и человека в поле гуманистической парадигмы образования и воспитания.

Профессия педагога — одна из важных профессий любого общества, зачастую к субъектам данной профессии складывается не объективное отношение, строящееся не в пользу общечеловеческого достояния, социального и профессионального предпочтения, высоты сформированных чувств, мыслей, знаний, умений, навыков, компетенций, ценностей и пр., а в угоду ситуативным, деформированным смыслам лиц, получивших определенную психологическую травму в детстве (А. Адлер), которая не дает успокоения всю жизнь. Поиск решения акмеологизации ценностей, компетенций, знаний педагога — задача полисредового генеза, специфика решения зависит и от государства, стимулирующего профессиональный рост

педагога и материально, и морально, и от среды образовательных учреждений, создающих и реализующих в поиске спрос-предложение вариативный спектр решений нами поставленной задачи, и от самого педагога, являющегося частью мультисреды, и определяющего себя в пространстве с позиции норм и ценностей субъектно-личностного генеза, располагающих разнообразными видами и формами отношений и спецификой, и качеством преобразований объективного как формы и механизма среды, сохраняющей свою целостность и уникальность.

Таким образом, социально и профессионально определяемые требования сводятся к постановке задачи, выявляющей пространственно-временные, субъектно-средовые и профессионально-педагогические ограничения, определяемые в форме различных возможностей и предпочтений того или иного поля или антропологического пространства в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах, располагающих своей уникальной и общей культурой как формой объединения всех позитивных преобразований множества единиц единой системы, описывающей нашу задачу.

б) *ценностно-смысловые:*

Человек как ценность и смысл преобразований выделяет различные направления сохранения и преумножения богатств и наследия народа и культуры. В структуре своей деятельности эти механизмы и ресурсы имеют пролонги-

рованный характер, итог данной деятельности определяется в период старения личности, в таком контексте если условия и нормы были соблюдены — то личность в период своего пенсионного возраста или нетрудоспособности получает выращенные в полном смысле этого феномена блага и вознаграждения. Если качество деятельности и вклад были низкими, то и ответ в определяемом возрасте не всегда может быть высок, даже в поле гуманизма и антропоцентризма.

Ценности и смыслы определяют и результаты преобразований, и самих себя как ситуативно, социально, профессионально изменяющихся феноменов и единиц, определяемых и отображаемых в составляющих поля деятельности отдельной личности и микро-, мезо-, макросред.

В процессе моделирования предметно-педагогических презентаций студент поставлен в условия формирования внутренней мотивации деятельности и взаимодействия в коллективе, должный уровень требований и уровень притязаний студентов обеспечивает формирование профессионально-педагогической культуры, в ресурсах общей и информационной культуры, а также культуры самостоятельной работы.

Все культурологические составляющие являющейся результатом многовекового опыта нашего многонационального народа и Цивилизации в целом.

Литература:

1. Козырева О.А. Управление образовательными системами: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 97 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978–5–85117–552–7.

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Оренбургский учебный округ в истории реформирования школы во второй половине XIX века

Купенова Гульмира Ыхласовна, кандидат исторических наук, доцент
Актюбинский государственный педагогический институт (Казахстан)

Оренбургский учебный округ был образован 18 мая 1874 года, центр которого был помещен в городе Оренбурге. [1, с. 49] В состав новообразованного учебного округа вошли преобразованные в 1865 году, — Уфимская, Оренбургская, Пермская губернии, а также Уральская и Тургайская области, образованные в 1868 году /. [2, с. 257]

Вопрос об учреждении особого, Оренбургского учебного округа был поднят и обсужден в 1865 году. После разделения в 1865 году Оренбургской губернии на Уфимскую и Оренбургскую, попечителем Казанского учебного округа, — Шестаковым П.Д., было сделано ходатайство об учреждении в Оренбурге мужской гимназии. После этих событий генерал-губернатором Оренбургского края — Крыжановским Н.А. была составлена комиссия для обсуждения положения учебного дела в Оренбургском крае. В состав комиссии вошли: директор Неплюевского кадетского корпуса генерал-лейтенант Домерщиков, полковник Боборыкин, управляющий областью Оренбургских киргизов флигель-адъютант-полковник Баллюзек, старший советник Сахаров, инспектор Неплюевского кадетского корпуса полковник Митурич, начальник военного училища полковник Корватовский, депутаты от Оренбургского казачьего войска подполковник Чернов и войсковой старшина Чернев.

По мнению Крыжановского Н.А. — «Основная мысль в организации воспитательных заведений в Оренбургском крае, должна состоять в обобщении воспитанием всех разнородных элементов населяющих этот край», высказанная им на первом заседании комиссии 29 октября 1865 года. [3, с. 1—2] К его докладу, был приложен проект положения об Оренбургском учебном округе, в котором были указаны основания его учреждения. Их было указано несколько — первой из которых, была необходимость территориального уменьшения Казанского учебного округа, второй — неудобство в руководстве учебными заведениями, в связи с зависимостью ее от двух центров — Оренбургской, в котором находилось «местопребывание высшей административной власти» и Казани — «местопребывание попечителя учебного округа». Немаловажной также, была причина «готовности населения Оренбургского края к распространению в своей среде образо-

вания». Как отмечалось далее в докладе Крыжановского Н.А.: «Дикий край занимал в учебном отношении едва ли не первое место, после губернии столичных» и соответственно с этим положением, переходу «цивилизационно-миссионерских задач» полностью Оренбургскому учебному округу». [4, с. 3—5]

После вхождения в состав Казанского учебного округа, в 1870 году учебных заведений Уральской области, Министерством народного просвещения, с разрешения Императора Александра II, представил в Государственный совет ходатайство о необходимости учреждения Оренбургского учебного округа.

Причины, требующие учреждения нового учебного округа были представлены графом Толстым следующие:

1. Территориальная громадность Казанского учебного округа. Отсюда — невозможность «строгости контроля и частых посещений попечителем учебных заведений».
2. Рост числа средних учебных заведений.
3. Подчинение всех начальных народных училищ учебному начальству.
4. Передача в ведение Министерства народного просвещения всех казачьих и «иностранческих» (башкирских и киргизских) учебных заведений Оренбургского края.

Но самой основной причиной образования нового учебного округа, указанной в речи первого его попечителя, действительного статского советника Лавровского П.А., на акте торжественного его открытия, являлась «необходимость уничтожения розни среди огромного количества туземных народов — 2 миллионов иностранцев на восточной окраине империи» а также «задача сплочения разнородных частей в одно целое тело, проникнутое одними понятиями и чувствами». [5, с. 9—10]

Средством решения данной задачи, — «сплочения разнородных частей» — заключалась в «правильном воспитании и образовании ума и сердца, орудием которой есть наука в обширнейшем смысле слова, систематически проводимая в глубину масс народных, а проводником ее туда — прочно организованные школы». Организация таких школ среди огромного количества «иностранцев», «правильное ведение в них воспитательного и просветительного дела, послужило вторым и главным основанием учреждения нового учебного округа, управление которого

помещено почти в центр инородческого населения». [6, с. 12] Первой же явилось необходимость облегчения окружной Казанской администрации, «громадность которой составляла — 27000 кв.м или на 1 миллион 1300000 кв. верст», при 16 миллионном народонаселении».

С 1.01.75 г. на содержание и управление Оренбургского учебного округа, ежегодно отпускалось из государственного казначейства — 27409 рублей. 60 копеек в год, в том числе — 8000 рублей на содержание попечителя. [7, с. 2]

Задачами нового окружного управления были определены следующие, как «надзор за учебными заведениями, руководство правильным ходом воспитания и образования туземного юношества, в подготовке «надежных» учителей для инородцев, в открытии для них школ и в получении их господствующей идее. Словом, из недоступно замкнутой среды образовывать граждан русского царства, сочувствующих всем его истинным интересам», — далее отмечал в своей речи, попечитель учебного округа Лавровский П.А. [8, с. 14]

Оренбургская губерния с городом Оренбургом — «центром инородческого населения», — стала учебным окружным управлением, как аванпост продвижения русской государственности в Казахстан и Среднюю Азию. В административном отношении, Оренбургская губерния граничила на севере с Пермской, на востоке с Тобольской, на западе с Казанской и Самарской губерниями, а на юге со степями Казахстана.

Одной из главных задач новообразованной школьной администрации состояла в усилении «христианизаторско-цивилизаторской» роли правительства среди местных народов путем увеличения числа «прочно организованных» русско-национальных школ. Для контроля над русско-национальными школами в Оренбургском учебном округе в 1875 г. была введена должность инспектора татарских, башкирских и казахских школ. Ее занял выпускник Казанской духовной академии, кандидат богословия В.В. Катаринский, оставивший заметный след в истории просвещения местных народов.

Со второй половины 70-х годов на становление образования нерусских народов заметное влияние оказал Н.И. Ильминский, который приобрел здесь влиятельных союзников в лице попечителя Оренбургского учебного округа П.А. Лавровского — бывшего директора Казанской духовной академии, инспекторов народных училищ А.В. Васильева, М.Д. Попова, Уфимского епископа Никанора, предводителя Белебеевского уездного дворянства И.М. Бунина и др. [9, с. 45]

Н.И. Ильминский и его сторонники ратовали за единственный тип школ для народа — церковный. «Религиозность должна составлять душу образования, основание всего», — наставлял Н.И. Ильминский. [10, с. 22]

Направление обучения в школах правительственные чиновники однозначно сводили к воспитанию юношества в духе православия и верноподданничества. Первый попечитель Оренбургского учебного округа П.А. Лавровский

в своей программной речи на акте 50-летнего юбилея Уфимской мужской гимназии 11 октября 1878 г. призвал педагогическую общественность края обратить внимание на преподавание «закона божьего», который «по праву должен быть краеугольным камнем всякого воспитания». Он поблагодарил Министерство просвещения за усиление в средней школе классицизма, как «своевременного средства лечения» политической «заразы в русском организме». [11, с. 4–12]

В 80-е годы еще более усилилась русификаторская направленность школьной политики царизма в отношении коренного населения.

Активизировалось вмешательство государства в жизнь национальных учебных заведений. Причиной был провал «О мерах к образованию населяющих Россию инородцев». Несмотря на все усилия, правительству не удалось в полной мере ограничить деятельность и сферу влияния мектебов и медресе. Число их продолжало расти, контроль за ними учебных властей оставался чисто номинальным.

Малая эффективность принятых мер объясняется просчетами школьной политики правительства. Она преследовала неосуществимую на практике стратегическую цель ассимиляции башкир, татар и казахов с русскими через школу. Именно эта реакционная цель и антинародные, принудительные методы ее проведения деформировали прогрессивное значение введения в медресе русского языка (через русские классы), издания учебников на башкирском, татарском и казахском языках русским шрифтом.

С 80-х годов политика правительства по отношению к мектебам и медресе претерпела существенные изменения. Это было вызвано, прежде всего, началом трансформации традиционных религиозных школ в национальные учебные заведения башкир, татар и казахов, в связи со складыванием их в буржуазные нации.

Безоговорочное признание правительством за подчиненным ему мусульманским духовенством права на обучение башкир, татар и казахов было одним из проявлений школьных контрреформ. Оно шло в главном русле школьной политики правительства, направленной на устранение общественности от участия в народном образовании. Мечеть, находившаяся на службе у царизма, должна была усилить его идеологию и влияние на школу, разрушить то, что делал сам народ для своего образования.

В 80-е годы, на российскую школу обрушилась новая реакция, в которой в полной мере отразились основные тенденции внутривластного курса самодержавия — охранительная и сословная. Крепостники во главе с К.П. Победоносцевым и И.Д. Деляновым делали все возможное, чтобы вернуть народное образование к феодальным принципам организации, прежде всего, к элитарности и церковности.

Второй цикл школьных контрреформ, начался с середины 80-х годов, с активного насаждения в стране цер-

ковно-приходских школ по Правилам 1884 г. Они должны были усилить влияние государства на народное образование и вытеснить скомпрометировавшие себя в глазах администрации земские школы. «Школа, устроенная при церкви, — уверял царя инициатор и организатор церковно-приходских школ К.П. Победоносцев, — будет источником истинного просвещения народа». [12, с. 46]

Средняя школа в 80-е годы стала еще более сословной, хотя попытки законодательно утвердить ее сословность провалились. В 1887 г. были закрыты подготовительные классы гимназий, открывающие «низшим» сословиям доступ к среднему образованию, а также прекращен прием в гимназии детей, родители которых заняты физическим трудом.

Возврат к сословным принципам школьной политики на первом этапе проведения реформ школы еще не был явным. Явным и откровенным он стал на втором этапе этих реформ, когда самодержавие открыто выступило с программой дворянской реакции. Основную задачу внутренней политики, и в том числе политики в области образования, эта программа усматривала в восстановлении крепостнических сословных порядков, в замене бессословного начала сословным, в предоставлении дворянству особых прав и привилегий.

В условиях развертывания среди башкир, татар и казачих движения за реформу народного образования власти

встали на путь безоговорочной поддержки конфессиональных мектебов и медресе. Они были провозглашены учебными заведениями, соответствующими «видам» правительств.

Контролируемые фанатично настроенными муллами низшие учебные заведения, как церковно-приходские школы, занимали важное место в выполнении основной задачи самодержавия в области начального образования, которая состояла в «охранении» народа, «как материка государства», от действительного просвещения, способного вывести его из патриархального состояния и поднять на политическую борьбу. В начале XX в. попечитель Казанского учебного округа в своем представлении в Министерство просвещения подчеркивал, что «с точки зрения политической... можно мириться с инородческой школой конфессионального характера, чем с общеобразовательной школой национального характера». [13, с. 50]

Таким образом, на протяжении всего XIX столетия, взгляд на школу как на «внутреннюю охрану царства» был преобладающим в школьной политике царизма. По мнению самодержавия, просвещение, школа несли в себе разрушительную силу и при умелом управлении ими они могли оформить «благонадежное», «благонамеренное» общество. Исходя из этого, школьная политика ставила своей целью не столько управление самой школой, а сколько управление обществом через школу.

Литература:

1. Райский П.Д. Путеводитель по городу Оренбург. 2000. - 49.
2. Степанов К.Е. Губернаторы Оренбургского края. Оренбург. 1999. - 257.
3. Исторический очерк народного образования в Оренбургском учебном округе за первое 25-летие его существования (1875—1899) выпуск 1. Оренбург. 1901.
4. Исторический очерк народного образования в Оренбургском учебном округе за первое 25-летие его существования (1875—1899) выпуск 1. Оренбург. 1901.
5. Циркуляр по Оренбургскому учебному округу. 1875. № 1.
6. Циркуляр по Оренбургскому учебному округу. 1875. № 1.
7. Циркуляр по Оренбургскому учебному округу. 1875. № 1.
8. Циркуляр по Оренбургскому учебному округу. 1875. № 1.
9. Фархшатов М.Н. Народное образование в Башкирии в пореформенный период: 60—90 гг. XIX в. М. 1994. - 145.
10. Ильминский Н. О системе просвещения инородцев в Казанской центральной крещенно-татарской школе. Казань 1900. - 30.
11. Речь попечителя Оренбургского учебного округа П.А. Лавровского на акте юбилея Уфимской мужской гимназии 11 октября 1878.
12. Фархшатов М.Н. Народное образование в Башкирии в пореформенный период: 60—90 гг. XIX в. М. 1994. - 145.
13. Фархшатов М.Н. Народное образование в Башкирии в пореформенный период: 60—90 гг. XIX в. М. 1994. - 145.

Религиозно-нравственное и педагогическое наследие Ризаэддина Фахреддина

Сайфуллова Разиля Рауиловна, студент;

Научный руководитель Салимуллина Елена Викторовна

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Елабуга)

В статье раскрываются основные положения религиозно-нравственного наследия выдающегося татарского просветителя, общественного и религиозного деятеля Ризаэддина Фахреддина. Целью работы является поиск решения современных духовно-нравственных проблем в трудах просветителя.

Ключевые слова: постмодернизм, духовность, нравственность, научно-технический прогресс, просветительство, ислам.

В условиях углубляющегося постмодернизма увеличивается значимость духовного наследия народов. Чтобы сохранить баланс между нарастающими интеллектуальными, техническими приобретениями и все более снижающимся уровнем духовно-нравственной культуры населения, необходима опора на опыт прошлого. Наряду с техническим прогрессом наблюдается глубокий духовный регресс, что выливается в ряд острых проблем, одна из которых — исчезновение языков и целых народов. «В опасности полного исчезновения в мире в ближайшее время находится почти половина из 6 тысяч языков мира, в том числе 120, на которых говорят граждане России. Каждые две недели в мире исчезает один живой язык» [5, с. 17]. Это может объясняться тем, что человек, уезжая из своей малой родины, чаще всего туда не возвращается и уже не является полноценным носителем языка, культуры и традиций того места, где он родился. Также это может объясняться тем, что на современном этапе, в результате стремительного процесса урбанизации стираются какие-либо различия между народами, поскольку происходят различные объединительные этнические процессы — одни народы поглощаются другими, другие ассимилируются. Вследствие исчезновения языка, неминуемое исчезновение культуры народа и самого народа, в том числе, остается лишь вопросом времени.

Отрицательные тенденции в обществе также связаны с плохой исторической памятью. Вследствие смены политических режимов чаще всего все то, что было создано в предыдущий период, предается забвению. Так случилось после Октябрьской революции 1917 года. То, что считалось достоянием многовековой культуры, литературы вдруг стало ненужным, а чаще всего даже запретным. Многие крупные просветители, религиозные деятели были забыты. Доктор филологических наук, известный профессор Закиев М.З. пишет, что в 40-х годах XX в. будучи студентом университета, о деятельности выдающихся общественных и религиозных деятелей Р. Фахреддина, Ш. Марджани, Х. Атласи и многих других он ничего не знал [2, с. 29]. Около 22-х лет назад распалась некогда мощная держава СССР. Сейчас мы наблюдаем тот же процесс, что и 96 лет назад, только в несколько завуалированном варианте. Некоторые имена и события теперь предстают для нас в ином свете.

Другой причиной столь негативных тенденций может служить «давление» со стороны «века информации». Основным источником информации для школьников, студентов и иных граждан служит интернет. Интернет будет полезным только в том случае, если у человека уже есть определенный багаж знаний и убеждений. Если брать определенные исторические события или личности, то можно в глобальной сети встретить весьма различные суждения о них. В интернете даже можно встретить положительные отзывы об отрицательных явлениях в обществе и т.д. В таком случае как не запутаться рядовому школьнику, когда такой шквал информации падает из ниоткуда и помогает складыванию неверного мнения относительно чего-либо? Выходом в случаях падения нравственности, навязывания какой-либо идеологии «сверху», трудностях в правильной интерпретации информации, исходящей извне могут служить мудрые советы тех, кто жил до нас, в гораздо более сложное время, тех, кого мы называем цветом нашей нации.

Одним из представителей цвета татарской и башкирской нации и всей мусульманской цивилизации является выдающийся ученый, просветитель, богослов, «преподаватель в медресе, кадий, писатель, редактор, историк, журналист, муфтий Ризаэддин Фахреддин» [6, с. 18].

Ризаэддин Фахреддин родился в 1859 году в деревне Кичучатово Бугульминского уезда Самарской губернии (современный Альметьевский район Республики Татарстан). Ризаэддин Фахреддин занимает одно из ведущих мест среди татарских просветителей не только своего времени, но и современности. Для потомков этот человек интересен не только своими просветительскими идеями, но и фундаментальными трудами, созданными в сложнейшее историческое время. В своем творчестве Фахреддин уделял особое внимание исламу и исламским традициям в среде татар, башкир и других народов, что не могло не влиять на отношение к нему советской власти. Фахреддин умер в 1936 году, а в 1937 начались массовые репрессии, которые коснулись многих его друзей и даже родных.

Ризаэддин Фахреддин жил в сложнейшее историческое время и тем ценнее для нас его просветительское наследие. О выше названной проблеме дисбаланса между научно-техническим и духовно-нравственным развитием он говорил еще на рубеже XIX-XX вв. Тогда, как и сейчас

эта проблема стояла остро. Как мы знаем, в этот период происходит научно-техническая революция. Просветители считали, что нужно реформировать общество и человека, вкладывать в него новые знания, готовить к жизни в новом обществе. Для этого было необходимо преобразовывать образовательные учреждения. Риза Фахреддин как представитель джадидизма, считал, что важно реформирование не только школ и учреждений, но также и полное преобразование самого отношения мусульманина к светскому образованию, поэтому он выступал против невежества, считая, что общие знания составляют базу ислама [7, с. 12]. Знание и ислам — это две взаимодополняющие единицы. Риза Фахреддин пишет, что один человек на миллион может считаться образованным и в религиозном, и общем смысле. Остальные же люди, принимающие что-то одно, утопают в невежестве. Также, как и Шихабуддин Марджани, Фахреддин считал, что для татар важно изучение русского языка, приобщение к мировой культуре и иностранным языкам, причем не поверхностное, а глубокое наряду с глубоким изучением ислама. Таким он видел современного человека — развитого во всех смыслах.

Как видим, Ризаэддин Фахреддин делает упор на общие и религиозные знания вкупе, при этом общей целью своих научных и религиозных изысканий видел в приобщении норм ислама к реалиям современной жизни. «В 1905 г. Риза Фахретдин в биографии великого улема и суфия Ибн Араби писал, что ислам должен давать ответы на все запросы современности, на все проблемы этого и загробного миров» [8, с. 62]. В своих работах он выступал против «деспотических запретов, сводивших умственную деятельность мусульманина к слепому преклонению авторитетам» [8, с. 62]. Однако при этом считал, что авторитеты должны существовать, но не для преклонения перед ними, а для извлечения из них нравственной пользы. Для этого «пишет хронику «Асар» («Следы»)). В ней он создает биографии ученых болгар, кыпчаков, татар, попутно с описанием путешественников, посетивших наши земли» [8, с. 61].

Наряду с приобщением ислама к реалиям современной жизни, он занимался обоснованием того, что в среде мусульманского народа необходимо полное реформирование былых традиций.

Он видел, что для мусульман необходимо повышение их образованности, строительство новых мусульманских школ, их благоустройство. Особенно подчеркивал повышение образованности среди женщин. Фахреддин выступает противником как официального ислама, так и ислама народного в лице сект и местных культов, поскольку оба варианта являлись консервативными и выражали позицию противников реформы общественных учреждений, включая Духовное Собрание и систему образования [3, с. 64]. Он говорит о сопротивлении, которое оказывали приверженцы чистоты традиций «ысул джадид» («новому методу») и изучению европейских наук [3, с. 65]. В связи с этим, как обоснование необходимости реформирования, в 1914 году он выпускает книгу «Дини вә ижтимагый мәсәләләр» («Религиозные и общественные

проблемы»). Само название работы говорит о необходимости синтеза религиозных и светских основ для развития исламской нации [8, с. 62].

Несмотря на то, что Фахретдин делает большой упор на реформировании, он оставляет нетронутыми общие религиозно-нравственные принципы, по которым должен жить каждый мусульманин. В назидание потомкам Ризаэддин Фахреддин пишет о том, какими должны быть мусульмане; рассказывает о бренности жизни и о том, что надо успеть сделать в своей жизни. Вот некоторые из его глубокомысленных наставлений: «Не забывайте, что родились мусульманами, и благодарите Аллаха за это. Живите в дружбе друг с другом и желайте друг другу только хорошее. Не желайте другим того, чего бы не желали для себя. В случае обид и раздоров, помиритесь вовремя. Всеми силами остерегайтесь пьянства, игр, воровства, обмана, безответственности. Почитайте своих родителей! Живите хорошо со своими женами. Будьте великодушны в супружестве друг с другом, не обижайте друг друга, делите друг с другом горести и радости.

В религии будьте внимательны. Никогда не оставляйте намаз, содержите мечети в тепле и чистоте. Время, отведенное человеку слишком коротко, поэтому не тратьте свое время зря. Старайтесь сделать в жизни больше хорошего, чтобы о вас впоследствии вспоминали только добрыми словами [4, с. 21–23].

Таким образом, Ризаэддин Фахреддин делал основной упор на семейное воспитание. Отсюда череда его наставлений для каждого человека определенного возраста: «Тәрбияле ана» («Воспитанная мать», Казань-Оренбург, 1898–1909), «Тәрбияле хатын» («Воспитанная женщина», Казань-Оренбург, 1899–1910), «Тәрбияле ата» («Воспитанный отец», Казань, 1898), «Тәрбияле бала» («Воспитанный ребенок»)[1].

Конечно, назидания, поучения Ризаэдина Фахреддина носят религиозный характер. Он призывает нас внимательности в вере, религии. Мы видим, что в современном обществе проблемы нравственности достигли необычайного предела. Однако не нужно думать, что это издержки только современного общества. О таких же проблемах сообщает нам Ризаэддин Фахреддин сто лет назад. В своих назиданиях Риза Фахретдин приводит примеры, которые мы сами видим каждый день. В своих произведениях Риза Фахретдин как бы призывает нас к тому, чтобы мы более серьезно относились к своей жизни, были добры друг к другу и ценили друг друга. Наряду с этим поражаемся тому, насколько Ризаэддин Фахреддин — современный мыслитель. Благом он считал изучение языков, различных наук, мировых культур. При этом, к современному человеку выдвигаются такие же требования. Современный человек не должен «зацикливаться» только на своей религии, убеждениях, привычках. Он должен знать и принимать другие культуры, быть космополитом в общем смысле этого слова. К этому призывал нас Ризаэддин Фахреддин целое столетие назад, и в этом его величайшая заслуга

Литература:

1. Виль Казыханов//<http://bishaul.ru/interesnoe/29-rizayeddin-faxretdin-o-vospitanii.html> [дата обращения: 26.05.2013].
2. Закиев М.З. Цель жизни Р. Фахреддина — сохранение и развитие своего народа // Эволюция гуманистической мысли в творчестве Р. Фахреддина: Материалы Международной научно-практической конференции (18–19 апреля 2013 года). В 2-х частях. Часть 1. — Казань: Республиканский центр мониторинга качества образования, 2013. — 428 с. с. 29
3. Набиев Р.А. Ислам и государство: культурно-историческая эволюция мусульманской религии на Европейском Востоке. -Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2002. — 244 с.
4. Ризаэтдин Фәхретдиннең тууына 150 ел. -Татар мөселман календаре. — 2009. — с. 19–24.
5. Тагиров Э.Р. «Возвращение к истокам»: ритуал поклонения предкам или катарсис духа?// Эволюция гуманистической мысли в творчестве Р. Фахреддина: Материалы Международной научно-практической конференции (18–19 апреля 2013 года). В 2-х частях. Часть 1. — Казань: Республиканский центр мониторинга качества образования, 2013. — 428 с. с. 17.
6. Тюркоглу И. Ризаэддин Фахреддин: Духовное управление мусульман внутренней России и Сибири // Эволюция гуманистической мысли в творчестве Р. Фахреддина: Материалы Международной научно-практической конференции (18–19 апреля 2013 года). В 2-х частях. Часть 1. — Казань: Республиканский центр мониторинга качества образования, 2013. — 428 с. с. 18.
7. Фахретдин Р. Жәвамигуль кәлим шәрхе. — Казан: Иман, 1995. — 604 с.
8. Хабутдинов А.Ю. Лидеры нации. — Казань: Татар. Кн. изд-во, 2003. — 159 с.

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Негативные эффекты управления качеством образования через рейтинги и тесты, нацеленные на конечный результат

Вареникова Лилия Викторовна, учитель немецкого языка МБОУ СОШ №19 хутора Коржевского Славянского района Краснодарского края, аспирант

Кубанский государственный университет, филиал в г. Славянске-на-Кубани,

Несмотря на то, что негативные явления в образовании, детерминированные реформой, нацеленной на стандартизацию результата, являются достаточно распространёнными в отечественной науке, широко-масштабных исследований по этой проблеме не проводилось. Нами проанализирована практика реализации реформы путём стандартов, рейтингов и тестов в образовательных учреждениях и их влияние на рост преступлений и нарушений в сфере образования. Даны рекомендации по устранению общественной опасности управления качеством через рейтинги, тесты, стандарты.

Ключевые слова: негативные явления в образовании, коррупция, стандарты, рейтинги, тесты, репетиторство, ЕГЭ.

За последние годы в системе образования России возросли такие негативные явления как мошенничество, коррупция, взяточничество, подлог, злоупотребления, насаждаемое репетиторство и др. По данным генпрокуратуры отрасль «образование» устойчиво занимает третье место по коррупционным проявлениям и нарушениям законодательства, и эта тенденция нарастает. Государство и общество очень обеспокоены этим явлением, представляющим общественную опасность, т.к. разрушаются нравственные основы общества, негативные явления становятся нормой и не осуждаются общественным мнением. Исследования, проведённые Обществом защиты прав потребителей образовательных услуг, показали, что более 80 % граждан России готовы дать взятку за устройство в детский сад, престижную школу или институт, за положительную оценку в четверти или на экзамене. Серьёзно изменилось отношение общества к учителю, преподавателю и самой системе образования, к сожалению, не в пользу роста авторитета.

Возрастает количество официальных документов по борьбе с коррупцией, различных комитетов и комиссий, нацеленных на противодействие негативным явлениям в образовании, нет недостатка в обсуждении этой проблемы в СМИ, как нет пока и положительного результата.

В чём же причина роста негативных явлений в образовании? Почему эти явления прогрессируют? Почему при всей очевидности опасности для общества с ними не удаётся справиться?

Отечественная наука и практика на сегодняшний день выявила ряд причин распространения негативных явлений в образовании: падение нравов, слабость государства, непоследовательность законодательства, низкая

заработная плата учителей, недофинансирование образования, снижение престижа преподавательского труда и др. Это конечно, серьёзные причины. Но хочется обратить внимание на временной фактор нарастания негатива в образовании. Он связан с введением стандартов в школе и вузе, нацеленных на конечный результат: ЕГЭ, аккредитация, престиж учебного заведения в рейтинге, введение систем тестирования и жёсткого мониторинга результата. Серьёзного анализа влияния этих новшеств на качество образования в отечественной науке пока нет. Вероятно, это связано с тем, что прошло немного времени. А так как в образовании результат отсроченный, то и выводы сделать трудно. Однако к причинам роста негативных явлений стандартизация результата имеет прямое отношение. В странах, где реформы, нацеленные на стандартизацию результата, были начаты десятки лет назад, сегодня уже отказались от политики реформ, основанных на стандартах и тестировании. Наиболее существенными в этой проблеме являются исследования американцев Ш. Никольса и Д. Берлинера, которые представили научное исследование, ставшее в США сенсацией. Заголовок исследования говорит за себя: «Неизбежная коррупция индикаторов и учителей из-за централизованных тестов уровня достижений».

«Когда тесты становятся целью учебного процесса, тогда они теряют своё значение как индикатора образовательного статуса и искажают образовательный процесс в нежелательных направлениях» [2, с. 162].

Наш анализ показывает, что причины и условия негативных явлений в образовании следует искать не только в государстве, социуме, самом учителе, но и в учебном процессе, в управлении качеством образования, когда ученик

Таблица 1

Мнение выпускников 2011 г. и 2001 г.

| Вопрос | Ответ | Выпускники 2011 года (ЕГЭ) | Выпускники 2001 года (традиционная форма) |
|---|---|--|--|
| 1. Что для Вас важнее? | — Знать предмет; — Сдать ЕГЭ или экзамен; — Другое. | 32 % 61 % 7 % | 92 % 8 % — |
| 2. Приходилось ли Вам когда-либо пользоваться шпаргалками? | Да | 78 % | 12 % |
| 3. Если Вы используете шпаргалки, то по какой причине? | — Предмет очень сложный; — Мне этот предмет не нужен. | 35 % 43 % | 10 % 2 % |
| 4. Жульничали ли Вы при тестировании? | Да | 50 % | 0 % |
| 5. Помогали ли Вам в этом учителя? | — Да; — Старались не заметить. | 12 % 32 % | 0 % 0 % |
| 6. Тестовая система оценивания результатов обучения (ЕГЭ) | Действует как система «повезет — не повезет» | Да — 40 % | Затрудняюсь ответить 100 % |
| 7. Пользовались ли Вы услугами репетитора? | | Пользовался и продолжаю пользоваться 82 % | Я не нуждался в его услугах 98 % |
| 8. По какой причине Вам потребовалась помощь репетитора? | | — Для сдачи ЕГЭ — 47 %; — Для поступления в высшее учебное заведение — 35 % | Не успевал по предмету 2 % |
| 9. Улучшились ли Ваши знания при посещении репетитора? | Да, я лучше знаю предмет. | 24 % | 2 % |
| 10. Как Вы считаете, должен ли учитель заниматься репетиторством за деньги? | Да, это же репетиторство, оно платное. | 49 % | 0 % |

перестает быть целью. Декларируется цель: развитие личности ученика, а фактически целью становится ЕГЭ или другой результат, определенный стандартом. Мы провели изучение мнения выпускников школ 2011 года (110 человек), когда результаты окончания школы фиксировались ЕГЭ, и выпускников 2001 года (110 человек), когда система образования не была нацелена на единый результат. Всего в исследовании приняли участие 220 человек.

Результаты можно увидеть в таблице 1.

Приведенные данные показывают, что в школе изменились цели. Главным для выпускников стал ЕГЭ. В угоду достижения этого показателя учителя, администрация школ отменяют все «неважные» предметы, сокращают темы, которые не связаны с ЕГЭ. Учащиеся перестают посещать развивающие кружки, спортивные секции, значительно сужается учебный процесс. Эту тенденцию сложно проконтролировать и устранить. Даже учителя начальных классов перед срезными работами отменяют все занятия и начинают «натаскивать» учеников. Значительная часть учащихся (до 50 %) жульничает при итоговой аттестации и им в этом помогают учителя (12 %) или делают вид, что

не замечают (32 %). В то время как до введения стандарта нацеленного на конечный результат таких явлений не было (0 %). Подобное исследование было проведено нами и среди студентов. По результатам опроса до 50 % студентов не занимаются системно, учат только ответы на тесты. Преподаватели сами дают готовые ответы, а перед аттестацией в соответствии с графиком студенты неделями «отрабатывают» тесты-тренажеры. В вузе студенты называли и такие формы мошенничества как переклеивание фотографий, изменение причёсок, чтобы заменить плохо успевающего сокурсника. В ряде случаев преподаватели советуют нерадивым студентам заболеть или уехать на время аттестации, реже сами преподаватели сдают за студентов, и далеко не всегда преподаватели требуют за это вознаграждение (денежное или в форме подарка). Для них важен хороший рейтинг. Эти негативные явления появились как результат оценивания труда педагога по результатам аттестации. Рейтинги педагогов, школ, муниципальных образований, регионов объединили учителей и управленцев в желании не оказаться последними, не быть хуже других. И в этом стремлении добиться результата

любой ценой с каждым годом нарастают уродливые явления в образовании, искажается результат, что создаёт видимость благополучия.

Ещё одним «новшеством», рождённым в учебном процессе стала поголовное репетиторство. Результаты нашего исследования показывают, что 82 % выпускников 2011 года прибегали к услугам репетиторов, в том числе 47 % ставили цель сдать ЕГЭ, и только 24 % отметили, что стали лучше знать предмет. В то время как выпускники 2001 года отвечали, что не нуждались в услугах репетиторов (98 %), а 2 % посещали репетиторов с целью повысить уровень знаний. Почему произошёл такой скачок? Государство и само реформирующееся образование, социум, предъявляют всё более возрастающие требования к компетенциям педагогов и обучающихся, что не всегда соответствует возможностям последних.

«В российском образовании в последние годы сложились тенденции и подходы к созданию условий, обеспечивающих качество и доступность образовательных услуг. Однако уровень развития образования пока не соответствует требованиям инновационного развития страны» [1, с. 3]. Этим требованиям во многом не соответствует, прежде всего, учитель. Троечник в вузе кое-чему и кое-как научившийся не может работать на современном уровне, а требования с каждой аттестацией растут. Учителя требуют, чтобы ученики занимались с репетиторами, угрожая не сдачей ЕГЭ. В 11 классе одной из школ в начале учебного года учительница математики потребовала, чтобы ученики дали ей телефоны своих репетиторов, сказав: «Я буду контролировать, как они вас готовят к ЕГЭ». Но удивительно не то, что такие факты имеют место, а то, что целью занятий стал ЕГЭ, и то, что педагогические коллективы, где был озвучен этот пример, не находят в этом ничего негативного, более того считают, что учительница математики поступила совершенно правильно. «Она себя защитила».

Кроме федеральных стандартов, ориентированных на результат, разрабатывается ряд региональных и муниципальных документов, обязывающих школы проводить ежемесячный мониторинг с целью подготовки выпускников 9-х и 11-х классов к государственной итоговой аттестации.

Последние три года учащиеся наших школ выполняют обязательные контрольные работы, подготовленные Департаментом образования. 11-е классы еженедельно, 4–10-е — ежемесячно. Причём тестирование ведётся по всем предметам. Ежемесячное решение департаментских тестовых заданий всеми учениками демонстрирует недоверие к учителю. В школах появилась цель — не развивать личность, а натаскивать на тесты. Сдать тестирование — одна задача и для учащихся, и для родителей, и для учителей. Учителя поставлены в условия мошенничества ежемесячно. Боясь показать плохой результат, отдельные дают детям списать, завышают оценки, подтасовывают результаты. Одно дело применять тесты для диагностики учебных результатов, другое — обучать ре-

шать тесты, чем школа только и занимается. Негативным моментом является то, что результаты диагностических работ становятся публичными: школы сравниваются друг с другом в районе, районы — в крае. Отсюда поощрения и наказания начальникам управлений образования, директорам, учителям. И опять же никто не хочет порицаний, постоянного контроля, поэтому изобретают новые формы «достижения» результата.

Среди учителей школ муниципального уровня мы провели исследование по эффективности системы оценивания знаний учащихся через ежемесячный мониторинг.

1. Как Вы считаете, ежемесячный мониторинг даст положительный результат обучения учащихся по Вашему предмету?

Да — 40 %; Нет — 55 %; Не знаю — 5 %

2. Соответствуют ли задания мониторинга Вашему представлению о контроле знаний?

Да — 30 %; Нет — 50 %; Не знаю — 20 %

3. Оказывает ли проведение ежемесячного мониторинга положительное влияние на формирование УУД в рамках Вашей дисциплины?

Да — 15 %; Нет — 65 %; Не знаю — 25 %

4. Как вы считаете, может ли частое проведение контроля привести к мошенничеству среди учеников?

Да — 62 %; Нет — 28 %; Не знаю — 10 %

5. Считаете ли Вы, что оценка работы учителя по итогам ежемесячного мониторинга объективна?

Да — 12 %; Нет — 76 %; Не всегда — 12 %

6. Занимаетесь ли Вы репетиторством?

1. Да занимаюсь, маленькая зарплата — 51 %

2. Нет, не считаю необходимым — 49 %

7. По чьей инициативе Вы берете ребенка на репетиторство?

1. Я считаю, что ребенку необходима моя помощь — 0 %

2. Родители ребенка считают необходимым посещение репетитора, так как впереди ЕГЭ — 34 %

3. По просьбе самого ребенка, он не успевает по предмету и обратился ко мне — 66 %.

Анализ опроса показывает, что ежемесячный мониторинг бесполезен или вреден для качества учебного процесса.

Многие школы и учителя мошенничают при тестировании, показывая неправильное число баллов, чтобы не скатиться ниже среднего показателя по району. При этом следует исходить из того, что реальная цифра значительно выше, и что многие учителя открыто мирятся с этим и даже поощряют обман, потому что от этого улучшаются показатели тестирования. Следовательно, можно сделать вывод, что изменение цели образования способствует развитию негативных явлений.

Ещё одно исследование мы провели с целью изучить эффективность тестового контроля в высшей школе. Мы сравнили итоги сессии 2005–2006 учебного года (контроль велся в традиционной форме) и 2011–2012 учебного года (тестовый контроль).

Таблица 2

Традиционная форма 2005–2006 учебный год (в процентах)

| Факультет | Период | Обязаны сдавать | Не явились | 5 | 4\5 | 3 | Смешанные оценки | 2 | Всего неуспевающих | % успеваемости | % качества |
|------------|--------|-----------------|------------|------|------|-----|------------------|------|--------------------|----------------|------------|
| ПМНО | лето | 100 | 18,8 | 5,3 | 33,2 | 8,3 | 14,8 | 19,6 | 38,4 | 61,6 | 38,4 |
| Филология | лето | 100 | 3,4 | 16 | 37,7 | 4,6 | 31,4 | 6,9 | 10,3 | 89,7 | 53,7 |
| Математика | лето | 100 | 3 | 11,9 | 24,4 | 9 | 23,4 | 28,3 | 31,3 | 68,7 | 36,3 |

Таблица 3

По результатам тестирования 2011–2012 учебный год (в процентах)

| Факультет | Период | Обязаны сдавать | Не явились | 5 | 4\5 | 3 | Смешанные оценки | 2 | Всего неуспевающих | % успеваемости | % качества |
|------------|--------|-----------------|------------|------|------|------|------------------|------|--------------------|----------------|------------|
| ПМНО | лето | 100 | 39,1 | 9,4 | 17,2 | 0 | 25 | 9,4 | 48,4 | 51,56 | 26,56 |
| Филология | лето | 100 | 16,1 | 6,5 | 32,3 | 0 | 12,9 | 32,3 | 48,4 | 51,6 | 38,7 |
| Математика | лето | 100 | 28 | 17,1 | 22 | 12,2 | 7,3 | 13,4 | 41,5 | 58,54 | 39 |

Сравнение результатов сессий показывает, что увеличилось количество студентов, не явившихся на тестирование по результатам 2011–2012 учебного года. Благодаря не явившимся процент «5» при тестировании возрос, «3» стало меньше. Процент неуспевающих вырос при проведении тестирования, значит стал ниже процент успеваемости и качества. Следовательно, ни одного положительного момента для качества обучения мы не нашли. Только лишь то, что тестирование более дешёвый вид контроля и более скорый.

Явления подлога к злоупотреблениям ведёт к замене качественного бесплатного образования частным репетиторством, к искажению отчетности в целях преобладания над другими учреждениями, к сращиванию действий государственных органов, управленцев, родителей и детей в организации подлога, к искажению самого результата и созданию мнимого благополучия в образовании. Сейчас сайты всех учебных заведений предлагают платную подготовку к ЕГЭ, такие же объявления можно найти во многих газетах и журналах. Организаторы подготовки обещают научить выполнять тесты. Это говорит об унифицированности тестового контроля без учёта возможностей личности и цели образования.

На основе анализа сильных и слабых сторон тестирования в отечественной и зарубежной науке и практике можно сделать некоторые выводы:

1. Если тестирование является всеобъемлющим инструментом контроля знаний, то неизбежны негативные явления в образовательной среде и искажении результата. В соответствии с принципами формирования компетенций необходимо развивать коммуникативные способности учащегося, он должен не только знать верный, по его мнению, ответ, но и уметь объяснить, почему он верный, уметь отстоять свою позицию, что невозможно при тестовом контроле.

2. Реформа должна предусматривать стандарты условий, процессов, а не результата, тесты не могут быть всеобъемлющим инструментом оценивания.

3. Устное общение между учеником и преподавателем, дискуссионное обсуждение вопросов на уроках были и остаются важнейшей формой, несмотря на изменения модели образования.

4. Нельзя подменять цели образования. ЕГЭ в школе, или аттестация в вузе не могут быть целью.

5. Детям нужна хорошая школьная программа и качественное обучение, и тогда не важно, ЕГЭ или экзамены в

традиционной форме будут итогом. У ребёнка будут сформированы необходимые компетенции.

Проведённые исследования не позволяют нам сделать категоричные выводы о негативном влиянии стандартов на качество учебного процесса и рост негативных явлений в сфере образования, потому что они были локаль-

ными, продолжительность реформы, нацеленной на стандарты результата в России, пока незначительна. Поэтому в дальнейшем мы планируем проведение широкомасштабных исследований на территории различных субъектов федерации в разных муниципалитетах.

Литература:

1. О концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы: Распоряжение правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р // СЗРФ 2011 № 9.
2. David C. Berliner & Sharon L. Nichols. High-Stakes Testing Is Putting the Nation At Risk. Education Week, 3/12/07.

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Интеграция образовательных областей «Здоровье» и «Физическая культура» в практике работы детского сада с бассейном

Васильева Наталья Михайловна, инструктор по физической культуре
МБДОУ детский сад общеразвивающего вида №56 (г. Апатиты, Мурманская обл.)

Известно, что дошкольный возраст — решающий в становлении физического и психического здоровья человека. Именно в этом возрасте важно сформировать у детей навыки здорового образа жизни, потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом. В соответствии с ФГТ одним из основных направлений всестороннего развития дошкольников является «Физическое развитие», которое включает в себя образовательные области «Физическая культура» и «Здоровье». Эти области взаимосвязаны, и наша основная задача — сохранение и укрепление физического, психического и социального здоровья детей на основе интеграции образовательного процесса.

Реализация образовательной области «Физическая культура» при организации образовательного процесса по обучению плаванию детей старшего дошкольного возраста несёт в себе цель: формирование у детей интереса и ценностного отношения к плаванию, гармоничное физическое развитие.

Образовательная деятельность осуществляется в процессе организации: совместной деятельности инструктора по физической культуре и детей в бассейне; самостоятельной деятельности детей; совместной деятельности с семьёй.

Реализация образовательной области «Здоровье» при организации образовательного процесса по обучению плаванию детей старшего дошкольного возраста предполагает следующую цель: охрана здоровья детей, формирование основы культуры здоровья.

Содержание образовательной области «Физическая культура» интегрируется с содержанием образовательной области «Здоровье» в части решения общей задачи по охране жизни и укреплению физического и психического здоровья.

При этом образовательные области «Физическая культура» и «Здоровье» в свою очередь взаимодействуют с другими образовательными областями, определяют целостный подход к здоровью человека как единству его физического, психологического и социального благополучия.

Дошкольное учреждение ставит перед собой задачу не разработать интегрированные занятия через синтез образовательных областей, а предложить целостный интегра-

тивный процесс взаимодействия взрослого и ребёнка на определённую тему в течение одного дня, в котором будут гармонично объединены различные образовательные области для целостного восприятия окружающего мира.

Реализацию процесса интеграции не возможно представить без взаимодействия всего педагогического коллектива, а также родителей воспитанников. Именно поэтому в дошкольном учреждении, по рекомендациям федеральных государственных требований, разработано комплексно-тематическое планирование, которое помогает решить задачи интеграции. Задачи образовательных областей решаются в различных видах деятельности, интегративно, при взаимодействии всех участников образовательного процесса.

В разработанное комплексно-тематическое планирование воспитательно-образовательного процесса для всех возрастных групп интегрирован валеологический блок.

В ДОУ разработана «Программа оздоровления воспитанников», основная цель которой — сохранение и укрепление здоровья детей. Продуманы и реализуются разнообразные формы и методы оздоровления воспитанников, осуществляется оздоровительно-профилактическая работа.

Большое внимание физкультурно-оздоровительной работе уделяют и специалисты детского сада. Так при реализации образовательных областей воспитатели применяют во всех возрастных группах: пальчиковые игры; упражнения для глаз; гимнастику (релаксация); массажи для рук (орешки, палочки); проводятся тематические занятия «Мы любим спорт», «Мы гуляем», «Солнце, воздух и вода — наши лучшие друзья!» и др.

На музыкальных занятиях музыкальный руководитель использует валеологические песенки-распевки, дающие позитивный настрой детям на весь день, слушание музыки и разучивание текстов песен сочетаются с игровым массажем или пальчиковой игрой, используется дыхательная гимнастика, элементы звукотерапии, оздоровительные упражнения для профилактики заболеваний горла.

Вместе с педагогом-психологом разрабатываем и проводим адаптационные мероприятия в бассейне с детьми раннего возраста, психогимнастику на напряжение и расслабление мышц.

В процессе организации плавания в бассейне дети знакомятся с особенностями строения своего тела, организма, изучают правила общественной гигиены, получают навыки личной гигиены. Кроме этого дети получают навыки по ОБЖ: о закаливании организма, необходимости заботиться о своем здоровье, учатся оказывать первую помощь пострадавшему на воде, знакомятся со свойствами воды, безбоязненно к ней отношению. При проведении разминки на суше и в воде дети выполняют упражнения для профилактики плоскостопия и коррекции нарушения осанки.

После плавания привлекаем детей к уборке инвентаря и пособий. То есть, проводим интеграцию с образовательной областью «Труд».

Самостоятельная деятельность детей.

Степень самостоятельности при организации плавания зависит от вида занятия и возраста воспитанников. Считаем, что детям нужно давать возможность самостоятельно поиграть в те игры, какие они хотят. В эти моменты надо внимательно следить за их игрой т.к. в это время происходит рождение новых игр, сценариев, соревнований. Самостоятельную деятельность детей лучше организовывать во второй половине года, когда у детей сформирована основная часть навыков.

Взаимодействие с воспитателями.

Слаженность в работе — залог хорошего результата. Эффективность физкультурно-оздоровительной работы в ДООУ обеспечивается в результате сотрудничества инструктора по физической культуре и воспитателя.

— Перед купанием и после каждого купания мы с воспитателями обязательно обмениваемся информацией и впечатлениями о детях. Прежде всего, обговариваем вопросы здоровья и самочувствия детей, ситуации, которые нам показались странными, нетипичными, с кем из детей необходимо поработать индивидуально. Обязательно проводим такие беседы при поступлении новичков или детей с проблемами.

— Праздники, развлечения проводятся с обязательным участием воспитателей. Они помогают осуществлять страховку, следить за качеством выполнения упражнений и дисциплиной, проводят индивидуальную работу с ослабленными и особыми детьми.

— Во время плавания используем игры, в которые играют дети с воспитателями на прогулках, на физкультурных занятиях.

— В нашем бассейне проводятся выставки детских рисунков на морскую (водную) или спортивную тематику, по мотивам прошедших мероприятий в бассейне.

Пропаганда ЗОЖ:

— беседы о пользе регулярного посещения бассейна, о пользе плавания для здоровья;

— беседы о строении, функционировании, целостности организма;

— мини-театры на разные актуальные в настоящее время темы: «Как себя вести в воде?», «Зачем делать зарядку?», «Твой носовой платок» и т.п.;

— беседы о спортсменах, о спорте, о спортивных достижениях членов семей, выпускников детского сада, об активном отдыхе семьи.

— Совместно с воспитателями создаем предметно-развивающую среду, как в бассейне, так и в группах.

— Совместно проводим работу с родителями.

Направления работы с родителями:

1. Создание информационного пространства.

В каждой группе имеется информационный уголок для специалистов, где размещаем просветительскую информацию о пользе плавания, закаливания, занятий физической культурой, о здоровом образе жизни. Информация оформляется в виде консультаций, памяток, рекомендаций, фотостендов, папок-передвижек.

Информационные листы «Внимание! Внимание!» выпускаем 1 раз в квартал. В них сообщаем об успехах детей в обучении плаванию, о том, как прошли праздники на воде, хвалим всех, кто поплыл самостоятельно. Это министенгазета со свежими новостями.

2. Активное взаимодействие с родителями.

Как показывает практика, не теряют своей актуальности выступления на родительских собраниях с показом условий бассейна, рассказа о том, где и чем занимаются их дети. В конце года знакомим родителей с результатами диагностики и планами на следующий год.

В детском саду много лет работает семейный клуб «Содружество». Традиционно одно из занятий клуба ежегодно посвящено организации плавания в бассейне детей первой младшей группы, т.к. они начинают регулярно посещать бассейн.

Привлекаем родителей к участию в педагогическом процессе ДООУ, для этого организовываем:

— праздники спорта и здоровья, где родители выступают в качестве болельщиков, жюри и фотографов;

— дни открытых дверей. Родители посещают занятия, узнают подробно о достижениях детей;

— создание условий для развития детей: «Родительская мастерская» — помощь родителей в изготовлении пособий, игр и игрушек (плоты, рыбки, монетки и т.п.); «Акция добрых дел» — родители с детьми привозят из отпуска камушки, ракушки, сухих рыбок и т.п., которые используем в качестве пособий или для оформления помещений;

— конкурсы и выставки детских работ;

— домашние задания. Родителям предлагается дома во время купания в ванне сделать те упражнения, которые у ребенка не получаются (опустить нос в воду, открыть глаза в воде, пускать пузыри и т.п.). Другой вид домашних заданий — найти определенную информацию, например, о видах спорта, об олимпиаде и т.п., используя интернет или энциклопедическую и популярную литературу.

— действенный результат дают индивидуальные беседы, когда родители могут все спросить, а инструктор по плаванию — рассказать только о том ребенке, с кем ведется беседа.

Так же используем для информационного поля для родителей сайт детского сада, где имеется страничка ин-

структора по физической культуре. На данной странице родители и все заинтересованные лица могут найти консультативный материал и информацию об организации плавания в дошкольном учреждении.

Таким образом, система интеграции образовательных областей в ДОУ представляет собой совокупность разнообразных форм работы с детьми, способствующих формированию у них основ культуры здоровья.

Игровые подходы в развитии коммуникативных способностей старших дошкольников

Гущина Елена Александровна, педагог-психолог

МАДОУ детский сад комбинированного вида №15 (г. Апатиты, Мурманская область)

Общение является одним из основных условий развития ребёнка, важнейшим компонентом формирования его личности, ведущим видом человеческой деятельности, направленным на познание и оценку самого себя через посредство других людей.

Современные дети стали меньше общаться не только со взрослыми, но и друг с другом. У ребёнка лучший друг — это телевизор или компьютер, а любимое занятие — просмотр мультфильмов или компьютерные игры. Для многих детей все труднее становится нормально взаимодействовать с другими.

Например, **по результатам диагностики:**

У 70 % детей старшего дошкольного возраста отмечаются трудности в коммуникативной сфере.

80 % детей этой категории имеют нарушение эмоционально-волевой сферы: проявляется тревожность, повышенная обидчивость, увеличивается количество страхов, отмечается повышенная возбудимость, чрезмерная чувствительность к внешним раздражителям или напротив вялость, пассивность, двигательная расторможенность.

Для 40 % характерен низкий уровень развития познавательных процессов

Наблюдения за повседневной деятельностью детей, за их общением показывают, что в детских коллективах присутствует достаточно высокая напряженность и конфликтность. Ребята, не имеющие навыков конструктивного общения с ровесниками, часто становятся причиной ссор, конфликтов в детском коллективе. Все это позволяет говорить о необходимости выстраивания специально организованной работы по формированию коммуникативных навыков и развитию социальных умений общения.

Из обязательного минимального содержания образовательной программы, реализуемой дошкольным образовательным учреждением (ДОУ), *коммуникативная компетентность дошкольника* включает распознавание эмоциональных переживаний и состояний окружающих, умение выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами.

Современная модель образования предусматривает воспитание человека, уверенного в своих силах, приущих ему способностях, умеющего ими распоряжаться, а значит сильного и здорового. Обеспечение в образовательной среде условий сохранения и укрепления здоровья как целостного феномена личности позволит нормализовать функционирование детского организма и сохранить его внутреннее состояние.

Кроме того, к старшему дошкольному возрасту ребенок уже должен овладеть коммуникативными навыками. Эту группу навыков составляют общеизвестные умения.

- сотрудничать;
- слушать и слышать;
- воспринимать и понимать (перерабатывать) информацию;
- говорить самому.

Но практическая работа показывает, что в связи с реализацией других направлений общеобразовательной программы ДОУ, целенаправленное формирование коммуникативных умений у дошкольников часто остается за пределами внимания. Вместе с тем представления о практических методах и приемах работы по данной проблеме были и до сих пор остаются нечеткими, неконкретными и основываются на педагогической интуиции. Дефицит времени на занятиях приводит к тому, что вопросы педагогов предполагают односложные ответы детей, недостаточно часто создаются ситуации для взаимодействия и диалога.

Опыт социального поведения ребенок может накопить и усвоить, не только получая теоретические знания, которые ему дают родители и педагоги, а, скорее всего, в практической деятельности. Большое значение для усвоения норм в дошкольном возрасте имеет игра. В игре у детей закрепляются навыки социального поведения, они учатся самостоятельно выходить из конфликтных ситуаций, формируются морально — нравственные навыки, такие как отзывчивость, терпимость, дружелюбие, взаимопомощи и др., а также игра является и действенным средством формирования у дошкольников навыков общения.

Опираясь на это, мною был разработан проект «Вместе весело живем», который включает в себя систему коррекционно-развивающих игр по развитию коммуникативности детей старшего дошкольного возраста.

Цель: развитие и коррекция коммуникативной сферы у детей старшего дошкольного возраста через игровую деятельность.

Задачи:

- Способствовать самопознанию ребенка, помогать ему осознавать свои характерные особенности и предпочтения
- Развивать навыки социального поведения, чувство принадлежности к группе
- Помогать ребенку прожить определенное эмоциональное состояние; объяснить, что оно означает, и дать ему словесное обозначение
- Учить ребенка выражать свои эмоции
- Выбатывать у ребенка положительные черты характера, способствующие лучшему взаимопониманию в

процессе общения; корректировать его нежелательные черты характера и поведения

- Развивать творческие способности и воображение в процессе игрового общения

В основу этой программы легли занятия О. Хухлаевой «Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников», дополнена упражнениями, взятыми из книги К. Фоппеля «Как научить детей сотрудничать», авторскими разработками.

Цикл занятий рассчитан на учебный год и состоит из следующих блоков:

| Месяц | Октябрь | Ноябрь | Декабрь | Январь |
|-------|--------------------------------------|--|--------------------------------------|----------------------------|
| | Игры, на сплочение группы | Игры, направленные на снижение агрессивности, умение владеть своими эмоциями | Разыгрывание психологических этюдов | Подвижные игры с правилами |
| Месяц | Февраль | Март | Апрель | Май |
| | Игры, направленные на сотрудничество | Командные игры | Игры на проявление лидерских качеств | Игры познавательные |

Игры проводятся с группой детей не более 12 человек, их продолжительность составляет 25–30 минут, один раз в неделю. Занятия проводятся в музыкальном или физкультурном зале, в котором участники могут свободно располагаться и передвигаться. В начале занятия используется ритуальная игра для настроения детей, в конце — релаксационное упражнение. Подвижные игры чередуются со спокойными, малоподвижными. Проведение игр включает работу по изменению мотивационной стороны общения: повышение собственной активности у детей, формирование адекватности эмоциональных реакций и оценок, как себя, так и других, изменение личностной позиции в процессе общения.

При проведении игр и упражнений необходимо:

- Продумывать не только содержание инструкции, но и форму ее подачи
- Воздействовать с помощью интонационно-выразительной окрашенности речи
- Прогнозировать возможные реакции детей на предлагаемые правила и условия
- Помнить, что каждый ребенок имеет свои коммуникативные права: на систему ценностей, на ответственность, на достоинство и уважение этого достоинства, на индивидуальность и своеобразие, на собственные мысли, на отстаивание своих прав

Включать игры в педагогический процесс рекомендуется ежедневно, поэтому на наших занятиях дети знакомятся с правилами игры, играют в нее, после проведения игры анализируют и обсуждают полученный ими опыт. Затем эта игра проводится воспитателями в группе и на прогулках в течение недели.

Систематически вовлекая детей в обсуждение межличностных конфликтов, поощряя их попытки разрешать конфликт без применения силы, а с помощью высказываний своих мыслей и чувств. Для анализа поведения кон-

фликтовавших детей использую аналогичное поведение сказочных персонажей; привлекая в совместные игры разных детей, создаю ситуацию успеха для каждого ребенка.

Проведение подобных игр с детьми способствует развитию их «эмоционального интеллекта», помогает педагогу создать в группе, классе дружескую атмосферу взаимопомощи, доверия, доброжелательного и открытого общения детей друг с другом и со взрослым, облегчая тем самым процесс совместного обучения.

Цикл занятий помогает формировать у дошкольников умения принимать самого себя и других людей, при этом адекватно осознавая свои и чужие недостатки; помогает осознать свои чувства, причины поведения. Играя, дети получают опыт находить силы внутри себя даже в самой сложной ситуации.

Понимая, что работа по данной теме не мыслима без тесного взаимодействия педагогов и родителей использую разнообразные традиционные и нетрадиционные формы работы с родителями, имеется богатый информационный материал, **разработала рекомендации для родителей с целью:**

- совершенствования собственных умений межличностного общения;
- формирования гуманных отношений с детьми в процессе общения и совершенствования умений общения у детей;
- «шпаргалка для взрослых» или правила работы с проблемными детьми (гиперактивными, агрессивными, тревожными).

Таким образом, внимание родителей привлечено к совместному решению проблемы и совершенствованию коммуникативных умений самих взрослых.

Анализируя результаты работы по проекту, можно сделать вывод, что проведение коррекционно-развивающих

игр позволяет ребенку реализовать свои творческие возможности, в игровой форме развивает речь, коммуникативные умения, способствует положительному эмоцио-

нальному настрою детей, позволяет продуктивно решать коррекционно-развивающие задачи.

Литература:

1. Крюкова С.В., Слободняк Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. — М., 2006.
2. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. — Екатеринбург, 2004.
3. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. — М., 2005.
4. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. — М., 2006.
5. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3—9 лет: психологические игры, упражнения, сказки. — М., 2006.
6. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. — М., 2007.
7. Чинова С.Ю., Калинина О.В. Детская агрессивность: 100 ответов на родительские «почему?». — Ярославль, 2001.

Коррекционно-оздоровительная гимнастика как одно из средств профилактики гипокинезии детей младшего дошкольного возраста

Исламова Эльвира Римфельевна, воспитатель;
Витушкина Людмила Петровна, медицинская сестра;
Пузанова Наталья Николаевна, воспитатель
МБДОУ ЦРР д/с «Белоснежка» (г. Новый Уренгой)

Данная авторская разработка является результатом внедрения профилактических мероприятий, направленных на повышение функциональных резервов организма ребенка младшего дошкольного возраста. Предлагаемые коррекционно-оздоровительные комплексы гимнастик, массажа, лечебных игр и остеопатической гимнастики после сна, доступны к применению в дошкольных образовательных учреждениях и семьях воспитанников.

Введение

Проживание в условиях Крайнего Севера влечет за собой малоподвижный образ жизни — гипокинезию. Неблагоприятная погода, морозы — сокращают длительность прогулок на свежем воздухе, в следствие чего, дети дошкольного возраста большую часть времени проводят в статичном напряжении — за столами, у телевизора, компьютера и т.д., это увеличивает нагрузку на определенные группы мышц и вызывает их утомление. Снижается сила и работоспособность скелетной мускулатуры, что влечет за собой нарушение осанки, плоскостопие, задержку возрастного развития, быстроты, ловкости, координации движений, выносливости, гибкости и силы. Как результат этого — функциональные отклонения опорно-двигательного аппарата (согласно данных медицинского осмотра) наблюдаются более чем у 50 % 4-х летних детей. Обозначенная проблема, привела к необходимости проведения коррекционно-оздоровительных мероприятий в ДОУ, целью которых, будет повышение функциональных резервов детского организма. В нашем

случае — это введение в режим дня коррекционно-оздоровительных гимнастик, направленных на формирование правильной осанки и свода стопы, начиная уже с 3-х летнего возраста.

Творческая группа педагогов и медицинского персонала Учреждения, основываясь на исследованиях ведущих ученых-педагогов (В.А. Шишкина, М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина), о том, что на третьем году жизни темп физического развития замедляется, но организм в целом крепнет, движения совершенствуются, двигательная координация значительно улучшается — развивается согласованность движений рук и ног; дети овладевают основными движениями неравномерно, поэтому в обучении им необходима индивидуальная помощь взрослых — разработала комплекс коррекционно-оздоровительных гимнастик, учитывающий: климатогеографические условия проживания, физиологические особенности, а также биологические ритмы жизни ребенка 3-х лет, доступные в применение как педагогами, так и родителями и имеющий обоснованные позитивные результаты.

Основная часть

I. Цель и задачи проведения коррекционно-оздоровительных гимнастик.

Предлагаемые комплексы коррекционно-оздоровительных гимнастик относятся к развивающим формам оздоровительной работы, их **целью** является повышение функциональных резервов организма ребенка.

Нехитрый комплекс упражнений позволяет решать множество **задач**, как образовательного, так и оздоровительного характера:

- развивать у детей потребность к двигательной активности и физическим упражнениям;
- способствовать становлению и обогащению двигательного опыта: основных движений, общеразвивающих упражнений, участие в подвижных играх;
- развивать интерес к изучению себя, своих физических возможностей (осанка, стопа, рост, движение);
- развивать интерес к правилам здоровьесберегающего поведения;
- обеспечение двигательной активности в режиме дня.

II. Технология внедрения в образовательный процесс комплексов коррекционно-оздоровительных гимнастик

1. Начало учебного года — диагностическое обследование детей:

- скрининг-тесты для выявления нарушений осанки и для выявления плоскостопия (скрининг-тестирование по приказу МЗ №610 и №780);
- физиологические тесты, определяющие уровень физического развития (качество выносливости, силы, быстроты, моторно-висцеральные и висцеро-моторные рефлексy).

Конец учебного года — проведение повторного диагностического обследования с целью определения результативности оздоровительно-коррекционной деятельности.

2. Разработка и планирование коррекционно-оздоровительного комплекса: включающего в себя — коррекционную гимнастику, самомассаж, лечебные игры. При проведении коррекционно-оздоровительных мероприятий, следует активно использовать музыкальное сопровождение, фольклор, детскую литературу, соответствующие тематике выбранного комплекса, а также учитывать предметно-манипулятивный, соревновательный и проблемный характер выбранных игр.

3. Проведение родительского собрания с целью мотивации родителей к совместной коррекционно-оздоровительной деятельности. Эффективность данной деятельности напрямую зависит от активности участия родителей, а также обеспечивает их валеологическую компетентность.

4. Подготовка спортивного оборудования, атрибутов для коррекционно-оздоровительных гимнастик:

- Детский крем — для самомассажа

— Гимнастическая палка, детский стульчик, маленький резиновый мяч, кубик, наклонная доска — для гимнастики.

— Шишки, бумага, карандаши, восковые мелки, платки тканевые (20х20 см)

— Теннисные мячи, мячи (весом 1 кг), кольца — для лечебных игр (из игры «Кольцеброс»), обручи, канат.

— Валик из махрового полотенца (45х110 см. скатано в трубочку).

Данное оборудование должно соответствовать требованиям СанПиН 2.4.1.2660—10.

5. Внедрение форм коррекционно-оздоровительного комплекса, направленного на формирование правильной осанки и формирование свода стопы, для детей 3-х летнего возраста. Коррекционно-оздоровительный комплекс состоит из двух блоков: первый направлен на формирование свода стопы и включает в себя: коррекционную гимнастику, самомассаж, лечебные игры — обновляемые ежемесячно. Второй блок направлен на формирование правильной осанки, включающий остеопатическую гимнастику после сна. Занятия по обоим блокам целесообразно начинать с начала учебного года. Эффективность вышеуказанных форм оздоровительной работы, возможна лишь при соблюдении следующих принципов:

- части комплекса гармонично вписываются во все режимные моменты;
- проводятся на фоне положительного, эмоционального настроения детей;
- проводятся с учетом индивидуальных, возрастных особенностей детей их состояния здоровья;
- проводятся регулярно, систематично, планомерно;
- несут оздоровительную направленность.

Коррекционно-оздоровительные мероприятия, направленные на формирование правильной осанки и свода стопы, целесообразно начинать с начала учебного года. Комплекс упражнений, направленный на формирование свода стопы, проводится в первой половине дня, а на формирование правильной осанки, во второй половине дня (после сна). Длительность проведения согласно нормам СанПиН 2.4.1.2660—10 от 5 до 15 минут. На проведение массажа требуется от 2—5 минут, т.к. некоторые дети, имеют слабый мышечный тонус кистей рук.

Примечание:

Каждый комплекс гимнастики осваивается в течение месяца, обновляется с усложнением. При выполнении упражнений, необходимо обращать внимание на степень освоения ребенком тех или иных движений. В последствие корректировать эти движения, вместе с ребенком.

Заключение

При внедрении коррекционно-оздоровительного комплекса, были достигнуты следующие результаты: в рамках решения образовательных задач, ребенок

- проявляет интерес к правилам здоровьесберегающего поведения.

— Эрудирован в понимании и объяснении того, что такое здоровье, здоровый человек, что помогает нам быть здоровыми

— Ребенок стремится соблюдать элементарные правила здорового образа жизни и проявляет компетентность

— Гармонично физически развивается, с желанием двигается, его двигательный опыт достаточно многообразен.

— При выполнении упражнений демонстрирует достаточную в соответствии с возрастными возможностями координацию движений, быстро реагирует на сигналы педа-

гога, переключается с одного движения на другое.

— Проявляет инициативность, с большим удовольствием участвует в играх соревновательного и проблемного характера;

В рамках решения оздоровительных задач:

— повышение функциональных резервов организма ребенка

— снижение количества детей с нарушениями свода стопы и отклонений в осанке;

— снижение уровня заболеваемости, а соответственно увеличение количества детодней.

**Сравнительный анализ заболеваемости контрольной и экспериментальной групп
за период сентябрь 2011 – май 2012 года**

| Группы | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
|--------------------------|--------------------|--------------------------|
| % заболеваемости | 22 % | 15 % |
| Фактическая посещаемость | 1776 д/дней | 2249 д/дней |

Литература:

1. Е.Ю. Александрова. «Оздоровительная работа в ДОУ по программе «Остров здоровья». Волгоград. 2006. Стр. 61.
2. В.Г. Алямовская. «Современные подходы к оздоровлению детей в дошкольном образовательном учреждении». Раздел №5.
3. З.И. Береснева. «Здоровый Малыш». М., 2005. Стр.20.
4. Т.И. Бабаева «Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Детство». С-П., 2011, Стр. 31, 37
5. А.С. Галанов. «Игры, которые лечат». М., 2005. Стр. 57.
6. М.Ю. Картушина. «Сценарии оздоровительных досугов для детей 3—4 лет». М. 2005. Стр. 18.
7. Т.Ю. Каштанова. «Организация оздоровительного центра в образовательном учреждении, практическое пособие». Москва. 2002. Стр. 38.
8. М.Н. Кузнецова. «Система мероприятий по оздоровлению детей в ДОУ». Москва. 2007. Стр. 24.
9. В.С. Коваленко и др. Парциальная оздоровительная программа «К здоровой семье через детский сад». С-П. 2000 г. Стр. 51, 67, 77.
10. В.С. Коваленко, К.А. Похис, К.М. Сергеева, Т.Л. Попова и др. Методические подходы к созданию экологической программы для детей (методические рекомендации). Санкт-Петербург. 1997. Стр. 94.
11. М.Д. Маханева. «Воспитание здорового ребенка». Москва. 2005. Стр.36.
12. О.Н. Моргунова «Профилактика плоскостопия и нарушения осанки у детей».
13. Ю.П. Мелехов «Формирование правильной осанки». Журнал Медработник. 2009год. №5.
14. Научно-практический журнал «Инструктор по физкультуре» №4/2009: стр. 60 «Комплекс упражнений для детей с нарушением осанки»;
15. В.П. Обижесвет, В.Н. Касаткин, С.М. Чечельницкая. Приложение к журналу «Обруч»: «Настольная книга медсестры детского сада»: стр. 106 «Профилактика нарушений осанки и плоскостопия».
16. А.П. Чабовская «Основы педиатрии и гигиены детей дошкольного возраста».

Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи

Колягина Ольга Владимировна, воспитатель
МАДОУ №40 (г. Томск)

Организация полноценного взаимодействия педагогов и родителей является одной из важных задач, стоящих перед коллективами дошкольных учреждений. Для того, чтобы родители стали активными помощниками воспитателей, необходимо вовлечь их в жизнь детского сада. Одной из форм сотрудничества является проектная деятельность.

Особенность детско-родительского проекта заключается в том, что в проекте принимают участие дети, родители, педагоги. Совместный сбор материалов, изготовление атрибутов, игры, конкурсы, презентации раскрывают творческие способности детей, вовлекают родителей в воспитательный процесс, что, естественно сказывается на результатах. Родители, участвуя в реализации проекта, являются не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и становятся непосредственными участниками образовательного процесса, обогащают свой педагогический опыт, испытывают чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и достижений ребенка. Как известно, каждый дошкольник по своей натуре — любознательный Почемучка, маленький исследователь, поэтому «самое лучшее открытие то, которое делает ребенок сам». Идея проекта «Маленький огородник», возникла у нас после проведения познавательного занятия об овощах. Как — то теплым весенним днем к нам в группу пришла посылка. В ней оказались семена огурцов, моим ребятам сразу же захотелось вырастить «богатый» урожай. Мы с детьми принялись за дело. Тщательно рассмотрев, посеяли семена. Дети с удовольствием ухаживали: поливали теплой отстоявшей водой, радовались появлению первых зеленых росточков, наблюдали за ростом растений и созреванию плодов. Итогом нашей работы стал небольшой урожай огурцов. Родители наблюдали за нашими стараниями и радовались вместе с нами. Егор Г. вместе с мамой создали проект «Огурчик», в котором разместили информацию о данной культуре: родине огурца, пользе для здоровья, различные способы употребления в пищу и т.д. Дети и родители приняли участие в конкурсе поделок из огурцов.

Реализуя метод проектов, мы воспитываем самостоятельную и ответственную личность, развиваем умственные и творческие способности ребенка. Семейные творческие проекты расширяют кругозор детей и взрослых, наполняют их творческой энергией, помогают выстроить взаимоотношения и сотрудничество семьи и детского сада. Благодаря методу проектов, мне удалось достичь положительных результатов по включению родителей в совместную деятельность по развитию детей.

При реализации проекта «Томск — любимый город» участие принимали все дети нашей группы и их родители. Рассматривая книги о Томске, дети заинтересовались памятниками, обычаями, культурой родного края. Им с родителями было предложено собрать статуэтки памятников, книги, наборы открыток. Родители и дети с интересом включились в работу. В рамках проекта были оформлены брошюры с информацией о городе, книжки-малышки, в которых представлены стихи, рисунки, рассказы о Томске. Дети вместе с родителями рисовали герб своей семьи, изготовили альбом с фотографиями на тему «Я люблю свой город». Семья Влада К. составила проект «Я познаю свой город», где они всей семьей совершали экскурсии по городу, узнавали историю Томска, посещали памятные места, соборы, выставки, музеи и т.д. Итогом нашей работы стало открытие в группе мини — музея: «Томск — любимый город».

Я считаю, что использование метода проекта, в работе с воспитанниками способствует повышению самооценки ребенка. Участвуя в проекте, ребенок ощущает себя значимым в группе сверстников, видит свой вклад в общее дело, радуется своими успехами. Метод проекта способствует развитию благоприятных межличностных отношений в группе детей. Результатами нашего сотрудничества с родителями, я считаю, следующее:

- создание детско-взрослого сообщества;
- накопление материалов по взаимодействию ДОУ с семьей;
- оказание родителями помощи в создании развивающей среде;
- активное участие родителей на утренниках, открытых мероприятиях.

Известный ученый А. Эйнштейн сказал: «Сами дети любят искать, сами находить. В этом их сила. Они всегда чувствуют себя клумбами, не устают удивляться многочисленным чудесам живой жизни. Может быть, самое трудное — научить их понимать других людей, не всегда похожих на тебя, познать глубину каждого. Мы часто перегружаем детей книгами, впечатлениями, не помогаем им отбирать то главное, что ведет в глубину своих собственных мыслей и творчества. Детям, как растениям, нужно гораздо больше свободы, возможности познать себя».

Свободу и возможность познать себя, на мой взгляд, предоставляет технология проектирования, позволяющая ребенку не ощущать «давления» взрослых. Одно из достоинств технологии проектирования в том, что каждому ребенку обеспечивается признание важности и необходимости в коллективе. Он видит результаты

усилий в начале группы, а затем всего коллектива. Ребенок понимает, что другие участники процесса замечают его вклад в общее дело, поэтому стремится не отстать от сверстников. Результатом работы для дошкольников могут быть рисунок, поделка, альбом, книга, сочиненная сказка, спектакль...

Основная функция проектирования — наметить программу, подобрать средства дальнейших целевых действий. Технология проектирования начинается с ориентации на актуальную проблему дошкольника. Процесс проектирования состоит из трех этапов: разработка проектов, их реализация, анализ результатов.

Литература:

1. Евдокимова Е. Проект как мотивация к познанию. Дошкольное воспитание. 2003. №3. Теоретическая статья о методе проектов в ДОУ.
2. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. Авторы — составители: Л.С. Киселева,
3. Меркулова Т.В. Дубинина Е.А. Проектная деятельность в детском саду: наука и педагогическая практика. Москва. Школьная Пресса. 2010год.
4. Тебенева Т.Н. Проектная культура как часть профессионализма педагогов ДОУ

Повышение профессиональной компетентности педагогов ДОУ в вопросах развития детской одаренности

Кот Наталья Владимировна, старший воспитатель
МАДОУ №40 (г. Томск)

Дошкольный возраст — это ответственный период в жизни каждого ребёнка, так как данный возраст предоставляет огромные возможности для развития способностей и талантов. Как же сделать так, чтобы искры интереса не гасли, а разгорались всё сильнее и сильнее? Как построить образовательный процесс так, чтобы любые индивидуальные особенности детей не прошли мимо внимания воспитателя, а реализовывались и выращивались в педагогической деятельности с детьми? Всё, что нужно для того, чтобы дети могли проявлять свои дарования — это умелое руководство со стороны взрослых. Сегодня и государство, и общество предъявляют высокие требования к профессиональным качествам педагога. Результативность работы по развитию способностей у детей напрямую зависит от профессионализма педагогов. Только подготовленный специалист способен превратить природный дар, которым обладает каждый ребенок дошкольного возраста, в выдающийся талант. Важное значение в связи с этим должно быть уделено усилению роли методической работы в ДОУ, созданию условий для непрерывного повышения профессиональной грамотности на местах с учётом индивидуальных потребностей и запросов педагогов. В каждом ДОУ существует сложившаяся система методического обучения педагогов. Наиболее распро-

Проектная деятельность обладает целым рядом характеристик, которые оказывают положительное влияние на развитие ребенка — дошкольника. Прежде всего, в ходе проектной деятельности, расширяются знания об окружающем мире. В первую очередь это связано с выполнением исследовательских и творческих проектов. Кроме того, развиваются общие способности детей — познавательные, коммуникативные, регуляторные.

Ребенок оказывается интересен родителям, поскольку он выдвигает различные идеи, открывает новое в уже знакомых ситуациях. Жизнь ребенка и родителей наполняется богатым содержанием.

странёнными из них являются: обучающие семинары, консультации, конкурсы, деловые игры, мастер-классы, круглые столы и т.д.

Обеспечение условий для непрерывного системного совершенствования профессиональной компетентности вызывает необходимость поиска дополнительных форм и средств повышения профессиональной компетентности педагогов. Результатом такого поиска для педагогического коллектива нашего ДОУ стал Методический конструктор, разработка которого стала содержанием инновационного проекта «Методический конструктор как средство формирования профессиональной компетентности педагогов ДОУ в вопросах развития детской одаренности», стратегическая цель которого — создание условий в ДОУ для достижения стабильных результатов в вопросах развития детской одаренности.

Варианты применения Конструктора описаны рядом педагогов. Автор пособий по технологии ОТСМ-ТРИЗ, Анатолий Гин представляет Конструктор урока в книге «Приёмы педагогической техники» [2]. Знаменитый тризовец предлагает наглядную универсальную модель Конструктора, на основе которого можно планировать разные типы уроков. Своеобразный конструктор внеурочной деятельности учащихся представлен авторами Д.В. Григорьевым и П.В. Степановым в пособии для учителей

«Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор». Он, в свою очередь, включает виды, формы и уровни результатов деятельности учащихся. Идея конструктора описывается также в пособии для методистов ОУ «Методический конструктор». В качестве эпиграфа здесь приведены слова психолога Вадима Зеланда, отражающие идею Конструктора: «...Разум не способен создать ничего принципиально нового. Он лишь может собрать новую версию из старых кубиков. Интересный взгляд на рождение идеи! Новая идея — это новая комбинация старых элементов!

В дошкольной педагогике форма конструктора ранее не использовалась. Учитывая, что данная форма предполагает обобщение и систематизацию материала в определённом направлении, умение моделировать, способность творчески подходить к решению тех или иных ситуаций, применение конструктора считаем целесообразным в повышении профессиональной компетентности педагогов ДОУ.

Что же такое методический конструктор?

Методический конструктор представляет собой набор элементов (модулей), комбинируя которые можно выстраивать разнообразные методические разработки, начиная от занятий и заканчивая проектами.

Комбинируя набор составляющих Конструктора, меняя связи между ними и их последовательность, можно получать бесконечное разнообразие комбинаций элементов — новой информации. *Конструктор — это своего рода матрица, элементами которой могут выступать тексты, иллюстрации, программы, упражнения, педагогические приёмы и т.д. Конструктор формируется на основе существующих ресурсов и находится в постоянном развитии, ведь каждый педагог находит и использует что-то новое.*

Конструктор призван существенно облегчить работу как опытных, так и молодых педагогов в силу того, что предполагает набор готовой, переработанной информации, отобранной и систематизированной по принципу эффективности. Конструктор — это инструмент, использование которого окажет существенное влияние на профессиональный рост педагогов.

Так как наше ДОУ имеет богатый положительный опыт по развитию одарённости у детей — дошкольников, то в основу конструкторов заложены именно эти вопросы. Результатом работы стали Конструктор ТРИЗ-занятия, Конструктор развития детской одарённости, Конструктор родительских собраний, Конструктор детских интеллектуальных конкурсов.

Хотелось бы подробнее рассказать о Конструкторе ТРИЗ-занятия. Почему ТРИЗ? В течение ряда лет именно ТРИЗ — технология была ведущей в работе педагогов нашего детского сада. Именно благодаря её использованию педагогическому коллективу в течение многих лет удалось достигать высоких показателей в развитии и воспитании

детей. ТРИЗ не просто развивает фантазию детей, а учит их мыслить системно, с пониманием происходящих процессов, даёт в руки педагогу инструмент по конкретному практическому воспитанию у детей качеств творческой личности, способной понимать единство и противоречие окружающего мира, умеющей решать свои маленькие проблемы. Аббревиатуру ТРИЗ мы соединили с одной из форм образовательной деятельности в детском саду — занятием или занимательным делом. Понимаем, что слово занятие сегодня непопулярно. Но в нашем понимании занятие — это время, когда можно заниматься, а там, где ТРИЗ, там невозможно заниматься чем-то скучным и неинтересным.

В основу **Конструктора ТРИЗ — занятия** легла **структура**, широко используемая тризовцами. Автором данной модели является Людмила Николаевна Прохорова, кандидат педагогических наук, автор многих методических пособий, которые широко используются педагогами, знакомыми с теорией ОТСМ — ТРИЗ. Мы дополнили эту модель. По вертикали заложили составные части занятия:

- **ритуал начала занятия, переход от игры, свободной деятельности к занятию;**
- **интеллектуально-творческая разминка;**
- **мотивация;**
- **постановка проблемы;**
- **совместный поиск путей решения проблемы в ходе групповой дискуссии;**
- **обсуждение результатов и закрепление впечатлений в продуктивной деятельности;**
- **рефлексия, эмоциональный выход.**

Данная структура отвечает современным требованиям к организации совместной деятельности с детьми и позволяет максимально использовать приёмы ТРИЗ-технологии.

Главная задача проектной команды ДОУ состояла в том, чтобы наполнить Конструктор по горизонтали конкретными заданиями, играми и упражнениями. Предлагаемая модель создаёт психолого-педагогические условия для развития общей одарённости. Все ТРИЗ — занятия построены таким образом, чтобы дети не только получали информацию и запоминали её, а понимали её и учились ею пользоваться. Занятия построены с учётом чередования разных видов деятельности, что способствует сохранению интереса детей к происходящему на протяжении всего занятия. Дети на занятиях одновременно играют и развиваются, становятся в позицию активно познающего. Проблемные вопросы, спорные ситуации и другие способы активизируют внимание, мышление, воображение ребёнка.

Механизм работы с Конструктором ТРИЗ-занятия прост: структура определена, а из набора приёмов можно построить занятие по любой теме. В настоящее время идет работа над Видеоконструктором ТРИЗ-занятия, в основу которого лег практический опыт наших педагогов, видеоматериалы разных фрагментов образовательных ситуаций.

Данная структура отвечает современным требованиям к организации совместной деятельности с детьми и позволяет максимально использовать приёмы ТРИЗ-технологии.

По мере накопления дидактического материала у педагогов расширяется возможность по использованию его в процессе совместной работы с детьми.

Конструктор даёт возможность не ограничиваться уже заданным содержанием. Каждый педагог может продолжить его своими наработками и идеями, так как любое занятие — это полет фантазии педагога, его творчества и вдохновения.

Литература:

1. Методический конструктор /авт. — сост. О.Н. Юдинцева — М. 54 Минск: Красико — Принт, 2008. — 176 с. — (Педагогическая мастерская).
2. Приёмы педагогической техники /автор Анатолий Гин — Вита — Пресс,
3. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя /Д. В. Григорьев, П.В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с. — (Стандарты второго поколения).

Воспитание основ толерантности у дошкольников

Мандрыгина Наталия Юрьевна, воспитатель;

Шанина Людмила Юрьевна, воспитатель

ГБДОУ Детский сад №95 компенсирующего вида (г. Санкт-Петербург)

В последнее время часто возникают дискуссии о толерантном мире, так называемом мире без насилия и жестокости, в котором главной ценностью является единственная в своём роде и неприкосновенная человеческая личность. Но мало произносить красивые слова, толерантность нужно воспитывать, путем развития хороших привычек, манер, культуры межличностного общения, искусства жить в мире непохожих людей.

Формирование толерантности целесообразно начинать со старшего дошкольного возраста, так как именно этот возраст является сенситивным для воспитания нравственности и толерантности, именно в этом возрасте закладывается фундамент для дальнейшего развития личности ребенка.

В нашем детском саду, как и во многих других в наше время, вместе воспитываются дети разных национальностей. Мы стараемся сделать наш дом действительно добрым, теплым, светлым для всех, кто по тем или иным причинам приехал в него и живет вместе с нами.

Основы толерантности закладываются у дошкольников в процессе работы на занятиях, во время досугов, в самостоятельной игровой деятельности, всевозможных экскурсий, в частности посещение библиотек города, музея экологии и краеведения. А также — это огромная каждодневная работа педагогов.

Для того чтобы работа по воспитанию толерантности у дошкольников была плодотворной, необходимо задействовать большой спектр мероприятий и разных видов деятельности дошкольников:

В процессе создания Конструкторов педагогами было изучено большое количество теоретических материалов, проведена практическая апробация разработок. Проведенная работа сказалась на результатах. Намного возросла творческая активность как педагогов, так и воспитанников. Радуют победы наших детей и педагогов в международных, всероссийских, региональных и городских конкурсах, фестивалях и конференциях. Выросла активность родителей наших воспитанников.

- проведение праздников, и других массовых мероприятий, с целью знакомства детей с культурой и традициями своего народа и народов мира;
- театрализованную деятельность дошкольников по сценариям, в основе которых сказки народов мира;
- сюжетно-ролевые игры дошкольников, основной целью которых является освоение и практическое применение детьми способов толерантного взаимодействия;
- русские народные подвижные игры, такие как «Гори, гори ясно», «Бояре» и другие;
- проведение русских народных праздников, например, таких как «Масленица», «Рождество» в соответствии с народным календарем;
- изучение народных праздников ближайших стран-соседей, скандинавских народных праздников; праздников народов Востока и мусульманских стран;
- знакомство детей с традициями народов разных стран;
- с традициями празднования Нового Года, 1 мая, 1 апреля в разных странах;
- игры-занятия, созданные на материалах различных сказок, с целью решения проблем межличностного взаимодействия в сказочных ситуациях;
- сочинение сказок и историй самими детьми; инсценировки сказок.

Карточка игр к программе «Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста»

«Имена» Педагог по очереди спрашивает у детей: «Как можно изменить твоё имя? Как тебя ласково зовут дома? Как бы ты хотел, чтобы тебя называли?»

«Узнай, про кого расскажу» Педагог описывает внешность кого-либо из ребят, а дети, разглядывая себя в большом зеркале, угадывают, о ком идёт речь.

«Похвали себя» Дети сидят в кругу, у педагога в руках мяч. Воспитатель предлагает детям, передавая мяч по кругу, похвалить себя. Хвалить можно за красоту, хорошие поступки, хорошие черты характера (привести пример: я добрый, отзывчивый, ласковый и т.п.). После игры — обсуждение:

- Легко ли было хвалить себя?
- Кого вам легче хвалить, себя или других?
- Кто вас хвалит?
- Что вы чувствуете, когда вас хвалят?
- Вы любите хвалить других?

«Моя улица» 1 часть. Дети стоят в кругу и, передавая друг другу мяч, называют улицу, на которой они родились. Педагог записывает или запоминает названия улиц. 2 часть. Педагог говорит: «Улица моя родная, как зовут тебя я знаю. (говорит название одной из улиц), а дети, которые родились на этой улице, встают в центр круга и обнимаются. (Если какую-либо улицу назвал только один ребёнок, то педагог называет две или три улицы, чтобы в круг встали несколько детей).

«Домино» Первый участник (желательно — ведущий) становится в центр и называет две свои характеристики — «С одной стороны, я ношу очки, с другой — люблю мороженое». Участник, который тоже носит очки или тоже любит мороженое подходит к первому участнику и берет его за руку, говоря, например «С одной стороны, я люблю мороженое, с другой стороны — у меня есть собака». Игра продолжается, пока все участники не станут частью домино. Возможны вариации в самом построении домино — можно построить круг или типичную «доминошную» структуру, участники могут брать за руки, обниматься, стоять или лежать на полу, и т.д.

Вопросы для обсуждения:

- что нового узнали друг о друге;
- что чувствовали, когда узнавали, что кто-то в группе похож на них;
- что чувствовали, когда узнавали, что кто-то на них не похож;
- хорошо или плохо, что в группе есть столько разных людей. Почему?

«Все мы разные» Дети становятся в две шеренги так, чтобы один ребёнок стоял напротив другого. Воспитатель: «Ты на друга посмотри, в чём различия назови». Дети по очереди должны назвать одно отличие себя от ребёнка, стоящего напротив в другой шеренге. Например: «У меня синее платье, а у Саши серая футболка; у меня косички, а у Ксюши стрижка; у меня красный бант, а у Серёжи нет банта». Сначала говорят дети, стоящие в одной шеренге, потом — в другой.

«Все мы похожи» Проводится так же, как игра «Все

мы разные», но дети называют общее между собой и другом. Например: «Мне сегодня было весело и Катя сегодня смеялась; у меня короткая стрижка и у Севы тоже; у меня есть брат и у Алисы тоже»...

«Фисташки»

Цель:

Поговорить о том, какие у нас различия и что у нас общего.

Ход игры:

Раздать детям по две фисташки в скорлупе и попросить пока их не есть и не снимать скорлупу. Важно, чтобы упражнение проходило в спокойной, слегка «магической» атмосфере. Попросить детей ответить на следующие вопросы (обсуждение групповое):

- Какие фисташки на ощупь? А какие люди на ощупь?
- Как бы вы описали скорлупу? А как бы вы описали человеческое тело?
- У фисташек одинаковые размер и форма? А у людей одинаковые размер и форма?
- Фисташки одного цвета? А люди одного цвета?
- Есть ли на фисташках трещины или он чуть-чуть расколоты? А люди могут ломаться и трескаться?
- Потрясите фисташки. Вы слышите звук? А какие звуки издают люди?
- Откройте фисташки. Изнутри они другие, чем снаружи? В чем различия? А люди отличаются внутри и снаружи?
- Съешьте фисташки. Какие они на вкус? Можно ли сказать, что у человека есть вкус?
- Плохо ли делить фисташки на плохие и хорошие? А можно ли поступать так с людьми?

«Я тоже»

Цели:

- научиться осознавать собственную уникальность и гордиться ею;
- осознать уникальность других;
- создать атмосферу открытости и доверия.

Ход игры:

Попросите детей подумать о чем-то, что отличает их от всех остальных в группе. Ребёнок говорит, например: «У меня пять братьев и сестер». Если никто в группе не может сказать «Я тоже» или «У меня тоже», участник получает 1 балл, если же кто-то из группы может сказать «Я тоже», то ход переходит к этому участнику. В конце игры подсчитываются баллы (можно давать детям фишки). Хорошо, если педагог также участвует в упражнении, и своими репликами переводит разговор с внешних характеристик на более внутренние, а также на другие различия.

Обсуждение:

- хорошо ли быть особенным?
- каждый ли человек особенный. Почему?
- что делает нас особенными?

«Большие и маленькие»

Возраст — любой. Для более старших детей использовать более сложные критерии (вместо «высокий» — «веселый», и т.д.)

Цели:

- развить навыки невербальной коммуникации;
- помочь детям осознать, что любое описание человека является относительным;
- создать веселую атмосферу;

Ход игры:

Во время выполнения заданий запрещается разговаривать

— Проведите воображаемую черту посреди комнаты или воспользуйтесь каким-либо предметом, например, верёвкой. Встаньте на этой черте. Теперь скажите: «Пусть все высокие встанут справа, а низкие — слева».

— Игнорируйте сомнения тех детей, которые не знают, куда им встать.

— Повторите ту же процедуру, разделив, например, тех, кто рисует хорошо и тех, кто рисует плохо.

— Придумайте еще несколько критериев. После этого попросите детей выстроиться по росту без слов.

Обсуждение должно концентрироваться на мысли, что обычно бывает невозможно разделить людей на две группы по какому-то признаку. Нет «высоких» и «низких». Все зависит от ситуации или от того человека, который делает выводы. Наклеивание «ярлыков» часто мешает дружбе.

«А я считаю»...

Цели:

- осознать возможность сосуществования различных мнений;
- осознать ценность собственного мнения, отличного от других;

Ход игры:

Проведите посреди помещения воображаемую черту. С одной стороны повесьте нарисованный на бумаге плюс («согласен»), с другой — минус («не согласен»). Сама черта означает отсутствие мнения.

Объясните участникам, что вы будете зачитывать им утверждения. Те, кто согласен встанет на сторону «плюса», а те, кто не согласен — на сторону «минуса». Участники, которые не могут определиться, становятся посередине, но при этом они лишаются права высказаться. Вот примеры утверждений (основная идея в том, что утверждения не должны быть ложными или истинными, они предполагают возможность различных мнений. Мы рекомендуем вам придумать утверждения специально для вашей группы):

- Лучше играть в футбол, чем в кататься на коньках.
- Играть «в компьютер» веселее, чем смотреть телевизор.
- Весна лучше осени.
- Самый классный мультик — «Маша и медведь».
- Самое прекрасное домашнее животное — кошка.

Обсуждение:

Кто был прав в каждом случае? Был ли кто-нибудь прав вообще? Можно ли сказать, что у людей могут быть различные мнения? Были ли случаи, когда кто-то из участников оказывался в меньшинстве? Что они чувствовали?

Им это нравилось? Не хотелось ли им поменять мнение? Как вы относитесь к человеку, с мнением которого вы не согласны? Хорошо или плохо иметь собственное мнение?

«Надо договориться»

Цели:

- развлечь группу;
- сконцентрировать внимание участников;
- осознать ценность сотрудничества;
- показать, что для достижения сотрудничества необходимо прикладывать усилия;
- сплотить группу.

Ход игры:

Детям предлагается сыграть в очень простую игру. Необходимо сосчитать до десяти, но сделать это должна вся группа. Первый участник говорит «один», второй — «два», и т.д. Есть только одна проблема — если участники произнесут число одновременно — группа начинает сначала. В течение всей игры запрещены любые разговоры.

Обсуждение:

- как началась игра?
- чего хотелось каждому сначала?
- почему сначала ничего не получалось?
- как удалось досчитать до десяти?
- чему нас учит эта игра?

«Кого я боюсь?»

Цели:

- выявить и проработать страхи участников, связанные с предрассудками;
- придать детям уверенность в общении с людьми, которые казались им страшными;
- вербальная разрядка страха

Материал: кусочки бумаги, ручки, шляпа или кепка.

Ход игры:

— Напомните детям, что все мы кого-то боимся. Кроме знакомых людей, которые могут, например, сделать нам замечание, мы боимся и людей, которых мы совсем не знаем. Это совсем не стыдно. Приведите пример такого страха, который вы испытывали в детстве.

— Попросите участников подумать, кого они боятся. Важно, чтобы это был не знакомый человек, а кто-то, кого они не знают. Пусть они напишут свой страх на кусочке бумаги (помочь детям, которые не умеют писать). Соберите их и сложите в шляпу или кепку и тщательно перемешайте.

- Покажите группе «шляпу страхов».
- Пусть участники по очереди вытаскивают страхи из шляпы.
- Каждый участник должен рассказать, что он думает о попавшемся ему страхе.
 - испытывает ли он тоже этот страх?
 - почему у человека может появиться такой страх?
 - надо ли этого бояться?
 - если нет, то почему?
 - что можно посоветовать человеку с таким страхом?

Как можно бороться с этим страхом?

Обсуждение.

— почему мы боимся некоторых людей, которых даже не знаем?

- может быть, кто-нибудь боится нас?
- всегда ли эти страхи оправданы?
- могут ли различия быть пугающими?
- как научиться не бояться различий?

Дома спросить у родителей, чего или кого они боялись в детстве и почему они уже не боятся.

«Почему мне нравится мой характер»

Цели:

- формировать представление о своём характере, его чертах;
- принимать и любить себя, быть толерантным к себе;
- поддерживать положительную самооценку;
- воспитывать чувство уверенности в себе.

Ход игры:

Дети садятся в круг и, передавая друг другу мяч, называют одну из черт своего характера. Воспитатель помогает детям, поддерживает, называя, если ребёнок затрудняется, положительные черты его характера.

«Угадай, кого мы загадали»

Цели:

- формировать представление детей о внешних и внутренних особенностях друг друга;
- способствовать становлению у детей толерантности по отношению к другому, независимо от внешних качеств;
- учить уважительно и деликатно вести себя со сверстниками.

Ход игры:

Один ребёнок, водящий, выходит из комнаты, а дети загадывают кого-нибудь из присутствующих, описывая его внешность, характер, привычки. Водящий, возвращаясь, угадывает, кого дети загадали.

Подвижные игры народов России

Мордовские игры

«Раю-раю»

Для игры выбирают двух детей — ворота; остальные играющие — мать с детьми. Дети-ворота поднимают сцепленные руки вверх и говорят:

*Раю-раю, пропускаю,
А последних оставляю.
Сама мать пройдёт
И детей проведёт.*

В это время играющие дети, став паровозиком, за матерью проходят в ворота. Дети-ворота, опустив руки, отдают последнего ребёнка и шёпотом спрашивают у него два слова — пароль (например, один ребёнок — *щит*, другой — *стрела*). Отвечающий выбирает одно из этих слов и встаёт в команду к тому ребёнку, чей пароль он назвал. Когда мать остаётся одна, ворота громко спрашивают у неё: «Щит или стрела?» мать отвечает и встаёт в одну из команд. Дети-ворота встают лицом друг к другу, берутся за руки. Остальные члены каждой команды веревочкой прицепляются за своей половинкой ворот. Получившиеся две команды перетягивают друг друга. Перетянувшая команда считается победительницей.

Правила игры. Дети не должны подслушивать или выдавать пароль.

Северо-осетинские игры

«Жмурки-носильщики (Уарчъхассач)»

Готовится место для игры. В одном конце площадки ставят небольшой столик (или скамейку) и на нём раскладывают ровно десять каких-нибудь мелких предметов (детские игрушки, камешки и т.д.). На другом конце площадки, шагах в десяти-пятнадцати от столика и в трёх-четырёх шагах друг от друга, ставят два стула.

Из числа играющих выбирают двух носильщиков. Они садятся на стулья лицом к столику, обоим завязывают глаза. Остальные играющие располагаются по краям площадки. Каждый носильщик должен перенести со столика на свой стул пять предметов. Победит тот, кто раньше справится с работой.

Правила игры. Оба носильщика начинают игру одновременно по сигналу. Переносить можно только по одному предмету. В ходе игры необходимо следить, чтобы носильщики не сталкивались, идя навстречу друг другу.

«Жмурки (Хъуырмарсытай)»

Водящему завязывают глаза. Затем игроки поочерёдно легко ударяют по ладоням его вытянутых рук. При этом они шёпотом спрашивают: «Кто я?» Водящий должен угадать, кто из играющих его ударил. Если он угадает, то тот, кто его ударил, становится водящим. Если же водящий три раза подряд не сможет угадать, кто касался его ладоней, то выбирается новый водящий. Игра продолжается. В ней могут участвовать одновременно несколько групп детей.

Правила игры. Ладоней водящего не должны касаться одновременно несколько участников. Подсказывать водящему нельзя.

Татарские игры

«Продаём горшки»

Играющие разделяются на две группы. Дети-горшки, встав на колени или усевшись на пол, образуют круг. За каждым горшком стоит игрок — хозяин горшка, руки у него за спиной. Водящий стоит за кругом.

Водящий подходит к одному из хозяев горшка и начинает разговор:

- Эй, дружок, продай горшок!
- Покупай.
- Сколько дать тебе рублей?
- Три отдай.

Водящий три раза (или столько, за сколько согласился продать горшок его хозяин, но не более трёх рублей) касается рукой хозяина горшка, и они начинают бег по кругу навстречу друг другу (круг обегает три раза). Кто быстрее добежит до свободного места в кругу, тот занимает это место, а оставший становится водящим.

Правила игры. Бегать разрешается только по кругу, не пересекая его. Бегущие не имеют права задевать других игроков. Водящий начинает бег в любом направлении. Если он начал бег влево, запятнанный должен бежать вправо.

Якутские игры**«Один лишний»**

Играющие становятся по кругу парами. Каждая пара в кругу располагается, по возможности, подальше от соседей. Выделяется один ведущий, который становится в середине круга. Начиная игру, ведущий подходит к какой-нибудь паре и просит: «Пустите меня к себе». Ему отвечают: «Нет, не пустим, иди туда»... (указывают на более дальнюю пару). В то время, когда ведущий бежит к указ-

занной паре, все стоящие в паре вторыми меняются местами, перебегая к другой паре, и становятся впереди. Передние уже становятся задними. Ведущий старается занять какое-нибудь из освободившихся мест. Оставшийся без места становится ведущим. Может играть любое количество детей.

Правила игры. Меняться парами можно только тогда, когда ведущий бежит в указанном направлении.

Литература:

1. Семина Л.И. «Учимся диалогу. Толерантность: объединения и усилия» // Семья и школа. 2001 № № 11–12
2. Риэрдон Б.Э. «Толерантность — дорога к миру» // М., 2001
3. Макарова Т.В., Ларионова Г.Ф. «Толерантность и правовая культура дошкольников» // Сфера, 2008

Психолого-педагогические подходы к театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста

Охлопкова Марина Викторовна, музыкальный руководитель
Детский сад «Туймаада» (г. Якутск)

Игра — наиболее доступный ребенку и интересный для него способ переработки и выражения впечатлений, знаний и эмоций. Театрализованная игра как один из ее видов является эффективным средством социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения. В театрализованной игре осуществляется эмоциональное развитие: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроения. Велико значение театрализованной игры и для речевого развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение выразительности речи). Наконец, театрализованная игра является средством самовыражения и самореализации ребенка [2, с. 57–64].

Роль театрализованной деятельности в развитии творческого воображения отмечают зарубежные и отечественные психологи.

Значение театрализованной деятельности для развития творческого воображения дошкольников заключается в том, что эта деятельность позволяет прямо ставить перед детьми творческую задачу, давать ребенку задание создать новый образ, сделать это самостоятельно. Спецификой детского художественного творчества является то, что ребенок активно открывает что-то новое для себя, а для окружающих — новое в себе. В педагогической и психологической литературе встречаются разные названия театральной деятельности: театрально-игровая деятельность, театрально-игровое творчество, театрализованные игры, театрализованные представления, театральная самостоятельная деятельность, театрализованная деятельность и т.д.

Типической основой художественного творчества является театрализованная игра. Об этом говорил П.Блонский, считая, что все виды игр по существу являются искусством ребенка, его творчеством. Следовательно, театрализованную игру можно назвать творческой игрой.

Некоторые психологи считают, что театрализованные игры нельзя считать творческой деятельностью, так как в них не создается ничего нового. Действительно, если подходить к игре с теми же мерками, что и к деятельности взрослого человека, термин «творчество» не уместен. Но он оправдан, если подойти к решению вопроса с точки зрения развития ребенка. Нет основания утверждать, отрицая возможности творческих проявлений детей в театральных играх насколько театральная деятельность в самой основе своей содержит творческое начало и является сама по себе художественной деятельностью.

По мнению С.Н. Томчиковой, театрализованная деятельность дошкольников — это специфический вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства, и согласно выбранной роли (актера, сценариста, художника-оформителя, зрителя и т.д.), участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений, приобщаются к театральной культуре [8, с. 3].

Театрализованные игры называли так, по-видимому, за свою близость к театральному представлению. Зрелищность всегда вызывает радость, а сказочность усиливает привлекательность игры. Под театрализованными играми ученые понимают «игры в театр», «сюжетами которых служат хорошо известные сказки или театральные представления по готовым сценариям» [3, с. 3].

Известно, что театрально-игровая деятельность имеет большое значение для всестороннего воспитания детей: у них развивается художественный вкус, творческие и декламационные способности, формируется чувство коллективизма, развивается память.

Особенностью театрализованных игр называют готовый сюжет, а значит, деятельность ребенка предопределена текстом произведения [5, с. 309].

Настоящая театрализованная игра представляет собой богатейшее поле для творчества детей: текст произведения для детей — только канва, в которую они вплетают новые сюжетные линии, вводят дополнительные роли, меняют концовку и т.д.

Анализ литературы показал, что театрализованные игры отличаются от сюжетно-ролевых игр не только сюжетом, но и характером игровой деятельности. Театрализованные игры являются играми-представлениями, которые имеют фиксированное содержание в виде литературного произведения, разыгрываемое детьми в лицах. В них, как и в настоящем театральном искусстве, с помощью таких выразительных средств, как интонация, мимика, жест, поза и походка, создаются конкретные образы.

Педагогической основой организации процесса театральной деятельности в дошкольных учреждениях является особенность восприятия детьми дошкольного возраста искусства театра. Для того, чтобы это восприятие было полным, детей стоит знакомить с различными видами театрализованной деятельности. Все театральные игры можно разделить на две основные группы: режиссерские игры и игры драматизации.

К первой группе — режиссерским играм в детском саду относят настольный, теневой театр, театр на фланелеграфе. Ребенок или взрослый не является действующим лицом, он создает сцену, ведет роль игрушечного персонажа — объемного или плоскостного. Он действует за него, изображает его мимикой, интонацией, жестами. Пантомимика ребенка ограничена, так как он действует неподвижной или малоподвижной фигурой, игрушкой. На первый план здесь выступает речь, ее темы, интонация выразительность, дикция [1, с. 5].

В психолого-педагогической литературе прошлых лет режиссерская игра не рассматривалась в качестве самостоятельного вида игр, как это делается в настоящее время в работах Е.М. Гаспаровой, Е.Е. Кравцовой, С.Л. Новоселовой и др. В современной характеристике режиссерских игр раскрывается их взаимосвязь с сюжетно-ролевыми играми.

В жизни ребенка режиссерская игра возникает раньше, чем сюжетно-ролевая. Но у той и другой общие корни: сюжетно-отобразительная игра, в процессе которой ребенок раннего возраста усваивает способы действия с предметами, овладевает последовательностью игровых действий при изображении какого-либо знакомого ему по личному опыту события (кормление куклы, укладывание спать, купание, осмотр доктором и т.п.). С помощью взрослых ребенок обогащается простейшими

игровыми сюжетами, начинает отражать не только действия с предметами, но и такие, которые связаны с выполнением роли. Таким образом создаются предпосылки для перехода к сюжетно-ролевой игре со сверстниками. Но ребенок еще не полностью «созрел» для такой деятельности, поскольку у него недостаточно развиты навыки общения. Поэтому и возникают режиссерские игры, в которых ребенок от действия с отдельной игрушкой переходит к игре по своему замыслу, включая в его канву несколько персонажей, связанных определенными отношениями. Таким образом, в режиссерской игре ребенок начинает использовать приобретенный ранее социальный опыт, привлекает партнеров. Особенностью режиссерской игры является то, что партнеры (игрушки, их заместители) — неодушевленные предметы и не имеют своих желаний, интересов, претензий [5, с. 285].

У детей в среднем и старшем дошкольном возрасте режиссерские игры претерпевают изменения разного характера. Прежде всего, меняется содержание. У детей 4—5 лет содержание режиссерских игр разнообразнее, чем у малышей. В них находят отражение знакомые сказки, мультфильмы, а вот события личной жизни используются реже. Дети легко соединяют в одной игре знания и сведения, полученные из разных источников. Появляются новые персонажи (герои мультфильмов), возрастает их число, более отчетливо выделяются главные и второстепенные действующие лица. У детей 6—7 лет содержание игр динамичное, с преобладанием собственного литературного творчества. Дети любят обыгрывать измененные собственной фантазией знакомые сказки, мультфильмы, вносят в содержание игры много вымышленного.

Как подчеркивает Е.М. Гаспарова, на протяжении дошкольного возраста развитие сюжета происходит на основе возникающих ассоциаций.

Режиссерские игры возникают как индивидуальная деятельность и остаются такими в раннем и младшем дошкольном возрасте. Режиссерские игры в одиночку наблюдаются и у старших дошкольников, особенно когда ребенок мало контактирует со сверстниками (часто болеет, не посещает дошкольное учреждение) или испытывает трудности в общении с другими воспитанниками группы в силу индивидуальных особенностей (замкнут, застенчив, имеет дефекты речи и др.).

В среднем и особенно в старшем дошкольном возрасте возникают совместные режиссерские игры. Объединения детей обычно немногочисленны — 2—3 человека. Дети вместе придумывают сюжет, подбирают или мастерят необходимые игрушки, предметы, исполняют роли (каждый за своего персонажа). Другими словами, в совместной режиссерской игре ярко выражен сюжетно-ролевой характер [5, с. 286]. Таким образом, режиссерские игры создают реальные предпосылки для возникновения сюжетно-ролевой игры. Но с появлением последней режиссерские игры не исчезают: взаимообогащаясь, дополняя друг друга, оба игр присутствуют в жизни ребенка и за рубежом дошкольного возраста.

Вторая группа — игры-драматизации, которые основаны на собственных действиях исполнения роли. При этом могут быть использованы на собственных действиях исполнения роли. При этом могут быть использованы куклы — би-ба-бо, шапочки. Ребенок в этом случае играет сам, преимущественно используя свои средства выразительности — интонацию, пантомимику. Участвуя в этих играх, ребенок как бы входит в образ, перевоплощается в него, живет его жизнью. Это, пожалуй, самое сложное исполнение, так как оно не опирается ни на какой общественный образ.

Игра-драматизация способствует воспитанию и развитию интересной самостоятельной, творческой личности и обеспечивает проявление индивидуальных склонностей каждого ребенка, меняет поведение детей: застенчивые становятся более активными, раскрепощенными, а подвижные, несдержанные дети учатся подчинять свои желания, волю интересам коллектива, то есть происходит воспитание взаимопомощи, уважение к товарищу, взаимовыручки.

Развитая игра-драматизация — это уже своеобразная предэстетическая деятельность. Ее главными признаками являются, во-первых, то, что в отличие от ролевых игр и ранних драматизаций, она обобщенно не отражает действий воображаемого персонажа, но воспроизводит типичное для него. С другой стороны, это и не непосредственное подражание, не непосредственное имитирование: наоборот, мы имеем здесь дело с произвольным творческим построением, руководимым тем или иным исходным творческим построением, руководимым тем или иным исходным представлением ребенка. Вторым главным признаком истинной игры-драматизации является то, что ребенок изображает тот персонаж, роль которого он сам на себя берет, но и то, как он это делает, открывает, на сколько совершенна передача объективного содержания, выраженного в данной роли. Игра-драматизация является, таким образом, одной из возможных форм перехода к продуктивной, а именно, к эстетической деятельности с характерным для нее мотивом воздействия других людей.

Характерным для игр-драматизаций является наличие двух видов отношений между детьми: воображаемых, соответствующих роли, сюжету и реальных отношений участников совместной игры. Исследования и педагогический опыт убедительно показывает, что эти два вида отношений ребенка нетождественны. При вполне благополучном или, как говорят, положительном сюжете могут появляться (и явно, и открыто) весьма неблагоприятные взаимоотношения [10, с. 6].

Уже в раннем детстве ребенок имеет наибольшую возможность именно в театрализованной игре, а не в какой-либо другой деятельности, быть самостоятельным, по своему усмотрению обучаться со сверстниками, выбирать игрушки и использовать разные предметы, преодолевать те или иные трудности, логически связанные с сюжетом игры, ее правилами [4, с. 129].

Чем старше становятся дети, чем выше оказывается уровень их общего развития, тем более ценной бывает театрализованная игра (особенно педагогически направленные) для становления самостоятельных форм поведения; у детей появляется возможность самим намечать сюжет или организовывать игры с правилами, находить партнеров, выбирать средства для реализации своих замыслов.

Как отмечает Л.С. Выготский, игра ребенка ни есть простое воспоминание о пережитом, но и творческое переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка, то есть рассматривая театрализованную игру как творческую деятельность, в которой наглядно выступает комбинирующая действительность воображения. Выготский подчеркивал, что ребенок в игре из элементов, взятых из окружающей жизни, создает новое творческое построение, образ, принадлежащий ему самому [7, с. 237].

Отечественный психолог А.Н. Леонтьев рассматривал различные по своему содержанию и происхождению формы игры. Наиболее развитой он считал игру-драматизацию, видя в ней не подражание, а произвольное творческое построение, руководимое определенным исходным представлением ребенка. Игра-драматизация является, таким образом, формой перехода к эстетической деятельности [6, с. 70].

Развитие проблемы театрализованных игр дошкольников рассматривала Л.В. Артемова, замечая, что все ныне существующие практические рекомендации к театральным играм сводятся в основном к разработке сценариев по литературным произведениям, большинство из которых разыгрывают взрослые. Старших дошкольников привлекают к показам спектаклей, но их творчество состоит лишь в собственном эмоциональном выражении разыгрываемой роли. Автор также считает, что дети редко участвуют в изготовлении атрибутов, декораций для спектаклей. Так как пантомима является ведущим изобразительным средством, а образ рождается из действий персонажа, мимики и содержания реплик, это дает простор для творческого преобразования сюжета [1, с. 89].

В специальном исследовании, посвященном формированию театрального творчества, Л.С. Фурмина дает следующее определение: «Театральное детское творчество — это создание и раскрытие драматургом, режиссерами, актерами (детьми) игровых существенных образов, объединенных единым замыслом» [9, с. 98]. Она высказывает мысль о том, что если в театрально-игровой деятельности сочетаются три направления — сочинение собственных сценариев, исполнительское и оформительское творчество, то этот случай следует расценивать как высшее достижение в художественно-творческом развитии детей. Именно такое творчество, по мнению автора, и следует развивать.

Таким образом, театрализованная игра способствует развитию творческих способностей и познавательной ак-

тивности детей, нравственном развитию дошкольника, формированию познавательного воображения (проявляющемуся прежде всего в развитии логико-символической функции ребенка) и эффективного воображения (способствующего пониманию ребенком смыслов человеческих отношений, адекватному эмоциональному реагированию, формированию эмоционального контроля и таких высших социальных чувств, как эмпатия, сочувствие, сопереживание).

Основными направлениями развития театрализованной игры является постепенный переход ребенка:

- от игры по одному литературному или фольклорному тексту к игре-контаминации, в которой литературная основа сочетается со свободной ее интерпретацией ребенком или соединяются несколько произведений;
- от игры, где используются средства выразительности для передачи особенностей персонажа, к игре как средству самовыражения через образ героя;
- от игры, в которой центром является «артист», к игре, в которой представлен комплекс позиций «артист», «режиссер», «сценарист», «оформитель», «костюмер»;
- от театрализованной игры к театрально-игровой деятельности как средству самовыражения личности и самореализации способностей.

Рассматривая задачи и содержания работы, нами установлено, что первая задача — **формирование положительного отношения детей к театрализованным играм**. Это подразумевает углубление их интереса к определенному виду театрализованной игры, образу героя, сюжету, наличие интереса к театральной культуре, осознание причин положительного или индифферентного отношения к игре, связанного с наличием или отсутствием интереса и способности к самовыражению в театрализованной деятельности. Новым аспектом совместной деятельности взрослого и детей становится **приобщение детей к театральной культуре**, т.е. знакомство с назначением театра, историей его возникновения в России, устройством здания театра, деятельностью людей, работающих в театре, яркими представителями данных профессий, видами и жанрами театрального искусства (драматический, музыкальный, кукольный, театр зверей, клоунада и пр.).

В старшем дошкольном возрасте происходит **углубление театрально-игрового опыта** за счет освоения разных видов игры-драматизации и режиссерской театрализованной игры. Старшему дошкольнику наравне с образно-игровыми этюдами, играми-импровизациями, инсценированием становятся доступны самостоятельные постановки спектаклей, в том числе на основе «коллажа» из нескольких литературных произведений. Например, «Путешествие по сказкам А.С. Пушкина», «Новые приключения героев сказок Ш. Перро» и пр. Опыт режиссерской игры обогащается за счет марионеток, кукол с «живой рукой», тростевых кукол.

Усложняются тексты для постановок. Их отличают более глубокий нравственный смысл и скрытый подтекст,

в том числе юмористический. В театрализованной игре начинают использоваться русские народные сказки-басни о животных («Лиса и журавль», «Заяц и еж»), произведения Л. Толстого, И. Крылова, Г.Х. Андерсена, М. Зощенко, Н. Носова.

Яркой особенностью игр детей после 6 лет становится их частичный переход в речевой план. Это объясняется тенденцией к объединению разных видов сюжетной игры, в том числе игры-фантазирования. Она становится основной или важной частью театрализованной игры, в которой реальный, литературный и фантазийный планы дополняют друг друга. Для старших дошкольников характерны игры «с продолжением». Они осваивают и новую для себя игру «В театр», предполагающую сочетание ролевой и театрализованной игры, на основе знакомства с театром, деятельностью людей, участвующих в постановке спектакля.

У детей развиваются **специальные умения**, обеспечивающие освоение комплекса игровых позиций.

1. Первая группа умений связана с совершенствованием **позиции зрителя** «умного, доброго советчика».

2. Вторая группа предполагает углубление **позиции артиста**, развитие способности выражать свое отношение к идее спектакля, герою и самовыражаться с помощью комплекса средств невербальной, интонационной и языковой выразительности.

3. Третья группа обеспечивает становление **позиции режиссер-сценарист**, что подразумевает способность воплощать свои замыслы не только собственными силами, но и организуя деятельность других детей.

4. Четвертая группа позволяет ребенку овладеть некоторыми **умениями оформителя-костюмера**, т.е. способностью обозначать место «сцены» и «зрительного зала», отбирать, творчески использовать предметы-заместители и самостоятельно изготовленные атрибуты и элементы костюмов, изготавливать афиши, приглашения и пр.

5. Пятая группа умений предполагает **использование позитивных приемов общения** со сверстниками в процессе планирования игры, по ее ходу (переход из игрового плана в план реальных отношений) и при анализе результатов театрализованной постановки.

Дети более ярко и разнообразно проявляют самостоятельность и субъективную позицию в театрализованной игре. На конкретных примерах необходимо помочь ребенку понять, что «лучшая импровизация всегда подготовлена». Подготовка достигается наличием предшествующего опыта, умением интерпретировать содержание текста и осмысливать образы героев, определенным уровнем освоения разных средств реализации своих задумок и т.д. Решение данной задачи требует предоставления детям права выбора средств для импровизации и самовыражения.

Реализация названных задач и содержания работы с детьми всех возрастных групп требует **учета основных принципов организации театрализованной игры**.

1. Важнейшим является **принцип специфичности** данной деятельности, объединяющей игровой (свободный, произвольный) и художественный (подготовленный, осмысленно пережитый) компоненты

2. **Принцип комплексности** предполагает взаимосвязь театрализованной игры с разными видами искусства и разными видами художественной деятельности ребенка.

3. Согласно **принципу импровизационности** театрализованная игра рассматривается как творческая деятельность, что обуславливает особое взаимодействие

взрослого и ребенка, детей между собой, основу которого составляют свободная атмосфера, поощрение детской инициативы, отсутствие образца для подражания, наличие своей точки зрения у ребенка, стремление к оригинальности и самовыражению.

Все названные выше принципы находят свое выражение в **принципе интегративности**, в соответствии с которым целенаправленная работа по развитию театрализованно-игровой деятельности включается в целостный педагогический процесс.

Литература:

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников [Текст] /Л. В. Артемова. — М.: Просвещение, 1991. — 301 с.
2. Акулова О.А. Театрализованные игры [Текст] /О. А. Акулова. Дошкольное воспитание. — 2005. — №4. — С. 57–64
3. Бочкарева Л.П. Театрально-игровая деятельность дошкольников. Методическое пособие для специалистов по дошкольному образованию [Текст] /Л. П. Бочкарева. — Ульяновск, ИПКПРО, 1993. — с. 3.
4. Захарова Б.Е. Мастерство актера и режиссера [Текст] /Б. Е. Захарова. — М.: Просвещение, 1973. — 320 с.
5. Козлова С.А. Дошкольная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов средних пед. учеб. заведений /С. А. Козлова, Т.А. Куликова. — М.: Издательский центр «Академия», 1998—432 с.
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики [Текст] /А. Н. Леонтьев. — М., 1965. — 167 с.
7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей [Текст] /Б.М Теплов. — М.: Наука, 2003 — С. 237–254.
8. Томчикова С.Н. Подготовка студентов к творческому развитию дошкольников в театрализованной деятельности [Текст]: Учебное методическое пособие /С. Н. Томчикова. — Магнитогорск: МаГУ, 2002. — 90 с.
9. Фурмина Я.С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театральных играх: Художественное творчество и ребенок [Текст] / под ред. Н.А. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 1972. — с. 87–99.
10. Маханева М.Д. Театральная деятельность дошкольника [Текст] /М. Д. Маханева. Дошкольное воспитание. — 1999. — № 11. — с. 6–14.

Речевое развитие дошкольников: взаимодействие детского сада и семьи

Тагаева Елена Юрьевна, воспитатель;

Савицкая Любовь Алексеевна, воспитатель

АНОДО «Планета детства «Лада» детский сад №134 «Веснушки» (г. Тольятти, Самарская обл.)

Одно из основных условий нормального развития ребенка и, в дальнейшем, успешного обучения в школе — своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном детстве. Как показывает практика, для полноценного речевого развития дошкольников, необходимо тесное взаимодействие детского сада и семьи, так как наилучшие результаты отмечаются там, где педагоги и родители действуют согласованно. Ему предшествует целенаправленная работа педагогов, в процессе которой родители эпизодически включаются в жизнь группы, приобщаются к проблемам своих детей.

Для достижения единой цели взаимодействие предполагает не только распределение задач между участниками процесса, но и обратную связь. Участвовать в речевом развитии семьи начинают с момента прихода ребёнка в детский сад. Уже на этом этапе мы пытаемся убедить родителей,

что их роль в речевом развитии ребёнка значима, что наши усилия без их помощи будут недостаточны. Основные цели взаимодействия педагогов и родителей по вопросам речевого развития дошкольников — это объединение усилий взрослых для обеспечения успешного речевого развития каждого ребенка, выделение приоритетных линий этого развития, показ наиболее эффективных методов и приемов работы речевого воспитания, раскрытие возможности переноса полученных педагогических знаний в условия семейного воспитания, формирование у родителей желания и умения общаться с детьми, руководить детской деятельностью. Чтобы родители могли активно влиять на речевое развитие ребенка в детском саду, их знакомят с программой развития речи дошкольников в каждой возрастной группе.

Формы взаимодействия детского сада с родителями — это способы организации их совместной деятельности и

общения. Основная цель всех видов взаимодействия детского сада и родителей — установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Мы стараемся наиболее полно использовать все виды традиционных форм взаимодействия с семьей, но и ищем новые, современные формы сотрудничества с родителями в соответствии с изменением социально-политических и экономических условий развития нашей страны. Выстраивая взаимодействие с родителями, мы развиваем и используем традиционные формы: родительские собрания, лекции, практикумы, педагогические консультации, совместные праздники, педагогические беседы, дни открытых дверей, родительские уголки, анкетирование, папки-передвижки. Планируя ту или иную форму работы, мы всегда исходим из представлений о современных родителях готовых к обучению, саморазвитию и сотрудничеству. В связи с этим к формам взаимодействия предъявляются следующие требования: востребованность, оригинальность, интерактивность. В последнее время наметились новые, перспективные формы сотрудничества, которые предполагают подключение родителей к активному участию в жизни детского сада.

Нами накоплен определенный опыт работы с родителями по воспитанию речевой культуры детей. В нашем детском саду используются следующие нетрадиционные формы сотрудничества: речевые театрализованные праздники, речевые газеты, журналы, игротеки, семейные газеты, отчетные концерты, родительские клубы, тренинги игрового взаимодействия, интерактивные выставки, викторины, конкурсы, совместные занятия, проектная деятельность, презентации.

Одна из наиболее эффективных форм взаимодействия с родителями по речевому развитию — это речевой театрализованный праздник. Театрально-игровая деятельность сочетает большое количество средств и способов развития речевых способностей детей. Речевой основой праздника становится то, что готовилось вместе с детьми дома: инсценировка стихотворения, сказки, рассказа. Ребенок — существо активное от природы, он любит не только слушать сказки, но и действовать, творить. Основным моментом творческой театрализованной игры является выполнение роли. В процессе игры ребенок создает образ действием, словом, что дает ему возможность активно развивать речевую деятельность. Родители привлекают к речи своих детей и не замечают в ней недочетов, а значит, не помогают им усваивать правильную речь. Мы считаем, что следует показывать родителям в совместной деятельности с детьми, как правильно формировать речь детей, разъяснить им необходимость закрепления достигнутого и как важны партнерские отношения родителей со своими детьми.

Родители нашего детского сада активно участвуют в создании речевого альбома «Копилка слов». Данная форма работы с семьей направлена на расширение, за-

крепление, конкретизации словаря ребенка и объяснения лексического значения слов. Дети с родителями должны подобрать красивые (осенние, сладкие, острые и т.п.) слова, подобрать картинку с интересным предметом, показать его всем детям и назвать. По результатам этой работы в группе создаются альбомы, книжки. Один раз в месяц в группе вывешивается благодарственное письмо, в котором указываются те семьи (родители), чьи дети принесли в копилку много интересных слов, принимали участие в речевых праздниках. Такая форма поощрения является хорошим стимулом, как для детей, так и для родителей.

В группах организуются игротеки. Игротеку для родителей мы проводим 1 раз в неделю во второй половине дня. Её цель — демонстрация, полученных детьми, умений, представлений на игровом материале. Родителей знакомим с различными речевыми играми. Причём родители принимают активное участие в игре с детьми.

По нашей рекомендации родители вводят в жизнь семьи игру «Я дарю тебе словечко», цель — расширить словарь детей. Дети приносят в группу подаренные слова и знакомят с ними своих друзей. Родители участвуют в создании домашней игротеки. Данный вид работы не требует специальных материалов и пособий. Учитывая большую загруженность родителей домашними делами и накопленную к концу дня усталость, мы предлагаем «Игры на кухне». Игровые упражнения для развития мелкой моторики. «Золушка». Вы готовите обед. Предложите ребёнку перебрать горох, рис, гречу. «Волшебные палочки». Дать ребёнку зубочистки. Ребёнок должен выложить простые геометрические фигуры, предметы, узоры. Игры на обогащение словаря. «Волшебные слова». Какие слова можно «вынуть» из борща? Винегрета? Кухонного шкафа? Плиты? «Угадай-ка». Давайте вспомним вкусные (сладкие, кислые, солёные, горькие) слова и угостим ими друг друга. Ребёнок называет вкусное слово и «кладёт» вам в ладошку. Затем вы ему. «Доскажи словечко». Вы начинаете фразу, а ребёнок её заканчивает: — Ворона каркает, а воробей... Игры на развитие грамматического строя. «Поварята». Приготовим сок из яблок (яблочный), пирог из рыбы (рыбный), варенье из малины (малиновое) и т.д. «Упрямые слова». На свете есть упрямые слова, которые никогда не изменяются (кофе, платье, пианино, какао, пальто, метро...). Задавайте ребёнку вопросы и следите, чтобы он не изменял слово. Игры на развитие слоговой структуры. «Путаница». Жили-были слова. Однажды они веселились, танцевали и не заметили, что перепутались. Помогите словам распутаться. Слова: босака (собака), ловосы (волосы), лекосо (колесо), посаги (сапоги и т.д.). Такие игры не отнимут у родителей много времени и не требуют специальной подготовки. А ежедневное их применение будет неоценимо для развития речи ребёнка, и покажут ребёнку заинтересованность родителей его проблемами и ещё больше укрепит их взаимоотношения.

Речевая газета — эта форма взаимодействия педагогов с семьями популярна как у детей, так и у роди-

телей. Содержание газет определяется актуальными на данный момент вопросами речевого развития детей конкретной группы и может быть посвящено решению одной из речевых задач. В младших и средних группах могут быть такие темы как «В гостях у слова», «Поговори со мною, мама.»... В старших группах — «Грамотей», «Как красиво говорит, словно реченька журчит» и другие. Обязательным условием выпуска речевых газет является их интерактивный характер. Интерактивность заключается в том, что материал, размещенный в газете, побуждает родителей к активному взаимодействию с детьми и педагогами, предполагает обратную связь. Оформляться газеты могут на стендах, в виде книг, журналов, папок-вертушек.

Особой популярностью у родителей пользуется, выходящая ежеквартально, газета «Реченька: для неравнодушных родителей». В данной газете содержится информация о конкурсах, событиях детского сада по речевой деятельности, в которых участвовали дети, их творческие работы (стихотворения, сказки, рассказы, картины), рекомендации по проведению речевых игр с детьми дома. Для привлечения внимания родителей к актуальным проблемам речевого развития детей, освещения опыта воспитания культуры речи в семье в детском саду практикуются различные конкурсы между родителями.

Интерес представляет конкурс семейных газет, в которых родители делятся своим опытом воспитания культуры речи в семье, рассказывают о семейных традициях, оформляют фотографиями, рисунками. Газета — продуктивная форма общения с семьей, она результативна, помогает педагогам привлечь внимание взрослых к речевому развитию дошкольников, обучать и развивать детей играя, объединять детей и родителей на основе общих интересов. Активно родители участвуют в конкурсе совместного с детьми сочинения. Тематика разнообразная «Письмо Деду Морозу», «Сочиняем сказку», «Сочиняем стихи» и др.

Эффективной формой взаимодействия «педагог-родитель-ребенок» стала проектная деятельность. Она предполагает активное сотрудничество детей и взрослых,

способствует развитию творчества в разных видах познавательно-речевой деятельности, обеспечивает современный интегрированный подход в воспитании и обучении детей. Участвуя в разработке и реализации проекта, родители становятся непосредственными участниками воспитательно-образовательного процесса и начинают осознавать свою роль в нем. Темы и содержание проектов определяются педагогами совместно с детьми и родителями на основе определения актуальных задач развития детей конкретной группы, детских интересов. Так, в проекте «Сказка в нашей семье» создавался альбом с любимыми сказками, рисунками, фотографиями, статьями о том, как книги помогают в воспитании детей, какие интересные слова и выражения в них встречаются. Проект «Чудо пальчики» позволил родителям осознать значение развития мелкой моторики руки ребенка для речевого развития и активно включиться в изготовление пособий для тренировки рук из подручного материала, проявляя свое творчество.

Обязательным условием реализации всех проектов является активизация речевой деятельности детей, совместное речевое творчество. Проекты рассчитаны на значительный отрезок времени. Завершается проект презентацией, которая предполагает выпуск газет, альбомов, организацию выставок, праздник. Взрослые и дети демонстрируют результат своей деятельности, радуются достижениям друг друга.

В заключении хотелось бы еще раз подчеркнуть, что семья и дошкольное учреждение — два важных социальных института социализации ребенка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере, неполноценен. Опыт работы с родителями показал, что в результате применения современных форм взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка. Такие изменения позволяют нам говорить об эффективности использования современных форм в работе с родителями по формированию речевой культуры дошкольников.

Литература:

1. Евдокимова Н.В. Додокина Н. В, Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей. Москва: Мозаика-Синтез, 2007
2. Детско-родительский клуб «Веселая семейка»: Практические материалы. — М.: ТЦ Сфера, 2012
3. Развиваем речь детей: секреты сотрудничества.: Практическое пособие по взаимодействию детского сада с семьей. — Фонд «Развития через образование» Тольятти, 2007
4. Хабибуллина Р.Ш. «Система работы с родителями воспитанников. Оценка деятельности ДОУ родителями»// Дошкольная педагогика 2007 г., №7 — С. 70

Коррекционно-развивающее занятие для детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ

Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог
ГБОУ детский сад №659 г. Москва

Программное содержание: Упражнения на развитие ассоциативной памяти, зрительной памяти, внимания, координации движения, ориентировки на плоскости, развитие подвижности кистей рук.

Игровая мотивация: Помощь девочке Жене.

Методы и приемы: Сюрпризный момент — письмо. Игровые упражнения: «пара слов», «какой фигуры не стало, словесная игра», «назови профессию», упражнения для рук, упражнения для ориентировки на плоскости.

Материал и оборудование: конверт, лепестки 7 штук (разного цвета), магниты, сердечко, бумага формата А, фломастеры, карточки.

Ход занятия:

Ведущий: Здравствуйте, ребята!!!

Дети: Здравствуйте!!!

Ведущий: Давайте познакомимся. Каждому из вас я буду давать сердечко, и вы назовете свое имя. Меня зовут (ведущий называет свое имя и отчество), а тебя и т.д.....

Ребята, посмотрите кто-то нам принес письмо.

Давайте посмотрим, что же это может быть.

Дети: Давайте!!!

Ведущий читает письмо: «Здравствуйте, ребята! Помогите пожалуйста, мне выполнить задания, для того чтобы собрать цветик-семи цветик! Девочка Женья.»

Ведущий: Ребята, поможем Жене?

Дети: Да!!!

Ведущий: 1 лепесток — пальчиковая гимнастика.

Ты, утенок не пищи!

Лучше маму поищи.

(Сжимать в кулачки и разжимать пальцы сразу двух рук)

Повстречал ежонка еж:

«Здравствуй, братец! Как живешь?»

(Одновременно кончиками больших пальцев правой и левой рук поочередно касаться кончиков указательных, средних, безымянных пальцев и мизинцев)

Вот дедушка,

Вот бабушка,

Вот папочка,

Вот мамочка,

Вот деточка моя.

А вот и вся семья.

(Поочередно пригибать пальчиками к ладошке наcoming с большого, а со слов «А вот и вся семья» второй рукой охватывать весь кулачок)

Ведущий: Молодцы, ребята! Теперь поставим первый лепесток на нужное место (листок прикрепляется к доске при помощи магнита и так все последующие лепестки прикрепляются к доске детьми поочередно)

Посмотрим на следующий лепесток, какое же задание нам приготовила девочка Женья?

Ведущий: Сейчас я буду называть произвольно слова, добавляя к ним другие, которые связаны с первым по смыслу. Запомните, пожалуйста, эти слова:

праздник-подарок

шапка-шарф

ваза-цветок

пчела-мед

дом-окно

будка-собака

пылесос-уборка

город-улица

Ведущий: Очень хорошо! Второй лепесток поставит один из детей.

Следующий лепесток.

«Какой фигуры не стало?»

Выставляются карточки с геометрическими фигурами. Дети запоминают порядок их расстановки. Дети закрывают глаза, в это время ведущий убирает одну из карточек. Дети отвечают на вопрос, какой фигуры не стало?

Молодцы, ребята!!! Третий лепесток ставит один из детей.

Ну, что, ребята, продолжим дальше?

Дети: Да!!!

Ведущий: Четвертый лепесток. Какое же там задание?

«Назови профессию»

Ведущий — Кто учит детей в школе?

Дети — учитель

Ведущий — кто лечит детей?

Дети — доктор (врач)

Ведущий — кто воспитывает детей в детском саду?

Дети — воспитатель

Ведущий — кто строит дома?

Дети — строители

Ведущий — кто водит автомобиль?

Дети — водитель

Ведущий — кто продает лекарства в аптеке?

Дети — аптекарь

Ведущий — кто разносит письма детям?

Дети — почтальон

Ведущий: Молодцы, ребята хорошо справились с заданием! Четвертый лепесток ставит следующий ребенок.

Пятый лепесток — физкультминутка.

Ведущий и дети: Тянемся за яблочком, не можем достать — огорчились, (3–4 раза повторить) достали, а оно кислое. Попробуем еще раз — тянемся за яблочком, не можем достать — огорчились (3–4 раза повторить), достали, а оно сладенькое.

Ведущий: Вам понравилось?

Дети: Да!!!

Ведущий: Шестой лепесток — ребята вам нужно нарисовать на листе бумаги обеими руками геометрические фигуры: круги, квадраты и треугольники, Ведущий показывает на доске, как это делается, а затем дети приступают к самостоятельному выполнению задания.

Ведущий: Хорошо, ребята, вы справились с заданием! Шестой лепесток ребенок ставит на нужное место.

Ребята, справимся с последним заданием?

Дети: Да!!!

Ведущий: Седьмой лепесток — ориентировка в пространстве. У каждого из вас на столе лежит по одному

листу бумаги и фишки. Ваша задача перемещать фишку туда, куда я скажу: верхний правый угол, нижний левый угол, верхний правый угол, нижний правый, по центру листа.

Ведущий: Молодцы!!! Вам понравилось играть?

Дети: Да, очень!!!

Ведущий: Посмотрите у нас получилось собрать цветик семи цветик для девочки Жени. Ребята как вы думаете, Женечке понравится цветочек?

Дети: Да!!!

Ведущий: А в благодарность девочка Женя каждому из вас попросила передать подарок (после чего каждому ребенку ведущий вручает подарок от девочки Жени).

Литература:

1. Сказка. Цветик-семицветик. Катаев. В.
2. Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе. Ю.В. Останкова. издательство «Учитель», Волгоград 2008 год

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Emotionale Befindlichkeit von Schülern in dem Unterrichtsprozess – erste Überprüfung eines Fragebogens für die Selbstbeurteilung

Gerdzhikova Nina Dimitrova, PhD, Dozent
Hochschule Smolyan – Universität Plovdiv

Insgesamt 163 Schüler der allgemeinbildenden Schule in Bulgarien wurden befragt. In dem vorliegenden Beitrag werden die psychometrischen Eigenschaften des Fragebogens diskutiert. Das Instrument besteht aus 84 Items, verteilt in sieben Skalen: die Aktiviertheit, die Konzentriertheit, die Müdigkeit, die Extravertiertheit, die Introvertiertheit, die Ängstlichkeit und die Selbstsicherheit. Die Skalen wurden auf der Basis von der Eigenschaftswörterliste von Janke&Debus (1978) entwickelt. Die Reliabilitäten für die einzelnen Skalen sind zufriedenstellend. (Cronbachs Alpha – um.70). Die explorative Faktorenanalyse zeigt eine Möglichkeit für die Verbesserung der Dimensionsstruktur.

Schlüsselwörter: Emotionen, Skalen, Adoleszenz, Unterricht, Selbstbeurteilung

Emotional sensitivities of student's in the teaching process – validation of a questionnaire for self-assessment

A total of 163 students in a public school in Bulgaria were interviewed. In this paper are discussed the psychometric properties of the questionnaire. The instrument consists of 84 items divided into seven scales: the activity, the concentration, the tiredness, the extraversion, the introversion, the anxiety, the self-confidence. The scales were developed on the basis of the list of adjectives Janke&Debus [1978]. The reliabilities for each scale are satisfying (Cronbach's alpha about.70)). The exploratory factor analyses showed a possibility for the improvement of dimension's structure.

Keywords: emotion, scales, adolescence, instruction, self-assessment

Einleitung

Die Kommunikation ist ein grundlegender Prozess in der sozialen Umwelt von Menschen. Das «Innen» und «Außen» von Emotionen erkennt man in jeder interpersonellen Kommunikation. In dieser Hinsicht gesehen, ist der Unterricht auch ein kommunikativer Prozess, in dem Lehrer/Lehrerinnen und Schüler/Schülerinnen in einer Wechselbeziehung stehen. In dieser wechselseitigen Interaktion läuft eine gegenseitige Wahrnehmung ab, welches Ziel die Verbesserung der Schülerleistungen in der positiven Atmosphäre ist. Das ist aber möglich, wenn die handelnden Subjekte mehr über sich selbst und über die anderen wissen.

Der Aufbau des Instruments

Aus diesen Gründen stellte ich mich die Aufgabe ein Instrument für die Messung der emotionalen Befindlichkeit von Schülern im Unterricht, zu entwickeln. Die empirische Grundlage für die Konzipierung des Instruments ist die Eigenschaftswörterliste von Janke&Debus [1978]. Die Au-

toren beschreiben sie als ein Verfahren «zur Erfassung von Zuständen, die definitionsgemäß zeit- und situationsabhängig variieren» [Janke&Debus, 1978, S.3]. Dieses Kennzeichen der Eigenschaftswörterliste macht ihr sehr interessant für die Anwendung in der pädagogischen Praxis.

Das Instrument vermag die Einschätzung von Schülern über ihre emotionale Befindlichkeit zu leisten. Es wird angenommen, dass sie im Alter von 13 einen genug entwickelten Wortschatz haben, um selbstständig über ihre emotionale Empfindungen berichten zu können.

Beim Wählen von den Skalen ging ich von den traditionellen Vorstellungen über den Frontallunterricht aus. Er ist eher lehrerzentriert und von den Schülern wird Aufmerksamkeit, schnelle und genaue Antworten und fleißiges Verhalten. Aus dieser Sicht wählte ich sieben von den fünfzehnten Skalen im originalen Instrument von Janke&Debus [1978]. Das sind die Skalen «die Aktiviertheit», «die Konzentriertheit», «die Müdigkeit», «die Extravertiertheit», «die Introvertiertheit», «die Ängstlichkeit» und «die Selbstsicherheit».

Zu jeder Skala gehören je 12 Items, die unter den bestehenden Wörtern in der Liste ausgesucht wurden. Die Haupt-

bedeutung der Skalen bleibt im Einklang mit der in dem Original. Ich lasse mich weiter kurz die gewählten von mir Skalen charakterisieren:

- Aktiviertheit: ein optimales Aktivierungsniveau; ein Zustand mit größtmöglicher Leistungseffizienz und Wohlbefinden;
- Konzentriertheit: ein Zustand der bezogenen und intensiven und ausdauernden Aktivität;
- Müdigkeit: Ist durch eine Unlust und körperliche Erschöpfung gekennzeichnet;
- Extravertiertheit: Ist durch eine soziale Offenheit gekennzeichnet;
- Introvertiertheit: der Gegenpol zur Extravertiertheit – eine soziale Zurückgezogenheit;
- Ängstlichkeit: eine passive oder aktive Vermeidung einer Situation, die eine negative Folge für die Person haben könnte;
- Selbstsicherheit: Ist lustbetont und von einer Klarheit über die eigenen Werte und Ziele begleitet [Janke&Debus, 1978, S. 14–15].

Nach einer Bewertung von Skalen von fünf Experten in den Bereichen Geschichts-, Muttersprache-, Biologie-, Mathematikdidaktik und in der Pädagogischen Psychologie und einer statistischen Bearbeitung [Kendall's W-Test] wurde die Befragung durchgeführt. Die Schüler kriegten eine Instruktion intensiv an dem gegenwärtigen Augenblick zu denken und ihr emotionales Befinden «hier und jetzt» einzuschätzen. Der Antwortmodus ist vom Typ «trifft zu/trifft nicht zu», was eine Generalisierung des Empfindens erlaubt. Außerdem ermöglicht er eine Befindlichkeitsdimension in je mehr Aspekten geäußert zu werden [Janke&Debus, 1978, S. 23].

Eine kurze Einleitung und eine Demonstration der Arbeitsweise sind auch im Fragebogen gegeben. Am Anfang des Fragebogens könnten auch die Schüler einige Ratschläge lesen, die ihnen zu der Spontanität und Äußerungsbereitschaft stimulieren.

Das vorliegende Instrument wurde in einer Stichprobe von 163 Schülern in sechster Klasse in zwei bulgarischen allgemeinbildenden Schulen in der Stadtmitte durchgeführt. In den vier Klassen wurde das Messen kurz vor den Unterrichtsstunden in der Biologie, Geschichte und Muttersprache realisiert. In den anderen drei Klassen – ganz am Ende und teilweise in der Pause von den Unterrichtsstunden in der Mathematik, Muttersprache und Geschichte. Die Messungen wurden in den unterschiedlichen Zeitzonen erledigt:

- Geschichte, Muttersprache – in der Zeitzone 11–12 Uhr und eine Wiederholungsmessung (Geschichte) in 7.30–8.30 Uhr;
- Biologie – in der Zeitzone 7.30–8.30 Uhr;
- Muttersprache, Mathematik – in der Zeitzone – 10–11 Uhr.

Die Überprüfung der Reliabilität des Fragebogens

Die Reliabilität, wie gut bekannt ist, misst Genauigkeit der Anwendung eines Instruments. Bei der Wiederholung

der Messung soll es die gleichen Werte festgestellt werden. Eine Methode dafür ist die Berechnung von dem Cronbach Alpha Koeffizient. Die Vorteile dieser statistischen Prozedur werden von Schnell, Hill&Esser [2005, S.153] folgenderweise definiert: Er «entspricht dem Mittelwert aller möglichen «split-half»-Koeffizienten» und ist eine Funktion der Anzahl der Items und der Interkorrelation der Items». Weiter kommentiere ich kurz die Reliabilitätskoeffizienten aller Skalen.

Die Skala «Aktiviertheit» hat Koeffizient.6681, der zufrieden ist. Wenn aber das Item «betriebsam» abfällt, erhöht sich der Koeffizient auf -.6891 und nähert sich des standardisierten Wertes des Koeffizienten -.6930. Der Koeffizient setzt sich herauf, auch beim Abfallen des Items «geschäftig» -.6752.

Nach dieser Logik wurden die anderen Skalen auch überprüft. In der Skala «Konzentriertheit» wird der Koeffizient. – 7206 bei dem Löschen von «klar denkend» und -.6825 beim Löschen von «ausdauernd» (bei dem rohen Wert für die ganze Skala -.6837). In der Skala «Müdigkeit» wurden drei Items abgeschafft: «bewegungslos» (wenn gelöscht.7834), «abgespannt» (.7859), «lustlos» (.7570). Die rohe Wert der Skala ist -.7534.

In der Skala «Extravertiertheit» bleiben alle Items mit der Ausnahme von «gesprächig», weil bei seinem Löschen der Koeffizient.6633 wird. (Sonst der rohe Wert für diese Skala ist -.6524).

In der Skala «Introvertiertheit» ist Cronbachs Alpha relativ niedrig -.4976. Eine Verbesserung der Kennzahl wird durch das Abfallen von «einsilbig» (.5022), «einsiedlerisch» (.5276), «abgesondert» (.4938). Zusätzlich könnte man auch noch zwei Items weglassen: «abgekapselt» (.5027) und «verächtlich» (.5046). Meine Vermutung wäre, dass sie aus der Sicht der Altersbesonderheiten nicht relevant sind. Trotzdem entschloss ich mich immerhin die beide in der zweiten Fassung des Instruments, zu lassen.

Der rohe Wert der Skala «Ängstlichkeit» ist -.7676. Soweit alle anderen Werte nah zu diesem Wert liegen, kam ich zu der Entscheidung alle 12 Items zu lassen. Außerdem ist die Angst in vielen Untersuchungen eine wichtige emotionale Dimension für die Messung der Qualität der Lernleistungen (Krohne, 1977).

«Die Selbstsicherheit» ist die Skala, die als der Gegenpol der Ängstlichkeit konzipiert wurde. Sie zeigte aber erheblich niedrigere Koeffizienten -.4841 für die ganze Skala. Das Abfallen von «sorgenfrei» (.5486), «unbefangt» (.5357) und «ausgeglichen» (.4977) verbessert die Kennzahl beträchtlich.

Die Analyse des Cronbach alpha Koeffizienten beweist, dass die interne Konsistenz der Skalen akzeptabel ist. Im allgemeinen sind sie niedriger als die Koeffizienten in der normalen Stichprobe von Janke&Debus [1978, S. 103]. Nach dem Abfallen von einigen Items schreiten die Koeffizienten von den Skalen «Introvertiertheit» und «Selbstsicherheit» den kritischen Wert 0.5 über. Die anderen Items korrelieren untereinander positiv, was eine zufriedenstellende Höhe der Zuverlässigkeit beweist. Im Zusammenhang damit werden die Skalen

auf diese Weise modifiziert: 10 Items messen die Aktiviertheit, 10 – die Konzentriertheit, 9 – die Müdigkeit, 11 – die Extravertiertheit, 9 – die Introvertiertheit, 12 – die Ängstlichkeit und 9 – die Selbstsicherheit. Aufgrund dieser Veränderung kann man das Instrument auf 70 Items verkürzen.

Der Blick auf **Mittelwerte, Standardabweichung und Schiefe** (skewness) von allen 84 Items zeigen auch einige wichtige Charakteristiken des Fragebogens. In der Skala «Aktiviertheit» bemerkt man einen niedrigen Mittelwert für geschäftig (,3988), betriebsam (,4417) und tatkräftig (,5215) und relativ hohe Werte für die Standardabweichungen: beziehungsweise,4912,4981 und,5011. Das erklärt die Abweichung der Verteilungen von der normalen Verteilung der Items. Nur betriebsam und geschäftig haben positive Werte, was eine hohe Streuung der kleinen Werte bei allen anderen Items bedeutet. Am nächsten zu 0 sind die Items eifrig, betriebsam, tatkräftig, geschäftig. Die höchsten Mittelwerte haben hier entschieden (,8589), resolut (,8221), schöpferisch (,8221), arbeitsfähig (,8098). Ihre Standardabweichungen sind fast die Hälfte von dem Wert der Mittelwerte.

Dieselbe Logik der Analyse zeigt die folgenden Tendenzen in den anderen Skalen:

- Die Konzentriertheit: Die Schiefe nähert zu 0 bei den Items wachsam, beständig, gründlich, klar denkend, gefasst. Die hohen Standardabweichungen im Vergleich mit den Mittelwerten zeigen die Items wachsam, beständig, gründlich, klar denkend.

- Die Müdigkeit: Eine relativ kleine Schiefe haben die Items bewegungslos, abgespannt, todmüde, müde. Die Standardabweichung bei vielen Items ist höher als die Mittelwerte – z.B. schläfrig: die Mittelwert ist -,1472 und die Standardabweichung -,3724.

- Die Extravertiertheit: Die Schiefe bezeichnet eine Normalität der Verteilung bei den Items gesprächig, anhänglich, angenehm, zutraulich, anschmiegsam. Die Standardabweichungen für die kleinen Werte erweisen sich bei den Items gesprächig und anhänglich. Andere Mittelwerte zeigen eine relativ normale Häufung der Werte.

- Die Introvertiertheit: nah zu der Normalität sind die Verteilungen von den Items einsilbig, abgekapselt, misstrauisch. Ähnlich, wie bei der Skala «Müdigkeit» gibt es auch viel Items, die einige höheren Standardabweichungen als die Mittelwerte selbst erweisen. Das ist der Fall fast bei allen Items, wie z.B. bei einsilbig, abgesondert, wortkarg, menschen scheu u.a.

- Die Ängstlichkeit: Hier ist die Verteilung rechtsschief, was eine Streuung der höheren Werte deutet. Die Standardabweichung ist hoch bei den Items hoffnungslos, ängstlich, gereizt, entmutigt, zaghaft, kummervoll.

- Die Selbstsicherheit: Man kann annehmen, dass die Items frohgemut, unbefangt, ausgeglichen, selbstsicher, selbstzufrieden, klar bewusst, erregt, befriedigt normal verteilt sind. Eine hohe Standardabweichung ergibt sich bei den Items sorgenfrei, unbefangt, ausgeglichen.

Die Daten deuten hin, dass fast 37 % (31) von Items normal verteilt sind. Gegen 18 % (15) von Items eine annehmbare

Schiefe der Verteilung haben. Deshalb habe ich mich entschieden, eine explorative Faktoranalyse als ein erster Schritt in der Validitätsprüfung des Instruments durchzuführen. Dafür bringt auch der Vergleich mit den Mittelwerten in der Stichprobe (N=937) von Janke&Debus (1978, S.91) bei. Die mehrere Mittelwerte in meiner Stichprobe, die erheblich kleiner ist (N=163), sind ziemlich höher: z.B. in der Skala Aktiviertheit der Mittelwert für energisch ist -,7485 – bei Janke&Debus -,46; weitere Beispiele sind ausdauernd -,8589 gegen -,50; todmüde -,3129 gegen,11; offen -,9080 gegen -,76; einsiedlerisch -,2515 gegen -,21; beklommen -,3374 gegen -,18; unverzagt -,7975 gegen -,50. Es gibt auch ein Teil der Mittelwerte, die fast gleich mit diesen in der Stichprobe von Janke&Debus sind – z.B. ängstlich -,1411 gegen -,14; anhänglich -,5399 gegen -,53. Es gibt relativ weniger umgekehrte Beispiele, wann die Mittelwerte in den Skalen von Janke&Debus (1978) höher als diese in meiner Stichprobe sind: z.B. schläfrig -,1472 gegen -,35; ungesellig -,1534 gegen -,22.

Die Überprüfung der Validität des Fragebogens

Bei der Entwicklung eines Instruments ist auch die Validität wichtig ein wichtiges Güterkriterium. Sie zeigt in welchem Ausmaß misst das Instrument die Dimensionen der emotionalen Befindlichkeit im Unterricht. Deshalb führte ich eine explorative Faktorenanalyse. Sie dient der besten Struktur des Fragebogens, zu entdecken.

Im ersten Schritt betrachte ich die Daten aus der ganzen Stichprobe in einer **Korrelationsmatrix**. Der Übersicht weist auf die mittleren Werte des Korrelationskoeffizienten zwischen den Items hin. Der höchste Koeffizient beträgt auf -,667 zwischen todmüde und müde; danach folgen, 645 zwischen zermüdet und energielos; 619 zwischen todmüde und zermüdet. Es gibt auch Werte, wie -,433 zwischen gesellig und offen; -,369 zwischen kontaktfreudig und zaghaft; -,280 zwischen hoffnungslos und unbekümmert; -,226 zwischen ausdauernd und besorgt. Die niedrigeren Werte liegen bei, 013 zwischen betriebsam und misstrauisch; 082 zwischen tatkräftig und schützbedürftig; -,118 zwischen überlegt und feindselig; -,176 zwischen offen und ängstlich.

Dieser Blick auf die Korrelationsmatrix erlaubt mir eine Vermutung, auszudrücken: Die Items könnte ich nach den neuen Kriterien umgruppieren. Es wäre auch möglich einige Items weglassen, wegen der sehr niedrigen Korrelation mit den anderen.

Das wird durch den KMO-Maß (Kaiser-Meyer-Olkin Measure) und Bartlett s-Test in einem zweiten Schritt der Faktoranalyse festgestellt. KMO beträgt auf,592; der Chi-Quadrat-Wert des Bartlett-Tests ist 6074,799 und die Signifikanz ist,000 – also niedriger als,05. Daraus folgt eine Zurückweisung der Null-Hypothese, die eine Korrelation gleich 0 unter den Items voraussagt.

Die Berechnungen zeigen, dass der erste Faktor 8,2% **der kumulierten Varianz**, der zweite – 14,4% und der dritte – 20,3% erklärt. Also weniger als die Hälfte der Ge-

samtstreuung wird durch diese drei Faktoren angegeben. Die Eigenwerte der Faktoren erklären bzw. 13 %, 6 % und 4 % der Gesamtstreuung aller Variablen des Modells. Die Kommunalitäten zeigen Werte, die kleiner als 1 sind. Es gibt aber sehr kleine Werte nicht. Also die Wahl eines dreifaktoriellen Modells gilt als annehmbar. Die Kommunalitäten, wie,481 für abgesondert (Introversion);,625 – für interessiert (Konzentriertheit);,790 – für energielos (Müdigkeit), deuten die Grenzen hin, in denen die drei Faktoren die Varianz erklären.

Wenn ein Vierfaktormodell angewendet wird, dann erhöhen sich die kommutativen Anteile der erklärten Streuung an der Gesamtstreuung: 8,9% für den ersten Faktor; 16% für den zweiten; 22,6% für den dritten; 26,4% für den vierten – oder insgesamt 65,3%. Das Vierfaktormodell umfasst 60 Items – das dreifaktorielle – 58. Deshalb entschloss ich mich das Vierfaktormodell, zu wählen.

Weiterhin interpretiere ich die Variablen nach der Gruppierung **im Vierfaktormodell**. Die erste Gruppe umfasst 27 Variablen. Dieser Gruppe liegen die positive Zuneigung, die Offenheit, die erhöhte Arbeitsfähigkeit und die Freude zugrunde. Dazu gehören Items wie «überlegt», «konzentriert», «arbeitsam», «arbeitsfähig», «menschenfreundlich», «freudig». Deshalb kann man diesen Faktor als **«Lerngenuss»** bestimmen, weil die Emotionswörter die Schülerempfindungen im alltäglichen Unterricht verbalisieren und ihres Wissen über sich selbst strukturieren. Sie sind «hochkomplexe Muster» (Kuhl, 2010, S.91) der Wahrnehmungen sowohl aus den körperlichen, kognitiven, situativen Bereichen, als auch aus dem Verhaltensbereich. Die Adjektive beschreiben einen Zustand der Zufriedenheit und eine persönliche Handlungsbereitschaft. Dabei nicht nur das Erreichen des Ziels, sondern auch das Vergnügen aus dem Handeln könnte der Auslöser dieses positiven Zustandes sein. Dieser Faktor bestimmt nur 8% der kumulierten Gesamtvarianz. Von der größten Bedeutung für diesen Faktor sind die Variablen «überlegt» (.622), «konzentriert» (.608), «arbeitsam» (.546), «aufmerksam» (.545). Wenn «arbeitsam» der Skala «Aktiviertheit» gehört, alle anderen sind ein Teil der Skala «Konzentriertheit». Die niedrigsten Faktorenladungen haben «unverzagt» (.317) – die Skala «Selbstsicherheit», «freudig» (.313) – die Skala «Extravertiertheit» und «tatkraftig» (.304) – die Skala «Aktiviertheit».

Der zweite Faktor schließt 16 Items ein. Die höchst geladenen Variablen sind «kontaktfreudig» (-.638), «menschenscheu» (.523), «entschieden» (-.489). Hier bemerkt man die negativen Faktorenladungen, was eine umgepolte Interpretation der Variablen braucht. In diesem Sinn geht es hier um ein mangelndes Vergnügen an die Kontakte und um Fehlen einer Entschiedenheit. Die ähnliche Bedeutung haben auch andere Items wie «zaghaft», «kummervoll», «ängstlich», «entmutigt», «zurückhaltend» usw. Offensichtlich beschreiben diese Items eine emotionale Befindlichkeit mit der negativen Valenz. Diese Art der Emotionalität könnten die Schüler von den anderen Leuten distanzieren – z.B. von dem Lehrer, von den Mitschülern, blockiert das Erreichen der Ziele in den Bereichen des Lernens. Deshalb kann man

diesen Faktor **«Vertrauensunwürdig»** nennen, der 14,2% der Gesamtvarianz bestimmt.

Der dritte Faktor beinhaltet 13 Items. Hier tritt in Erscheinung die Müdigkeit der Schüler, die durch Adjektive wie z.B. «zermürbt» (.737), «energielos» (.733), «todmüde» (.702), «müde» (.685) konkretisiert wird. Die drei Variablen mit den geringsten Faktorladungen werden zu der Skala «Ängstlichkeit» gezählt: «bekommen» (.375), «hoffnungslos» (.368) und «besorgt» (.356). Es gibt auch je eine Variable, die aus der Skala «Konzentriertheit» – «ausdauernd» (-.408) und aus der Skala «Aktiviertheit» – «betriebsam» (-.380) entstammen, aber sind negativ interpretierbar. Diese Kombination von Variablen erlaubt die Benennung **«Ruhebedürftigkeit»**, zu wählen. Diesem Faktor gehört 20,3% der Gesamtvarianz.

In **dem vierten Faktor** wird die Geschlossenheit des Schülers mit ihrer Selbstsicherheit und Aktivität verbunden. Man kann zulassen, dass ein Schüler, der die Anderen für schlecht oder wertlos hält, seine Ziele eigensinnig nachfolgt. Das ist aber nicht immer der Fall – er kann seine Ziele erreichen, wenn er freundschaftlich ist und die Interessen der Mitschüler beachtet. In Anbetracht dieser Tatsache lassen wir diesen Faktor als **«Engagement»** bestimmen. Die vier Items – «verächtlich» (.421), «selbstsicher» (.368), «geschäftig» (.368) und «behende» (.327) – determinieren 23% der kumulierten Gesamtvarianz.

Die ausgeführte Faktorenanalyse bringt ans Licht die Struktur der unterschiedlichen Bereiche des emotionalen Befindens. Die traditionelle Verteilung in Bereichen wie Aktiviertheit, Konzentriertheit, Ängstlichkeit, Selbstsicherheit usw. ist unzureichend für die Beschreibung der emotionalen Erfahrung. Von den Empfindungen und Gedanken von Schülern bilden sich komplexe Gestalten heraus, die eine Mischung von Emotionen sind. Zum Beispiel der Lerngenuss ist ein Konglomerat von der Konzentriertheit, Aktiviertheit, Extravertiertheit und Selbstsicherheit; die Vertrauensunwürdigkeit besteht aus den Komponenten in den Bereichen der Introvertiertheit und Ängstlichkeit; die Ruhebedürftigkeit umfasst Adjektive, die die Müdigkeit und Ängstlichkeit betreffen.

Im Rahmen der explorativen Faktorenanalyse sind 24 Items abgefallen: energisch (Aktiviertheit), klar denkend, gefasst (Konzentriertheit), schläfrig, bewegungslos, abgespannt, lustlos, passiv (Müdigkeit), anhänglich, zutraulich (Extravertiertheit), einsilbig, einsiedlerisch, abgesondert, feindselig, abgekapselt, misstrauisch (Introvertiertheit), schützbedürftig, furchtsam (Ängstlichkeit), unbefangt, ausgeglichen, beschaulich, selbstzufrieden, erregt, befriedigt (Selbstsicherheit).

Diese Tatsache macht einige Besonderheiten der kognitiven Aspekte von emotionaler Entwicklung in der Adoleszenz. Die meist ungewünschten Merkmale des emotionalen Erlebens hängen mit der Müdigkeit, Introvertiertheit und Selbstsicherheit zusammen. Offensichtlich wollten sich die Heranwachsenden nicht wie isoliert von den anderen Menschen und wie passive Beobachter an den Initiativen von den anderen vorstellen.

Zusammenfassung

Дiese erste Ausprobung des Instruments macht sinnvoll die weiteren Analysen der Daten. Das allgemeine lineare Modell würde die Zusammenhänge unter den festgestellten Faktoren, der Zeit und den Unterrichtsfächern

tiefer erklären. Es ist wichtig für die schulische Praxis zu wissen, in welchen Situationen welche Emotionsdimensionen, wie funktionieren. Obwohl das Situationsparadigma schon lange im Brennpunkt der psychologischen Diskussionen steht, fehlen dafür die unterstützenden empirischen Forschungen.

Literatur:

1. Janke W., Debus G. (1978). Die Eigenschaftswörterliste (EWL) Eine mehrdimensionale Methode zur Beschreibung von Aspekten des Befindens. Verlag für Psychologie – D.C. J. Hogrefe: Göttingen, Toronto, Zürich.
2. Krohne H.W. (1977). Angst bei Schülern und Studenten. Hoffmann und Campe Verlag: Hamburg.
3. Kuhl J. (2010). Lehrbuch der Persönlichkeitspsychologie. Motivation, Emotion und Selbststeuerung. Göttingen u.a.: Hogrefe.
4. Schnell R., Hill P.B., Esser E., (2005) Methoden der empirischen Sozialforschung. R.Oldenbourg Verlag: München, Wien.

Написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему (подготовка слабоуспевающих и немотивированных учащихся к ГИА 9 по русскому языку)

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

Государственная итоговая аттестация по русскому языку представляет собой комплекс занятий, направленных на успешную сдачу учащимися экзамена в новой форме. Данные материалы нацелены на подготовку слабоуспевающих и немотивированных учащихся. При работе с такими детьми необходимо искать такие формы и методы, которые заинтересуют ребёнка, пробудят в нём активную познавательную деятельность.

При работе со слабоуспевающими учащимися необходимо выстроить урок по принципу наглядности. Одной из первостепенных задач является показать ребёнку схему выполнения задания. Это позволит выделить основное в учебном материале, установить существенные связи между понятиями и свойствами, анализировать, абстрагировать и обобщать.

В приведённом ниже материале мы будем использовать стандартные образцы словоупотребления, типовые схемы словосочетаний и синтаксических конструкций. Для нас важно показать учащемуся, как лучше написать сочинение-рассуждение на лингвистическую тему без потери баллов по критериям С1К1 (наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос), С1К2 (наличие примеров-аргументов), С1К3 (смысловая цельность, речевая связанность), С1К4 (композиционная стройность работы), ГК1-ФК1 (критерии оценки грамотности и фактической точности речи).

Написание каждого отдельного элемента сочинения-рассуждения начинается с объяснения крите-

риев С1К1-С1К4, ГК1-ФК1. Следующим этапом становится написание под диктовку вступления, основной части (тезис-примеры-аргументы-вывод), заключения. Завершающий этап работы – написание своего собственного сочинения по предложенному тексту из сборника А.Ю. Кузнецова, А.С. Задорожной, Л.И. Кузнецовой «ГИА 9. Русский язык. Тренировочные материалы».

Для написания пробного (совместного) сочинения мы выбрали рассказ Н.В. Думбадзе «Я, бабушка, Илико и Илларион» из сборника А.Ю. Кузнецова.

ТЕКСТ

(1) Шла весна, под щедрыми лучами солнца цвела пробужденная природа, а в лесу пели птицы. (2) Вдали, на склонах торжественных гор, паслись стада, и воздух был наполнен весенним ароматом полевых цветов. (3) В школе занятий уже не было, и мы готовились к выпускным экзаменам. (4) Я и Мери с утра шли на край села, к старой заброшенной мельнице, усаживались в тени огромного орехового дерева и занимались.

(5) – Стихи, выбранные к экзамену, ты должен знать наизусть, – говорит Мери. (6) – Вот послушай – это Галлактион:

(7) В сердце мечта таится,

Небо – полоской ясной.

(8) Юноша: «Стой, девица!»

(9) Девушка: «Сгинь, несчастный!»

(10) – Моя бабушка здесь бы сказала: «Чтоб ты провалился сквозь землю, бесстыдник», – говорю я.

(11) Я пытаюсь еще что-то сказать про бабушку — Мери смеется, закрывает мне рот рукой: не мешай, мол. (12) Потом я читаю свои стихи, которые, хотя их и нет в программе, обязательной для изучения, я все-таки прочту на экзамене, а сейчас хочу прочесть Мери:

(13) Через тысячу лет я тебя призываю: иди!

(14) Стану горсткою пепла я в молниях жарких твоих...

(15) Мери сидит, обхватив колени руками, и смотрит куда-то вдаль, в бездонную синеву неба, где, едва касаясь горных вершин, плывут еле заметные белые хлопья облаков.

(16) — Ты, я вижу, опять стихи сочиняешь, стихоплет?! — раздалось вдруг у самого моего уха.

(17) Я подскочил словно ужаленный и обернулся. (18) Передо мной стоял улыбающийся Илларион.

(19) — Мы к экзаменам готовимся. (20) Здравствуй, Илларион!

(21) — Вижу, профессеры, вижу, как вы готовитесь...

(22) Ну, здравствуйте! — Илларион сел.

(23) — Как у вас идут дела?

(24) — Экзамены заканчиваем, дядя Илларион, — ответила Мери.

(25) — Заканчиваете или только начинаете?

(26) — Что ты, Илларион! (27) Остался всего один экзамен! — сказал я.

(28) — Э, дорогой мой, экзамены у вас только начинаются! — улыбнулся Илларион.

(29) — Человеческая жизнь, дети мои дорогие, похожа на мельницу. (30) Помнится, построили мы колхозную мельницу, что за деревней, и пустили по желобу нашу речушку. (31) Билась, билась вода, да так и не сумела сдвинуть колесо с места — силенок не хватило. (32) Тогда мы подвели второй рукав реки, и пошло дело! (33) Завертелось колесо, да еще как! (34) Две реки — это надежнее, вернее!..

(35) — Ты поедешь в город, как школу окончишь, дочка? — вдруг обратился Илларион к Мери.

(36) — Вряд ли я поеду, дядя Илларион, я не сумею...

(37) — Ну, тогда еще ничего! (38) Значит, Зурико не сбежит от нас в город! (39) По жизни лучше идти вдвоём.

(По Н.В. Думбадзе)

Напишите сочинение-рассуждение, раскрывая смысл высказывания Владимира Галактионовича Короленко «Русский язык достаточно богат, он обладает всеми средствами для выражения самых тонких ощущений и оттенков мысли».

1 ЭТАП

| № | Критерии оценивания сочинения-рассуждения на лингвистическую тему (С2) | Баллы |
|-------------|---|-------|
| С1К1 | Наличие обоснованного ответа на поставленный вопрос | |
| | Экзаменуемый привёл рассуждение на теоретическом уровне. Фактических ошибок, связанных с пониманием тезиса нет | 2 |
| | Экзаменуемый привёл рассуждение на теоретическом уровне. Допущена 1 фактическая ошибка, связанная с пониманием тезиса | 1 |
| | Экзаменуемый привёл рассуждение на теоретическом уровне. Допущено 2 и более фактических ошибок, связанных с пониманием тезиса, или тезис не доказан, или дано рассуждение вне контекста задания, или тезис доказан на бытовом уровне | 0 |

Варианты вступления

1) В.Г. Короленко, на мой взгляд, говорит о таких средствах художественного изображения, которые позволяют предать мысли и чувства человека. Разнообразие лексики русского позволяет раскрыть характеры героев художественного произведения, а грамматика позволяет создать мелодичное высказывание, текст, свойственный только данному персонажу, особенностям его поведения. Приведу примеры из рассказа Н.Думбадзе «Я, бабушка, Илико и Илларион».

2) Смысл высказывания известного писателя В.Г. Короленко я понимаю так: в русском языке существуют такие средства изображения, которые помогают открыть самые сокровенные «тайники души» человека. К ним можно отнести как лексику (разговорные, просторечные слова, фразеологизмы и др.), так и грамматику, позволяющую связать словосочетания в предложение, а затем в текст, что делает речь человека благозвучной и мелодичной. Обратимся к произведению Н.Думбадзе «Я, бабушка, Илико и Илларион».

3) Выдающийся русский писатель В.Г. Короленко

писал: «Русский язык достаточно богат, он обладает всеми средствами для *выражения* самых тонких ощущений и оттенков мысли». В.Г. Короленко прав, ведь лексика и грамматика русского языка делают речь яркой, красочной, выразительной, помогают передать самые разные чувства человека, их оттенки. И мы видим, как умело Н.Думбадзе в произведении «Я, бабушка, Илико и Илларион» использует эти художественные средства для изображения грузинского народа в годы Великой Отечественной войны.

4) «Русский язык достаточно богат, он обладает всеми средствами для *выражения* самых тонких ощущений и оттенков мысли», — пишет В.Г. Короленко. Мы видим, как удивительно искусно Н.В. Думбадзе в приведённом выше произведении «Я, бабушка, Илико и Илларион», используя как лексику, так и грамматику русского языка рисует жизнь грузинской колхозной деревни в годы Великой Отечественной войны. Через средства художественного изображения автор передаёт лиризм, драматизм, юмор, комизм ситуаций. Приведём примеры из прочитанного нами текста.

ЭТАП 2

| С1К2 | Наличие примеров-аргументов | Баллы |
|------|---|-------|
| | Экзаменуемый привёл 2 примера-аргумента из текста, верно указав их роль в тексте. | 3 |
| | Экзаменуемый привёл 2 примера-аргумента из текста, но не указал их роль в тексте, или привёл 2 примера-аргумента из текста, указав роль в тексте одного из них, или привёл 1 пример-аргумент из текста, указав его роль в тексте | 2 |
| | Экзаменуемый привёл 1 пример-аргумент из текста, не указав его роль в тексте. | 1 |
| | Экзаменуемый не привёл ни одного примера-аргумента из текста, не указав его роль в тексте. Или привел аргументы не по предложенному тексту | 0 |

Изобразительно-выразительные средства русского языка

| Тропы | Понятие | Пример |
|---------------|--|---|
| Антитеза | 1) стилистическая фигура, основанная на резком противопоставлении образов и понятий; 2) обозначение всякого содержательно-значимого контраста | Я <i>царь</i> — я <i>раб</i> , я <i>червь</i> — я <i>бог!</i> (Г.Державин) ...И царствует в душе какой-то <i>холод</i> тайный, когда <i>огонь</i> кипит в крови. (А.С. Пушкин) |
| Метафора | 1) перенос по сходству с одного предмета на другой, скрытое сравнение | Улыбкой ясною природа сквозь сон встречает <i>утро года</i> (А.С. Пушкин) <i>Утро года</i> — весна. |
| Эпитет | 1) художественное, образное определение, метафорическая характеристика лица, предмета, явления. Подчеркивает какие-либо свойства, качества, признаки предмета. | <i>Невыразимое</i> горе, тучи <i>чёрные</i> , <i>красна</i> девица, <i>буйная</i> голова, <i>багровый</i> день и др. |
| Гипербола | 1) художественный приём, основанный на преувеличении тех или иных свойств изображаемого предмета или явления. (количественное усиление признаков предмета) | В <i>сто сорок солнц</i> закат пылал (В. Маяковский) |
| Сравнение | 1) изобразительный приём, в котором одно явление или понятие проясняется путём сопоставления его с другим явлением. Использование сравнительных союзов — как, словно, будто, точно, похож, ровно, как будто, что. Использование бессоюзных сравнений в форме тв.п. | Улица была — <i>как</i> буря. <i>Соловьём</i> залётным юность пролетела. (тв.п) |
| Олицетворение | Особый вид метафоры, перенесение человеческих черт на неодушевлённые предметы и явления. | <i>Терек воет</i> , дик и злобен (М.Лермонтов) <i>Хотят</i> в росе <i>понежиться</i> поля (А.Фет) |

Варианты написания основной части (использование примеров-аргументов)

Для более полного раскрытия состояния героев автор использует в предложениях №8 и 9 антитезу «Юноша: «Стой, девица!», «Девушка: «Сгинь, несчастный!», для того чтобы показать отношения возлюбленных.

Также в предложении №14 автор использует метафору «стану горскою пепла в молниях жарких твоих», т.е. объясняет, для того чтобы показать настоящую силу любви.

Для передачи влюблённости героев автор использует в предложениях №1 и 2 эпитеты «пробуждённая природа», «торжественные горы». Эти средства художественного

изображения помогают увидеть зачатки первой светлой любви.

В предложении №13 автор использует гиперболу «через тысячи лет я тебя призываю: иди», для того чтобы показать настоящую любовь, которая может прожить не одно десятилетие, а целую вечность.

Так в предложении №29 автор использует сравнение «человеческая жизнь <...> похожа на мельницу», для того чтобы показать круговорот событий, повторяемость процессов и явлений жизни.

Автор в предложении №31 использует приём олицетворения «билась, билась вода, да так и не сумела сдвинуть

колесо с места». Именно олицетворение помогает передать состояние одиночества. Оно утверждает, что человек не может находиться один и бороться в одиночку.

Автор утверждает, что сила любого человека — это его друзья, родители, любимый человек. И только с ними он способен победить все невзгоды. Используя в предло-

жениях №32 и 33 метафору «две реки — это надёжнее, вернее», мы убеждаемся в силе настоящей дружбы и любви.

В предложении №17 автор использует сравнение «словно ужаленный», для того чтобы показать испуг мальчика, непредсказуемость поступка героя.

ЭТАП 3

| С1К3 | Смысловая цельность, речевая связность и последовательность сочинения | Баллы |
|------|--|-------|
| | Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; в работе нет нарушений абзацного членения текста | 2 |
| | Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка, и/или в работе имеется 1 нарушение абзацного членения текста | 1 |
| | В работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, но допущено более 1 логической ошибки, и/или имеется 2 случая нарушения абзацного членения текста | 0 |

Варианты заключения

5) Поистине бесконечны возможности русского слова, и в этом убеждаемся вновь и вновь, обращаясь к шедеврам русской литературы, созданным нашими классиками.

6) Таким образом, как истинный мастер слова Н.В. Думбадзе тонко и точно передал движение души персонажей, их влюблённость, показав всю сложность и драматичность внутреннего мира героев.

7) Благодаря удивительному владению русским словом, Н.В. Думбадзе приоткрывает занавес жизни героев. Мы наблюдаем за их поступками, движением мысли, разнообразием чувств.

8) Таким образом, широко используя лексику русского языка и опираясь на знания его грамматического строя, Н.В. Думбадзе расширяет наше представление о чувстве настоящей любви.

| С1К4 | Композиционная стройность работы | Баллы |
|------|---|----------|
| | Работа характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, ошибок в построении текста нет | 2 |
| | Работа характеризуется композиционной стройностью и завершённостью, но допущена 1 ошибка в построении текста | 1 |
| | В работе допущено 2 и более ошибок в построении текста | 0 |
| | Максимальное количество баллов за сочинение по критериям С1К1–С1К4 | 9 |

Литература:

1. Фесенко Э.Я. Теория литературы. М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2008, 784 стр.
2. Кузнецов А.Ю., Задорюжная А.С., Кузнецова Л.И. ГИА 9. Русский язык. Тренировочные материалы. Издательство: МЦНМО, 2012
3. Драбкина С.И., Субботин Д.И. Государственная итоговая аттестация выпускников 9 классов в новой форме. Москва: Интеллект-Центр, 2013, -208 стр.

Подход к определению понятия «Межпредметные связи в процессе обучения» с позиции ФГОС СОО

Блинова Татьяна Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Кирилова Анна Сергеевна, студент

Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье рассматриваются различные подходы к определению понятия «межпредметные связи», проведен контент-анализ понятия, который позволил, основываясь на ФГОС СОО, сформулировать актуальное определение межпредметных связей.

Ключевые слова: контент-анализ, межпредметные связи.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования определяет следующее требование к результатам освоения основной образовательной программы среднего (полного) общего образования:

- сформированность представлений о математике как части мировой культуры и о месте математики в современной цивилизации, о способах описания на математическом языке явлений реального мира;

- сформированность целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, различных форм общественного сознания — науки, искусства, морали, религии, правосознания, понимания своего места в поликультурном мире [4].

Реализация межпредметных связей в процессе обучения полностью удовлетворяет заявленным требованиям. Следует отметить, что данная проблема на сегодняшний день достаточно хорошо исследована, но все-таки требует коррекции и уточнения с позиции современного ФГОС. Для этого сначала исследуем генезис понятия «межпредметные связи».

В классической педагогике, в частности в работах Я.А. Коменского, Д.Локка, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского, уделялось большое внимание проблеме взаимосвязей между учебными предметами. Великие дидакты обосновали необходимость межпредметных связей для отражения целостности природы в содержании учебного материала, для создания истинной системы знаний и миропонимания. Я.А. Коменский отмечал, что все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи [3].

И.Г. Песталоцци, указывая на опасность отрыва одного предмета от другого, писал о том, что нужно приводить в своем сознании все взаимосвязанные между собой предметы в ту именно связь, в которой они действительно находятся в природе [2].

А К.Д. Ушинский обращался непосредственно к учителям, считая, что преодолеть хаос в голове ученика можно при согласованной работе учителей, когда каждый из них заботится не только о своем предмете, а об умственном развитии детей. Он отмечал, что обособленность знаний приводит к омертвлению идей, понятий, когда они лежат

в голове, как на кладбище, не зная о существовании друг друга. В теории К.Д. Ушинского процесс усвоения знаний рассматривается как установление связи между ранее приобретенными и новыми знаниями. При этом он подчеркивал, что системность в обучении обеспечивается развитием ведущих идей и понятий и общих понятий с помощью внутрипредметных и межпредметных связей [2].

В отечественной педагогике в XX столетии идея межпредметных связей получила свое дальнейшее развитие.

В исследованиях В.Н. Федорова, Д.М. Кирышина, В.Н. Максимовой показан комплексный многоаспектный характер межпредметных связей, их мировоззренческое значение, а так же влияние на формирование мотивов и умений учения.

Ученые педагоги рассматривают межпредметные связи с общепедагогических позиций как одно из средств комплексного подхода к обучению и воспитанию.

В современной дидактике не существует однозначного определения понятия «межпредметные связи», так как это явление многомерно и не ограничивается рамками содержания, методов, форм организации обучения.

Многие авторы определяют межпредметные связи как дидактическое условие обучения. При этом у разных авторов это дидактическое условие определяется по-разному. Так, например, А.В. Усова в своих работах определяет межпредметные связи как дидактическое условие повышения научно-теоретического уровня обучения, развития творческих способностей учащихся, оптимизации процесса усвоения знаний, в конечном итоге, условие совершенствования всего учебного процесса, Н.М. Бурцева так же считает, что межпредметные связи — это дидактическое условие, только в ее понимании способствующее отражению в учебном процессе интеграции научных знаний, их систематизации, формированию научного мировоззрения, оптимизации учебного процесса и, наряду с этим позволяющее каждому учащемуся раскрыть и реализовать свои потенциальные возможности, опираясь на ценностные ориентации каждого [3].

Н.М. Черкес-Заде, признавая межпредметные связи как дидактическое условие, подчеркивает, что при правильном действии межпредметные связи не только способствуют систематизации учебного процесса и повы-

шению прочности усвоения знаний учащимися, но и вызывает усиление познавательного интереса школьников к обучению и вместе с тем приобщают к научным понятиям о законах природы, идеях, теориях. В результате знания становятся не только конкретными, но и обобщенными, что дает учащимся возможность переносить эти знания в новые ситуации и применять их на практике [3].

Такие исследователи как М.М. Левина, П.А. Лошкарева рассматривают межпредметные связи как дидактическое условие, которое обеспечивает не только систему знаний учащихся, но и развитие их познавательных способностей, активности, интересов, умственной деятельности.

Существует и узкометодическое понимание межпредметных связей как средства, обеспечивающего согласованность программ и учебников по разным предметам. Многие ученые видят в межпредметных связях самостоятельный дидактический принцип.

И.Д. Зверев и В.Н. Максимова подчеркивают, что межпредметная связь в логически завершенном виде представляет собой выраженное во всеобщей форме, осознанное отношение между элементами структуры различных предметов [2].

А.С. Адыгозалов в своей диссертации под межпредметными связями понимает отражение в учебных предметах средней школы объективных взаимосвязей, существующих между соответствующими науками. Эти взаимосвязи в свою очередь порождены единством и целостностью материального мира, свойства которого изучают разные науки. Из этого подхода следует, что реализация межпредметных связей служит важным средством интеграции знаний, разобобщенных по разным учебным предметам. Основную педагогическую цель межпредметных связей наряду с их мировоззренческой ролью, он видел в реализации прикладной функции обучения математике [1]. Такой подход к реализации межпредметных связей, по от-

ношению к обучению математике в общеобразовательной школе близок к реализации принципа профессиональной направленности в профильной школе.

Если говорить о подходе к межпредметным связям, как проявлению дидактического принципа систематичности, который отражает общее философское понятие о связи явлений и согласуется с физиологическим и психологическим понятием о системности в работе мозга, то он, как и все другие дидактические принципы, обуславливает определенную структуру содержания образования, систему методов, средств и форм обучения, направленных на формирование мировоззрения школьников, их убеждений, личностных качеств [1].

Применение принципа систематичности в обучении нельзя ограничивать рамками одного предмета. Он предполагает установление межпредметных связей, преемственность и перспективу развития знаний, поскольку через межпредметные связи отражается живая связь явлений в понятиях человека. Она определяет межпредметные связи как один из путей формирования учебной деятельности. По мнению Г.И. Вергелес, межпредметные связи включают взаимосвязи между умениями, навыками, способами деятельности, которые должны быть сформированы у учащихся, между методами и приемами преподавания знаний, между действиями учителей по отношению к школьникам [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что понятие межпредметных связей в обучении очень многогранное и требует адаптации и уточнения с позиций современных подходов к построению школьного математического образования.

Проведем соотнесение определений понятия «межпредметные связи» с требованиями Федерального государственного стандарта [Таблица 1].

Основываясь на результатах анализа можно сделать вывод о том, что предложенные определения лишь ча-

Таблица 1

Контент-анализ определений понятия «межпредметные связи»

| Авторы | Левина М.М., Лошкарева П.А. | Коменский Я.А., Локка Д. | Федорова В.Н., Кирюшина Д.М. | Адыгозалов А.С. | Усова А.В. | Бурцева Н.М. | Вергелес Г.И. | Черкес-Зале Н.М. |
|--|--------------------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----------------|------------|--------------|---------------|---------------------|
| Требования согласно ФГОС СОО | | | | | | | | |
| Умение самостоятельно определять цели | | | + | | | | | |
| Умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности | | | | | | | + | |
| Владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности | + | + | + | + | + | + | + | + |
| Умение самостоятельно оценивать и принимать решение | | | | | | + | | |
| Владение языковыми средствами | | | | | | | | |
| Владение навыками познавательной рефлексии | | | | | + | + | | + |
| Умение ориентироваться в социально политических и экономических событиях (мировоззрение) | | + | + | | | + | | |

стично соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта. Сформулируем определение с позиции новых требований, которое позволит нам в дальнейшем откорректировать подход к выстраиванию стратегии процесса обучения в общеобразовательной школе.

Межпредметные связи — это дидактическое условие, сопутствующее отражению в учебном процессе сфор-

мированности целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, а также овладение учащимися навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности. В результате знания становятся не только конкретными, но и обобщенными, что дает учащимся возможность переносить эти знания в новые ситуации и применять их на практике.

Литература:

1. Адыгозалов А.С. Реализация прикладной функции школьного курса математики на основе межпредметных связей в условиях непрерывного образования. — дисс. ... канд. пед. наук / А.С. Адыгозалов — Б: [б. и.], 1995. — 45 с.
2. Старцева Е.А. Реализация межпредметных связей физики и математики в средней школе — дисс. ... канд. пед. наук / Е.А. Старцева. — М: [б. и.], 2000. — 170 с.
3. Синяков А.П. Дидактические подходы к определению понятия «межпредметные связи» учителей / Синяков А.П. [Электронный ресурс]. — Режим доступа <http://cyberleninka.ru/>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт — ФГОС ОО — [Режим доступа] <http://standart.edu.ru/>

Формирование универсальных учебных действий учащихся в процессе реализации проекта «Кредиты в современной жизни человека»

Блинова Татьяна Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Сафонова Мария Сергеевна, студент

Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье раскрываются возможности формирования УУД учащихся в процессе реализации проекта «Кредиты в современной жизни человека».

Ключевые слова: универсальные учебные действия, метод проектов.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) устанавливает новые требования к результатам обучающихся (личностным, метапредметным и предметным), освоивших программу школьного образования. Метапредметные результаты включают в себя межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, коммуникативные и познавательные). Под *универсальными учебными действиями* (УУД) учащегося понимается способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1].

Для реализации заявленных требований ФГОС СОО наиболее продуктивно использовать *метод проектов*, под которым подразумевается способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым, практическим результатом, оформленным в виде конкретного продукта деятельности [3].

К основным требованиям организации учебно-проектной деятельности учащихся относят структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

В организации учебно-проектной деятельности можно выделить следующие этапы:

- I. Выбор темы проекта.
- II. Обзор информации по выбранной теме.
- III. Постановка проблемы.
- IV. Целеполагание.
- V. Планирование.
- VI. Разработка проекта.
- VII. Анализ проделанной работы.
- VIII. Доработка.
- IX. Оформление результатов.
- X. Рецензирование.
- XI. Презентация.
- XII. Рефлексия.

Проиллюстрируем формирование универсальных учебных действий школьников на нескольких этапах проекта «Кредиты в современной жизни человека» (Таблица 1).

Таблица 1

Формирование УУД в процессе реализации проекта «Кредиты в современной жизни человека»

| Этап | Деятельность учащихся | Компоненты УУД |
|---|--|---|
| I. Выбор темы проекта. | <ul style="list-style-type: none"> — ознакомление со смыслом проектного подхода; — выбор темы проекта «Кредиты в современной жизни человека», связанной с ролью математики в окружающем мире; — обоснование актуальности выбранной темы (разнообразие кредитных условий и предложений банков, возможность кредитования лиц всех категорий); — определение типа проекта по, доминирующему методу (ознакомительно-ориентировочный); — выбор товарищей для работы над проектом, распределение ролей. | <p>Познавательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> — осуществление расширенного поиска информации с использованием ресурсов Интернета, библиотек, собственного опыта; — основы ознакомительного, поискового, изучающего чтения; — определение понятий; — установление причинно-следственных связей между понятиями, суждениями, явлениями. <p>Личностные:</p> <ul style="list-style-type: none"> — установление устойчивого познавательного интереса (на этапе любопытства) и становление смыслообразующей функции познавательного мотива; — потребность в самовыражении и самореализации, социальном признании; — умение вести диалог на основе равноправных отношений уважения и принятия; — готовность и способность к выполнению моральных норм в отношении взрослых, сверстников; — формирование готовности к самообразованию и самовоспитанию. <p>Регулятивные:</p> <ul style="list-style-type: none"> — построение жизненных планов во временной перспективе; — установление констатирующего и предвосхищающего контроля действий; — актуальный контроль на уровне произвольного внимания; — установление основ прогнозирования как предвидения будущих результатов, развития действий; — установление приоритетов; — принятие решения в проблемной ситуации на основе переговоров; — адекватное оценивание своих возможностей. <p>Коммуникативные:</p> <ul style="list-style-type: none"> — адекватное использование языковых средств для отображения своих чувств, мыслей, мотивов и потребностей; — аргументация своей точки зрения; — формулировка вопросов, необходимых для организации собственной деятельности; — адекватное использование речи для планирования и регуляции своей деятельности. |
| III. Постановка проблемы; IV. Целеполагание; V. Планирование. | Постановка проблемы: В каком банке условия кредитования наиболее выгодны для открытия своего дела? — Постановка цели проекта: 1) Проанализировать условия кредитования в банках: Альфа банк, Сбербанк, УБРиР, Home Credit, ВТБ 24 и выявить | <p>Познавательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> — постановка задач, работающих на достижение цели; — выдвижение гипотезы о связях и закономерностях событий, процессов, объектов; — установление причинно-следственных связей; — осуществление логической операции перехода от видовых признаков к родовому понятию, от понятия с меньшим объемом к понятию с большим объемом. |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>наиболее выгодные условия для приобретения начального капитала с целью открытия своего дела.</p> <p>2) Выявление возможностей использования математических знаний для решения практических задач.</p> <ul style="list-style-type: none"> — Анализ предполагаемых результатов. Выделение банка с наиболее приемлемыми условиями кредитования. — Постановка задач, работающих на реализацию поставленной цели (сбор информации по кредитам из различных источников, систематизация этой информации, определение областей математики, которые можно использовать для решения задач по кредитам, составление и решение задач часто встречающихся в кредитовании, выбор более выгодных условий кредитования среди рассматриваемых банков); — Разбиение на группы для работы с различными банками; — Поэтапное планирование действий по решению поставленных задач, установление срока выполнения проекта, согласование его с учителем; | <p>Личностные:</p> <ul style="list-style-type: none"> — потребность в самовыражении и самореализации, социальном признании; — умение вести диалог на основе равноправных отношений и взаимного уважения и принятия; — умение строить жизненные планы с учетом конкретных условий; — уважение к личности, ее достоинству, доброжелательное отношение к окружающим; — формирование выраженной, устойчивой учебно-познавательной мотивации и интереса к учению. <p>Регулятивные:</p> <ul style="list-style-type: none"> — целеполагание, включая постановку новых целей, преобразование практической задачи в познавательную; — анализ условия достижения цели на основе учета выделенных ориентиров действия в новом учебном материале; — планирование путей достижения целей; — установка приоритетов; — планирование путей достижения цели, выбор из них наиболее эффективного; — адекватность самостоятельного оценивания правильности выполнения действия, внесение необходимой коррективы в исполнение; — адекватность оценивания объективной трудности как меры фактического или предполагаемого расхода ресурсов на решение задачи; — построение жизненных планов во временной перспективе. <p>Коммуникативные:</p> <ul style="list-style-type: none"> — учет и координация отличных от собственной позиции идей; — организация и планирование учебного сотрудничества с учениками, учителем; — установление и сравнение различных точек зрения перед принятием решения, формулировка вывода; — формулировка вопросов, необходимых для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером; — организация и планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, определение цели и функции участников; — адекватное использование речи для планирования и регуляции своей деятельности; — формирование умения убеждать. |
|--|--|---|

Применение метода проектов раскрывает творческий потенциал учащихся, способствует формированию их исследовательских умений, повышает учебную мотивацию, создает условия каждому участнику проекта для саморазвития и самореализации через сознательное и активное

присвоение нового социального опыта. Таким образом, можно сделать вывод, что метод проектов работает на реализацию современных целей образования, а именно способствует формированию универсальных учебных действий учащихся.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных действий: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 311 с.

2. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров и др.; под ред. Е.С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 400 с.
3. Федеральный государственный стандарт — ФГОС — Режим доступа:
4. <http://standart.edu.ru/>

Роль учителя в формировании регулятивных универсальных учебных действий учащихся в процессе реализации метода проектов

Блинова Татьяна Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Юганова Наталья Александровна, студент

Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье раскрываются возможности формирования РУУД учащихся в процессе реализации метода проектов.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, метод проектов.

Развитие основ умения учиться (формирование универсальных учебных действий) определено Федеральным государственным образовательным стандартом как одна из важнейших задач образования [3]. В процессе формирования универсальных учебных действий школьники учатся самостоятельно ставить учебные проблемы, находить пути их решения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности, что обеспечивает успешное усвоение знаний, формирование умений и компетентностей в любой предметной области и тем самым создает возможность для успешной реализации обучаемых в будущей профессиональной деятельности.

Для формирования универсальных учебных действий можно использовать различные методы, формы и средства обучения, в частности, продуктивно использовать возможности, которые предоставляет использование в процессе обучения метода проектов. Под методом проектов будем понимать совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи — решения определенной

проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде конечного продукта [2].

Использование метода проектов предполагает кардинальное изменение роли учителя. Выполнение проекта осуществляется по определенному, достаточно сложному алгоритму. Роль учителя при выполнении проектов изменяется в зависимости от этапа работы над проектом. Но на всех этапах педагог не просто передает знания, а наблюдает, мотивирует, координирует деятельность школьника, по необходимости — консультирует, фасилитирует и т.д. [1].

Рассмотрим возможные роли учителя и их влияние на формирование регулятивных универсальных учебных действий на некоторых этапах работы над проектом (Таблица 1).

Формирование способности учащихся к регуляции учебной деятельности играет важную роль в развитии самостоятельности личности, обеспечивает основу самоопределения и самореализации. Таким образом, в процессе реализации метода проектов, деятельность учителя организованная специальным образом, способствует развитию регулятивных универсальных учебных действий учащихся.

Литература:

1. Голуб Г.Б. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся: пособие для учителей / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова. [Электронный ресурс]. — Режим доступа <http://rudocs.exdat.com/docs/index-236690.html/>
2. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров и др.; под ред. Е.С. Полат. [Текст] // — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 400 с.
3. Федеральный государственный стандарт — ФГОС. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/>

Таблица 1

Управление формированием регулятивных универсальных учебных действий

| Стадия работы над проектом | Содержание работы | Деятельность учащихся | Деятельность учителя | Регулятивные универсальные учебные действия (Показатели планируемых результатов) |
|----------------------------|--|--|---|---|
| Подготовка | Формулировка проблемы проекта. Постановка цели и задач проекта. | Обсуждают тему проекта с учителем и получают при необходимости дополнительную информацию. Самостоятельно определяют цель и задачи проекта. | <p>Фасилитирует: Обеспечивает процесс группового взаимодействия. Задает вопросы, ответы на которые учащимся заведомо неизвестны. Указывает на противоречия в решениях и способах деятельности, принятых учащимися. Создает в классе атмосферу психологической поддержки.</p> <p>Консультирует Отвечает на вопросы учащихся. Организует семинар-консультацию, для обобщенного обсуждения темы и целей проекта.</p> <p>Мотивирует: Позволяет самостоятельно определить цель и задачи проекта. Помогает соизмерять свои желания и возможности того, что известно и того, что еще предстоит узнать.</p> <p>Наблюдает: Наблюдает за процессом и содержанием группового обсуждения, за действиями учащихся во время консультации.</p> | <p>Целеполагание: определяет цель своей деятельности;</p> <p>Саморегуляция: концентрирует волю для преодоления интеллектуальных затруднений; умеет себя организовать в новой стрессовой ситуации;</p> <p>Оценка: Оценивает адекватность постановки целей и своих возможностей.</p> |
| Планирование | а) Определение источников необходимой информации. б) Определение способов сбора и анализа информации. в) Определение способа представления результатов (формы проекта) | Вырабатывают план действий. Распределяют обязанности между участниками проекта. Планируют последовательность действий при работе над проектом. | <p>Фасилитирует: Проблематизирует высказывания учащегося. Создает в классе атмосферу психологической поддержки, помогает установить причины затруднений. Задает вопросы, нацеленные на продвижение учащегося. Обеспечивает процесс группового обсуждения.</p> <p>Консультирует: Отвечает на вопросы учащихся. Помогает соизмерять свои желания и возможности. Того что, известно и того, что еще предстоит узнать.</p> | <p>Планирование: умеет самостоятельно устанавливать последовательность действий при работе над проектом.</p> <p>Прогнозирование: может предвосхитить результат своей деятельности.</p> <p>Контроль и самоконтроль: контролирует эмоции и действия при планировании проекта.</p> <p>Оценка: Объективно оценивает трудность задания, устанавливает причины затруднений.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | <p>г) Установление процедур и критериев оценки результатов проекта.</p> <p>д) Распределение задач (обязанностей) между членами рабочей группы.</p> | <p>Определяют способы представления результатов. Выбирают и обосновывают свои критерии успеха проектной деятельности.</p> | <p>При необходимости помогает определить круг источников информации, рекомендует экспертов.</p> <p>Организует консультации.</p> <p>Мотивирует: Позволяет предвосхитить результаты своей деятельности, самостоятельно определить способы представления результатов проекта, самостоятельно распределить обязанности между участниками проекта. Позволяет учащимся выбрать и обосновать свои критерии успеха реализуемого проекта.</p> <p>Наблюдает: Наблюдает за процессом и содержанием группового обсуждения, за действиями учащихся во время консультации. Записывает краткие резюме. Путем наблюдения получает информацию, которая позволит проводить консультации с учащимися.</p> | |
|--|--|---|--|--|

Межпредметные связи школьного курса биологии

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

Современный школьник на предметных уроках получает обширные знания по самым разным научным направлениям, приобретает разнообразные умения и навыки. Однако далеко не всегда результатом обучения является формирование целостной картины окружающего мира. Чтобы достичь этой цели, необходима интеграция знаний. Рассмотрим, как это может осуществляться при преподавании биологии.

Школьный курс биологии построен таким образом, что учителю, начиная с самых первых уроков, приходится прибегать к математическим, физическим, химическим, географическим понятиям и законам, объясняя явления природы. Одновременно с этим, элементы знаний по биохимии или биофизике будут вполне уместны и на уроках физики и химии.

Связь биологии и физики

Современное биологическое образование требует, чтобы уже в 6 классе при объяснении биологических явлений учитель использовал знания физических понятий и законов, которых у детей этого возраста нет. В результате, учителю биологии приходится самому объяснять

физические процессы и явления. Это создаёт серьёзные трудности, но совершенно очевидно, что физическое обоснование биологических процессов — мощный фактор формирования научного мировоззрения. Достаточный багаж физических знаний, на которые может опереться учитель биологии, появляется у школьников в тому моменту, когда они начинают изучать анатомию, физиологию и гигиену человека.

Ранее мы уже рассматривали связь биологии и физики в современной школьной программе [2; с. 21–22] и пришли к выводу, что учебниках практически отсутствуют сведения о том, как можно применить физические закономерности в диагностике, лечении и профилактики болезней человека; отсутствуют и методические пособия для учителя, позволяющие эффективно интегрировать предметные знания. В результате, значительная часть знаний, получаемых детьми на уроках физики, оказывается оторванной от их практического применения. А ведь именно это позволяет педагогу сделать преподавание естественнонаучных дисциплин лично значимым, через интерес к самому себе развить стремление к познанию нового, осознать тесную взаимосвязь законов физики, химии и биологии. Проводя аналогию между физическими

процессами и жизнедеятельностью биологических систем, ребёнок развивает умения анализировать, сравнивать и обобщать, расширяя тем самым границы познания. Наш опыт совместной работы показывает, что наилучшая форма использования межпредметных связей — это интегрированные уроки.

Предлагаем список тем, наиболее подходящих для интеграции физики и биологии человека:

1. Механика организма: архитектура строения скелета и костной ткани (расположение трабекул в костной ткани, трубчатое строение костей, сводчатое строение стопы, физиологические изгибы позвоночника и др.), динамические и статические нагрузки и их влияние на костно-мышечный аппарат, перемещение центра тяжести при движении и сохранение равновесия, работа вестибулярного аппарата и причина возникновения морской болезни, рычаги в теле человека (работа конечностей, усиление звука в системе косточек среднего уха), сила трения и способы её уменьшения в организме (строение и работа суставов, особенности строения плевральной оболочки);

2. Диффузия в организме человека: через клеточные мембраны, через стенки лёгочных альвеол и стенки капилляров, осмос;

3. Тепловые процессы: терморегуляция в организме человека и её нарушения, энергетический обмен и его нарушения;

4. Давление: возникновение кровяного давления и его роль в кровообращении, давление на барабанную перепонку, роль давления крови при образовании первичной мочи, значение разности давления для дыхательных рефлексов, горная болезнь и механизм её возникновения;

5. Электрические явления в организме: возникновение и иррадиация возбуждения и торможения в мозге, передача нервного импульса, электрическая активность органов и её использование в диагностике (ЭЭГ, ЭКГ);

6. Оптическая система глаза: преломление светового луча роговицей и хрусталиком, механизм возникновения близорукости и дальнозоркости и их коррекция, возникновение изображения на сетчатке. [2; с. 21–22]

В старших классах физические знания требуются учителю биологии для объяснения таких тем, как энергетический обмен и цепь переносчиков электронов, фотосинтез и воздействие фотонов на молекулы хлорофилла, искусственный мутагенез, методы определения возраста палеонтологических находок и др.

Связь биологии и химии

На стыке биологии и химии возникла наука биохимия, элементы которой дети изучают и на биологии, и на химии. Основной проблемой биохимии следует считать поиск ответа на вопрос, как взаимодействие молекул порождает жизнь, как произошёл переход от химической эволюции к биологической. [3; с. 36–37]

Понятие о неорганических и органических веществах вводится ещё в 6 классе. В последующие годы на уроках

биологии разбирается биологическая роль воды в связи с её физическими и химическими свойствами. На уроках химии и биологии 9 и 10 классов большое внимание уделяется белкам, липидам, углеводам, нуклеиновым кислотам.

Подробное изучение учебных программ показало, что на фоне дефицита учебного времени при изучении этих тем существует дублирование значительной части материала в учебниках по химии и биологии. Именно поэтому целесообразно проведение интегрированных уроков по темам «Вода в природе и в организме», «Строение и функции белков», «Свойства липидов и углеводов и их биологическая роль», «Биосинтез белка», «Строение, свойства и функции нуклеиновых кислот», «Рациональное питание с точки зрения химии», «Ферменты и их роль в организме», «Химические и биологические методы защиты растений», «Что такое биохимический анализ крови?» Таким образом достигается не только более полное и глубокое усвоение учебного материала, но и формируется положительная учебная мотивация.

Связь биологии и географии

При изучении надвидовых уровней биологических систем физические и химические подходы к объяснению биологических явлений дополняются географическим подходом. Раздел «Биосфера» присутствует в курсе биологии 6, 9 и 11 класса и в курсе географии 6, 7 и 11 классов. Учитель биологии имеет возможность, опираясь на знания, полученные на уроках географии, рассмотреть более подробно вопросы геоботаники, географии растений и зоогеографии, которые очень полезны при изучении эволюционного учения в 11 классе.

Большие возможности для интеграции уроков можно найти при изучении последних тем в курсах 6 класса, что неоднократно осуществлялось нами. При таком подходе у детей не создаётся впечатления разрозненности знаний, формируется картина природы в целом, закладываются основы экологического мышления.

Большой интерес вызывают у детей интегрированные уроки, посвящённые растительному и животному миру материков и различных регионов России. По этим темам даже учащиеся 7–8 классов могут самостоятельно подготовить качественные презентации и стендовые доклады. [3; с. 37–39]

Также у нас есть опыт проведения интегрированных уроков по темам «Почвы», «Земельные ресурсы и их использование», «Биологические ресурсы и их использование», «Географическое и экологическое видообразование», «Расы человека, их возникновение и единство».

Однако интегрированные уроки — это не единственный способ объединения географических и биологических подходов к изучению природы. Такие научные направления, как экология и ландшафтоведение, находятся на стыке биологии и географии, поэтому возникает возможность совместной работы учителей предметников по созданию

вместе с детьми учебных проектов. В зависимости от возраста и уровня подготовки детей, результаты проектной деятельности могут быть представлены в виде тематического кроссворда, презентации, реферата или отчёта. Таким образом, технология междисциплинарных проектов позволяет решить множество педагогических задач. Обучающиеся получают возможность осознать информационную целостность всех школьных дисциплин как отражение единых законов окружающего мира; научиться работать с людьми; использовать разные способы получения и представления информации; развивать презентационные умения и навыки для представления результатов своей деятельности как дистанционно, так и очно. [1; с. 163–165]

Нужно отметить, что совместная работа над проектами полезна не только детям, но и взрослым участникам совместной работы. Технология позволяет учителям получить возможность исследовательской работы в областях знания, которые не могут быть изучены в рамках одного предмета; способствовать всестороннему развитию личности учащихся; улучшить психологический климат в коллективе, увлечённо работающем над общими проблемами. [4; с. 110–111]

Связь биологии и математики

Биология широко использует математический аппарат при проведении тех или иных исследований. Например, ежегодно ученики нашей школы пишут исследовательские работы по биологической и экологической проблематике (например, «Социологическое исследование экологического сознания жителей Санкт-Петербурга», «Разработка проекта очистки воды в реке Оккервиль», «Возрастные различия в переключении произвольного внимания у детей и подростков» и др.) Любое исследование предполагает статистическую обработку результатов: ранжирование, построение графиков и диаграмм, подсчёт среднего арифметического, среднеквадратичного отклонения, процентной доли, коэффициентов корреляции.

При изучении генетических законов, решении задач по генетике, биохимии и популяционной генетике математический аппарат необходим как при освоении теоретического материала, так и при решении конкретных задач.

На протяжении многих лет в школе действует факультатив, рассматривающий золотое сечение в природе. Организация занятий такова, что обучающимся предоставляется широкая возможность самостоятельной работы при подборе материала, подготовке сообщений и презентаций.

Хотя занятия на факультативе проводит учитель математики, учителя других профилей не только принимают в них участие, но и на своих уроках используют материал этого курса.

В частности, на уроках ботаники мы обращаем внимание на то, что очередное листорасположение подчиня-

ется правилу золотого сечения: дробь, числитель которой — это число оборотов на стебле, а знаменатель — число листьев в цикле, соответствует рядам Фибоначчи, например, $3/8$ или $5/13$. Подобную же логарифмическую спираль можно обнаружить в расположении семян в корзинках сложноцветных, чешуй — в шишках голосеменных, колючек на стебле кактусов. Во всех этих случаях спирали заворачиваются навстречу друг другу, а число правых и левых спиралей всегда относится друг к другу как соседние числа в ряду Фибоначчи.

Переходя к курсу зоологии, мы вновь сталкиваемся с логарифмической спиралью в строении раковины моллюска. По законам золотого сечения построены тела бабочек, стрекоз и ящериц, этому же правилу подчиняется форма яиц птиц.

Та же логарифмическая спираль обнаруживается и в строении костного лабиринта (улитки) внутреннего уха. Золотую пропорцию можно обнаружить в строении человеческого тела и в чертах лица. Но не только в анатомии можно увидеть золотую пропорцию. Отношение продолжительности систолы и диастолы сердечного цикла также составляет дробь из соседних чисел ряда Фибоначчи. Чем больше сердечный ритм отклоняется от идеальной частоты, тем больше энергетические затраты организма и тем ниже эффективность работы сердца.

В курсе общей биологии обязательно отмечается, что двойная спираль молекулы ДНК почти полностью соответствует числам ряда Фибоначчи. Таким образом, на протяжении всего курса биологии учитель имеет возможность с математической точностью обосновать гармоничность природы и единство всех проявлений жизни. [3; с. 39]

Связь биологии с гуманитарными науками

Интегрированный подход создаёт условия, способствующие личностному росту. Естественнаучное образование должно формировать у школьников понимание жизни как величайшей ценности. Вместе с тем, естествознание приближается по стратегии исследования к гуманитарным дисциплинам, происходит гуманизация биологии и биологизация других наук. Гуманизация науки предполагает взгляд на человека как на высшую ценность. С позиции современной биологической культуры человек и жизнь на Земле становятся единой универсальной ценностью. Интерес к уникальным особенностям каждого природного объекта роднит биологию с гуманитарными науками.

Наиболее близки к гуманитарной сфере такие разделы биологии, как этология (наука о поведении), зоопсихология, экология, систематика. [34 с. 28–29]

Культурологический подход к преподаванию требует использования произведений литературы и живописи при изучении живой природы, знакомства с биографиями знаменитых биологов и историей науки.

Таким образом, современное преподавание биологии должно отражать реальное положение науки о живой при-

роде в системе научного знания. Биология тесно взаимодействует с естественнонаучными и гуманитарными дисциплинами, включена в социокультурную среду. Формирование

научной картины мира — это результат всего школьного обучения, который не может быть достигнут без взаимодействия разных дисциплин, приёмов и методов обучения.

Литература:

1. Васильева Т.С. Школьные экологические проекты как форма интеграции естественнонаучного образования // интеграция как методология естественно-научного образования: Материалы городской научно-практической конференции/ под ред. И.Ю. Алексашиной. — СПб.: СПб АППО, 2012: с. 163—165
2. Васильева Т.С., Кудрявцева М.Е. Организм человека как объект физического познания // Вопросы образования и науки в XXI веке: сб. науч. тр. по мат-лам Междунар. науч.-практ. конф. 29 апреля 2013 г.: в 11 частях. Часть 9; М-во обр. и науки РФ. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2013, с. 21—22
3. Комиссаров Б.Д. Методологические проблемы школьного биологического образования. — М.: Просвещение, 1991. — 160 с.
4. Родионова Е.П., Васильева Т.С. Метод междисциплинарных проектов и исследований как способ формирования целостной картины мира // Наука и образование в жизни современного общества: сб. науч. тр. по мат-лам Междунар. науч.-практ. конф. 29 октября 2012 г.: в 12 частях. Часть 10; М-во обр. и науки РФ. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2012, с. 110—111

Особенности формирования навыков исследовательской деятельности старшекласников школы-интерната

Жолдасбаева Сапура Альжановна, зам.директора по НМР
КГУ «Школа-интернат для одаренных детей «Озат» (г. Костанай, Казахстан)

Автор в статье раскрывает систему работы по формированию исследовательской компетенции старшекласников школы-интерната для одаренных детей.

Ключевые слова: одаренный старшекласник, школа-интернат, исследовательская деятельность, научный проект, проектная деятельность, творческий экзамен

Вторая половина XX века и начало XXI ознаменованы глубокими переменами в процессе труда, который стал более сложным, интеллектуальным, динамичным, предъявляющим новые требования к человеку как социально зрелому и активно действующему профессионалу, направляющему технологический процесс. Современный молодой специалист должен в короткие сроки овладеть не только действующей технологией, но и той, которая появится в ближайшем будущем и в создании которой он может непосредственно участвовать. Современный специалист должен быть не только исполнителем, но и изобретателем нового, которое могло бы обеспечить развитие производства, приносило бы финансовую прибыль и способствовало психологическому удовлетворению.

В этом плане образование должно выступать средством трансляции культуры, овладевая которой, человек не только адаптировался бы к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становился способным к неадаптированной активности, позволяющим выходить за пределы заданного, развивать собственную субъективность и приумножать потенциал мировой цивилизации.

По нашему мнению, решение данной задачи представляется возможным в результате построения образовательного процесса на основе учебно-исследовательской деятельности, позволяющей наиболее полно и своевременно обеспечить становление операционно-деятельностных, рефлексивных и интеллектуальных механизмов старшекласников. Главная цель исследовательского обучения — формирование у учащегося способностей самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры [1, с. 218]. Во многих современных исследованиях, касающихся проблемы формирования исследовательских умений (Е.Д. Андреева, Г.А. Боровик, Г.Г. Гранатов, М.А. Данилов, В. Н. Донцов, В.Н. Зимин, Т.А. Ильина, В.И. Качнев, Е.А. Климов, Л.Л. Любимов, С.Д., Смирнов, А.В. Хуторской, Л.А. Яшина и др.), отмечается, что общество и экономика существенно изменили требования к образованию. Сегодня сделан акцент на общее интеллектуальное развитие, поощрение креативности и самостоятельности [2, с. 11].

Этимология слова «исследования» показывает, что это деятельность подразумевает извлечение чего — то «из

следа», т.е. восстановление некоторого порядка вещей по косвенным признакам, отпечаткам общего закона в конкретных, случайных предметах. Это принципиальная особенность мышления при исследовании, с которым сопряжено развитие наблюдательности, внимательности, аналитических навыков.

Исследовательское обучение предполагает не частичное использование поисковых методов в образовании, а обращение принципиально новой модели обучения, где приоритетные позиции занимает познавательная деятельность самого старшеклассника. Главная особенность исследовательского обучения — активизировать учебную работу старшеклассников, придав ей исследовательский, творческий характер, и, таким образом, передать учащимся инициативу в организации своей познавательной деятельности [3, с. 11]. Поэтому от современного образования требуется уже не простое фрагментальное включение методов исследовательского обучения в образовательную практику, а целенаправленная работа по развитию исследовательских способностей, специально организованное обучение учащихся умениям и навыкам исследовательского поиска [4, с. 16–17]. Такая деятельность осуществляется в инновационной практике школы-интерната для одаренных детей (ШОД) «Озат» г. Костаная, в которой функционирует научное общество учащихся «Эрудит», объединяющее работу 6 секций юных исследователей: краеведение, языкознания, истории, литературы; физики, математики и информатики; химии и биологии.

ШОД «Озат» г. Костаная — это инновационное образовательное учреждение, где гораздо в меньшей степени регламентирована номенклатура дидактических единиц, подлежащих усвоению, и в большей — те образовательные результаты, которые должны быть получены на выходе из образовательного учреждения.

В рамках ШОД «Озат» нами предлагается работа с содержанием образования в четырех направлениях.

Первое — поиск таких мест, точек в сложившихся учебных программах, которые позволяют старшеклассникам совершать хотя бы отдельные свободные действия с изучаемым содержанием (например, разработка маршрута путешествия по карте или плану местности).

Второе — отказ от полной формы проектирования (расширять пространство работы старшеклассников, не претендуя на полномасштабную проектную деятельность). Фактически речь может идти об отдельных заданиях со свободным пространством действия. Важно, чтобы выполнение этого задания позволяло превратить знания в средства выполнения задания, причем желательно очевидно изначально.

Третье — встраивание в содержание учебного предмета проектные формы учебной деятельности на ключевых (важных) моментах учебного курса или координации нескольких учебных предметов. В этих образовательных местах (точках) учебный процесс на определенное время (от одной до трех недель) превращается в реальное проекти-

рование определенного фрагмента учебного содержания предмета.

Четвертое — организация проектной деятельности старшеклассников за пределами учебного содержания (социальное проектирование). Фактически на сегодняшний день полноценное проектирование возможно только вне учебного содержания. Тогда содержанием проектирования становится некоторый социальный контекст.

В 8-х классах изучается курс «Основы научного исследования», цель которого — овладение учащимися основными правилами, принципами и закономерностями исследовательской деятельности, основами научного мировоззрения, практикой эффективного использования ресурсов и организацией работы. Именно в данный момент формируются навыки поиска информации, структурирования, преобразования.

На старшей ступени образования учащиеся ШОД «Озат» выполняют персональный проект в течение года, который выносятся на защиту в рамках «творческого экзамена». Персональный проект (в большинстве случаев) принимает форму отдельных, зафиксированных на бумаге исследований. Помимо такой формы презентации проекта, учащиеся могут выполнять его и другими способами (учебное пособие-макет, организация выставки или концерта, творческая работа по искусству и т.д.).

Персональный проект должен удовлетворять следующим условиям:

- 1) наличие социально или личностно значимой проблемы;
- 2) наличие конкретного социального адресата проекта «заказчика»;
- 3) самостоятельный и индивидуальный характер работы учащегося;
- 4) проект межпредметный, надпредметный, т.е. не ограничивающийся рамками одной учебной дисциплины.

По итогам творческого экзамена, как правило, более 25% проектов выполненных старшеклассниками рекомендуются к участию на республиканских научных соревнованиях школьников. Следует отметить недостаточный диапазон предметных направлений в республиканских научных соревнованиях по общеобразовательным предметам среди одаренных учащихся. Востребованными являются проекты учащихся на секциях психологии, социологии, политологии, права, экономики, рекламы, педагогики, философии, культурологии, искусствоведения, менеджмента, маркетинга, медицинские науки, мода и дизайн одежды, дизайн интерьера и др.

Социальные (практико-ориентированные) проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности, ориентированный на социальные интересы их участников. Здесь особенно важна координационная работа в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в подготовке презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организация систематической внешней оценки проекта. Данный вид проектов реализо-

вывается в рамках внеучебной деятельности через организацию индивидуальных занятий — личностно-ориентированного компонента, во второй половине дня.

Научно-исследовательские проекты учащихся ШОД «Озат», представленные на республиканских научных соревнованиях отличаются яркой социально выраженной направленностью. Тематика проектов отражает социальную востребованность в контексте форсированного индустриально-инновационного развития Республики Казахстан: «История становления и развития железной дороги Костанайской области», «Индустриально-инновационное развитие макаронной фабрики «Корона», «Влияние климатических условий поселка Варваровка на количество и качество меда» и др.

Мы трактуем учебно-исследовательскую деятельность старшеклассников школы-интерната как учебную деятельность, нацеленную на овладение субъективно новым знанием и наиболее характерными, продуктивными для данной предметной области методами его получения, осуществляемую в соответствии с логико-методическими нормами научного познания.

Признаками учебно-исследовательской деятельности являются соответствие структуры исследовательского метода научному методу мышления, самостоятельность и познавательная активность учащихся. Анализ деятель-

ности естествоиспытателя позволил нам выделить следующую структуру учебно-исследовательской деятельности старшеклассников школы-интерната: ориентировочная деятельность, поисково-аналитическая деятельность, экспериментально-опытная деятельность, рефлексивная деятельность.

Развитие учебно-исследовательской деятельности старшеклассников школы-интерната определяется нами как процесс последовательного изменения ее стадий, характеризующийся усложнением способов выполнения этой деятельности, в результате которого формируются качественные новообразования личности. Показателями развития учебно-исследовательской деятельности учащихся являются рефлексия этого способа деятельности, становление исследовательской направленности, развитие теоретического мышления, личностные достижения учащихся и их самоопределение на основе профильных интересов.

С помощью исследовательской деятельности соединяются, скрепляются все виды учебной, внеучебной, деятельности и опыт практической деятельности старшеклассника в единое целое. Именно такое соединение способствует воспитанию личности, найти свое место в жизни, решать сложные творческие и профессиональные задачи.

Литература:

1. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие [Текст]/А. И. Савенков. — М.: «Ось-89», 2006. — 480 с.
2. Любимов Л.Л. Школа и знаниевое общество в России [Текст]/Л. Л. Любимов// Вопросы образования. 2007. — № 4, — с. 11–14.
3. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников./Текст/ Савенков А.И. Школьные технологии. № 1, 2008 год. с. 184.
4. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология [Текст]/ А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. — СПб.: Питер, 1999. — с. 54–63.

Народная подвижная игра как ценное педагогическое средство физической подготовки учащихся

Зайцева Светлана Михайловна, учитель физической культуры
МБОУ средняя общеобразовательная школа №36 г. Белгорода

Слово «игра» многозначно и исторически изменчиво, это уникальнейшее явление человеческого бытия. Оно служит для выражения представлений о различных действиях и явлениях. Способность играть — одно из отличительных характеристик живого организма. Слово «игра» имеет много значений, входит в самые различные самосочетания: детская игра, политическая игра, актёрская игра, игра пианиста, игра воображения, игра цен, игра слов и прочее. С точки зрения философии, игра, это — есть вся человеческая жизнь. Мы рассматриваем игру в узком

значении, как особый вид человеческой деятельности, а точнее игровую культуру. В это понятие входит всё, что создано людьми в области игры: сами игры, снаряжения для игр, игрушки, а также духовная сторона игровой культуры: оценки, мнения, принципы, идеалы людей в области игры.

Но основу игровой культуры составляет прежде всего сама игра и отношения к ней играющих. Одним из назначений традиционных народных игр является бережное отношение национальных традиций, самобытности на-

ционального облика народа. Интерес, который мы проявляем к народным играм, — это интерес к своей истории, к жизни народа, к его думам, надеждам, мечтам, его языку и поэзии. Поэтому актуальность избранной темы обусловлена необходимостью сохранения национальных традиций, установления связей между старой, преимущественно крестьянской и современной культурами. При этом значение народных подвижных игр, и, тесно связанным с ними, фольклора вряд ли можно переоценить. На каждом историческом этапе развития страны выдвигались свои задачи по использованию педагогической практики традиционных народных подвижных игр, важность которых для общего развития воспитания детей доказано временем. При этом главная проблема состоит в установлении способов и нахождения путей, возвращения народной подвижной игры в детскую среду.

Решить эту проблему можно посредством приспособления явлений традиционной культуры к современным условиям, путём использования народных подвижных игр, авторских вариантов и переработок национальных игр, которые отчасти уже вошли в детский современный фольклор. Необходимо сделать народные подвижные игры реалией быта современных школьников. Игры не только выдержали проверку временем, но и осмысленны врачами и педагогами, которые доказали, что именно в них «существует строгое соотношение между телесным, умственным и духовным развитием», ибо «дитя, которое хорошо и дельно играет, будет также хорошо и дельно учиться» [1].

Целесообразность включения народных подвижных игр в школьную программу по предмету физическая культура основывается на необходимости активизации физической нагрузки на занятиях, повышении уровня моторной плотности уроков, повышения эмоциональности и интереса к урокам физкультуры за счёт применения новых различных игр; привлечении к ценностям народной культуры, необходимостью включения в уроки новых средств, способствующих повышению уровня физической подготовленности, укрепления здоровья детей, повышения уровня физической культуры учащихся.

Использования народных подвижных игр возможна на протяжении всего периода обучения в школе независимо от времени года. Если какая-либо игра на протяжении многих веков является любимой игрой целого народа, можно с уверенностью сказать, что в её изучении на уроках физической культуры есть смысл: «Русская лапта»; «Пустое место»; «В платочек»; «Кошки-мышки»; «У медведя во бору»; «Горелки»; «Прятки»; «Вышибала» и другие [2].

Народная подвижная игра — понятие собирательное, не требующее от участников специальной подготовки и больших материальных затрат (оборудование, инвентарь). Игра органично присуща детскому возрасту и при умелом руководстве со стороны педагога способна творить чудеса. Ленивого она может сделать трудолюбивым, незнайку — знающим, неумелого — умельцем. Игра может изменить

отношения ребёнка к тому, что кажется ему порой обычным, скучным, надоевшим.

Поэтому, народная подвижная игра — традиционное и ценное средство педагогики, средство развития и воспитания человека. Чем младше возраст, тем важнее значение игры, так как детство — это время игр. Содержание игр изменяется с возрастом и развитием ребёнка. Игра — самый увлекательный способ увлечения, формирования детской души, гармонично развитой, активной личности, сочетающее в себе духовные богатства, моральную чистоту и физическое совершенство. Игра образует фундамент для развития нравственных чувств, сознания и дальнейшего проявления их социально полезной и творческой деятельности.

В народных и подвижных играх ярко отражены образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои, полузабытые народные обычаи, заклинания, утратившие своё первоначальное значение, ритуалы, верования, культурные традиции. Игры несут в себе существенный информационный заряд, знакомит играющих с образом жизни того или иного народа, с его природным и вещественным окружением. В играх отражены представления о чести, мужестве, смелости, желание обладать ловкостью, силой, выносливостью, красотой и быстротой движений, проявлять смекалку, творческую выдумку, волю, находчивость и стремление к победе. В играх много шуток, юмора, считалок, потешек, жеребьёвок, соревновательного задора.

Надо отметить, что народная подвижная игра относится, прежде всего, к тем проявлениям деятельности, в которых ярко выражена роль движений, мотивированные сюжетами (темами, идеями) ограниченными правилами, направленные на преодоление препятствий на пути к достижению целей. Это прежде всего комплексное развитие и совершенствование координационных и кондиционных способностей (способностей к реакции, ориентированию в пространстве и во времени, перестроению двигательных действий) [3].

Существенна роль народных подвижных игр и в развитии творчества детей, их воображения, внимания, фантазии, воспитания инициативности, самостоятельности действий, в умении выполнять правила общественного порядка. Игры создают условия для активности учащихся, предоставляют возможность выбора, создают проблемные ситуации, из которых дети ищут сами выход, предлагают придумывать новые игры, нацеливают на результат, развивают познавательные мотивы. Игры, также, требуют от игроков не только духовных и физических качеств, но и проявления благородства, тактичного взаимодействия в условиях соперничества. Важная роль принадлежит играм в становлении и укреплении детского коллектива, они оказывают содействие активному общению, установлению контакта и здоровому соперничеству, учат осмысливать, контролировать и оценивать собственные действия и, действия своих товарищей, воспитывают в детях толерантность. По содержанию все народные подвижные игры выразительны и доступны детскому пониманию.

Кроме этого, игровая деятельность, в какой бы форме она не выражалась, всегда радует ребёнка многообразными моментами весёлой неожиданности и особенно благотворно влияет на повышение положительных чувств у детей. В этом источнике радостных эмоций заключается великая сила воспитательного свойства.

Игровая деятельность способна выполнять следующие функции: развлекательную (это основная функция игры — развлечь, доставить удовольствие, пробудить интерес); коммуникативную: освоение диалектики общения; самореализации: развитие творческих способностей; воспитательную; игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности; диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры; социализации: включение в систему общественных отношений. [4].

Универсальная интрига любой игры — победа над собой, наслаждение от этой победы. Поэтому игры так любимы людьми. Большинству игр присущи черты: образность, яркость, насыщенность сюжета действий; исполнения отдельных ролей в игре, согласно её сюжету; свободная развивающая деятельность; творческий, в значительной мере импровизированный активный характер этой деятельности (поле творчества); эмоциональная приподнятость деятельности, соперничества, состязательность; наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность её развития.

В структуру игры как деятельности входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается её добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, самореализации, саморазвития и воспитания.

Литература:

1. Агамова И.С., Морозов И.А., народные игры для детей. Организация, методика, репертуар: сборник игр, развлечений и материалов для курсов повышения квалификации организаторов досуга и игр. — М.: Госуд. Респуб. Центр рус. Фольклора, 1995. — 174 с.
2. Гриженя В.Е. организация и методические приёмы проведения занятий по подвижным играм в вузе и в школе: Учебно-методическое пособие. — М.: Советский спорт, 2005. — 40 с.
3. Лях В.И., Зданевич А.А.. Комплексная программа физического воспитания 1—11 классы. Москва «Просвещение» 2008, 5-е издание. с. 16.
4. Русские игры для всех возрастов / Сост. Н. Будур и И. Панкеевым. — М.: Терра — Книжный куб, 1999. — 376 с.
5. Янсон Ю.А. Физическая культура в школе. Научно-педагогический аспект. Книга для педагога. — Ростов-н/Д: Феникс, 2004. — 624 с.

Таким образом, значение подвижной игры состоит в том, что являясь развлечением, она способна перерасти в обучение, воспитание, творчество. Включение в образовательный процесс школы народных подвижных игр даёт ребёнку дополнительные возможности для духовного, нравственного, интеллектуального и физического развития, удовлетворяющие его творческие и образовательные потребности.

Возрождение интереса детей к играм невозможно без активного участия учителя физической культуры. Ему необходимо: охарактеризовать социально-культурные и исторические формы бытия народных подвижных игр; проанализировать познавательный, деятельный и эмоциональный компоненты содержания игровой культуры; определить и раскрыть инновационный характер игровой культуры; выявить общие принципы процесса воспитания игровой физической культуры в контексте развития духовности личности; обозначить спектр целевых ориентаций: расширение кругозора, формирование умений и навыков, необходимых в практической деятельности, развитие трудовых навыков, воспитание самостоятельности, воли, творческих способностей, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, умения находить оптимальные решения, развитие мотивации учебной деятельности [5].

Настало время серьёзного воссоздания традиционных и создания инновационных форм физического воспитания детей. Изучение, возрождение и включение народных подвижных игр в процесс физического воспитания приобретает особую актуальность, что позволит более эффективно решать его специфические задачи..

Игры не исчезают и никогда не исчезнут, как не может исчезнуть детство и юность, как не может исчезнуть потребность человека к познанию и самосовершенствованию.

Творческий проект для начальных классов «Здоров будешь – всё добудешь!»

Мархоцкая Ирина Николаевна, учитель начальных классов
Школа №169 Московского института открытого образования

Все здоровые люди любят жизнь...
Г. Гейне

От жизнерадостности, бодрости, энергии детей зависит их духовная жизнь, умственное развитие, знания, вера в свои силы, желание учиться. В.А. Сухомлинский утверждал, что «забота о здоровье ребёнка — это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил ... и не свод требований к режиму, питанию, труду, отдыху. Это прежде всего забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества».

С ведением и требованиями ФГОС в начальной школе слова великого педагога являются этому ярким подтверждение: здоровый ребёнок — это, прежде всего, «выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни».

Предлагаю свой творческий проект «Здоров будешь — всё добудешь!», который готовлю и провожу с каждым выпуском. Готовим сообща: учитель — дети — родители. Своими руками делали «шапочки» овощей и фруктов, подбирали пословицы и поговорки о здоровой пище, здоровом духе. Сшили замечательный костюм доктора Айболита, роль которого сыграл папа (!) одного из учеников. Это было неожиданной радостью не только для этого мальчика, но и для детей, и родителей всего класса.

Такие совместные праздники для всех учащихся начальной школы формируют психику ребёнка, развивают личность, влияют на его чувства и эмоции. Ведь положительные эмоции нужны каждому. Неслучайно педагоги, врачи отождествляют хорошее настроение, радость и веселье с физическим здоровьем человека.

Сценарий «ВЕСЕЛЫЙ УРОК ЗДОРОВЬЯ»



Учитель: Дорогие ребята! Школа и ваши родители очень заботятся о вашем здоровье.

Нам, учителям, очень хочется, чтобы и вы сами понимали о своем здоровом духе!

Сегодня в школу пришло письмо от ДоктораАйболита.....

«Дорогие ребята школы 169 МИОО! Я знаю, что вы хорошо учитесь, любите спорт, умеете отдыхать на перемене.

Желаю вам расти, цвести,
Копить, крепить здоровье,
Оно для дальнего пути-
Главнейшее условие.
Пусть каждый день и каждый час
Вам новое добудет,
Пусть будет добрым ум у вас
И сердце умным будет.

Итак, начинаем викторину Витаминам!

Ведущий:

1. Миша медленно растёт,
От мальчишек отстаёт.
Что-то страшное с глазами
происходит вечерами:
Не зажег на кухне свет,
Натолкнулся на буфет.
Он «куриной слепотой»
Заболел у нас весною.
Лоб разбил недавно в кровь.
Говорят: «Не ел морковь!»
В пище юного мужчины
Не хватает витамина.
Кто желает отвечать?
2. Группа «А». Да, мы согласны.
Слепнуть ни к чему напрасно.
Ну, а где его найти, чтоб видеть и расти?
Он и в масле, в жирном сыре
И, конечно, в рыбьем жире,
И в печенке, и в желудке,
Он бывает в молоке.
И морковь, и абрикосы
Витамины в себе носят.
В фруктах, ягодах он есть.
Я люблю их тоже есть.
3. Если хочешь быть спокойным,
Стойким, собранным и ровным
В рацион включай себе
Пищу с витамином «В».
Без него нервным станешь,
В малокровии завязнешь.
Даже кожа заболит-
Не поможет Айболит.
Где ж взять «В», в каких продуктах?
В мясе, хлебе или фруктах?
Есть он в каше или нет?
Кто сумеет дать ответ?
4. Нам сказали повара:
«Рожь, пшеница и гречиха,

- Печень, дрожжи и сырок,
Вкусный от яиц желток
Витамины «В» имеют
И отдать их нам сумеют».
«В» — в наружной части злаков,
Хоть он там не одинаков.
Это вовсе не беда,
Группа «В» там есть всегда.
5. Дети! Будьте всем примером:
Ешьте черный хлеб и серый,
Раздражаться не велит
Добрый доктор Айболит.
- Ведущий: Десны рыхлы, кровоточат,
Зуб за зубом выпасть хочет,
Сыпь на теле, синяки...
Здесь страдания велики.
Если зелени не будет,
Витамин про нас забудет.
А какой? Прошу сказать,
В чем содержится назвать.
6. Мы едим его со щами,
И с плодами, с овощами.
Есть немного в огурце
Витамин с названием «С».
7. Он в капусте и шпинате,
И в шиповнике, томате,
И в салате, в щавеле,
Поищите на земле.
Лук, редиска, репа, брюква
И укроп, петрушка, клюква,
И лимон, апельсин.
- Учитель: Малышам грозит рахит
- Ведущий: Их никто не защитит,
Если не иметь в еде
Витамины группы «Д».
Ноги могут искривиться,
Слабость общая развиться.
Где взять этот витамин?
Скажет кто-нибудь один!
8. В молоке и рыбьем жире,
В масле сливочном, и в сыре
«Д» находится всегда:
Это вкусная еда!
- Учитель: Я прошу вас в заключение:
Оцените все значенье
Пищевого рациона,
Как важнейшего закона,
Современный ученик
Будь он мал или велик,
В пище толк обязан знать,
То, что есть — все помнить.
Чтобы вырасти здоровым,
Энергичным и толковым.
Прочь усталость и мигрень,
Витамины каждый день!
- И еще! Быть здоровым,
Быстрым, ловким
Нам поможет тренировка,
Бег, разминка, физзарядка
И спортивная площадка!
- (Спортивный танец)
- Ведущий: Ребята! Народ придумал много пословиц
о человеке его силе и здоровье, о пра-
вильном питании.
Ваши родители сейчас познакомят вас с
ними, вы запомните их на всю жизнь.
- Посло-
вицы: Хоть изба еловая, да сердце здоровое.
(Русская)
Заболел живот — держи пустым рот. (Уз-
бекская)
Зубы служат не только для еды, но и для
красоты. (Индийская)
Сладкое — враг зубам; горькое — друг
желудка. (Турецкая)
Видишь по лицу, сколько лет молодцу.
(Русская)
Ешь, да не жирней, будешь здоровей.
(Индийская)
Жить в бедности не стыдно, а жить в
грязи — позорно. (Армянская)
Чистая вода — для хвори беда. (Русская)
Чисто жить — здоровым быть. (Удмурт-
ская)
Много леса — не руби, мало леса — бе-
реги, нету леса посади. (Русская)
Где солнце, там и здоровье. (Русская)
Куда не заглядывает солнце — загляды-
вает болезнь. (Молдавская)
Ледяная вода — для хвори беда. (Рус-
ская)
Кто с трудом в ладу, тот и с отдыхом не в
споре. (Таджикская)
Будь добрым, чтобы жить долго. (Мол-
давская)
В здоровом теле — здоровый дух. (Латин-
ская)
Здоровье растеряешь — ничем не навер-
стаешь. (Русская)
- АЗБУКА ЗДОРОВЬЯ
- Ведущий: А сейчас первоклассники нам расскажут Аз-
буку Здоровья.
1. Аппетит у тех бывает, кто на воздухе гуляет,
Ночью крепко спит, а днем — занимается учебой и
трудом.
 2. Безволие, неряшливость и лень
К заболеванию первая ступень!

3. Вيني себя за вид болезненный и хмурый,
Не занимаешься дружок, ты физкультурой.

4. Гуляй на воздухе, не кушай перед сном
И летом спи с открытым лишь окном!

5. Дружи с водой, купайся, обтирайся,
Зимой и летом спортом занимайся!

6. Едва ли болезни избежим,
Не соблюдая правильный режим.

7. Жизнь замечательна! Твори ее любя!
Жизнь удлинить зависит от тебя!

8. Известна истина для всех одна:
«Залог здоровье — чистота!»

9. Не забывай в числе других продуктов
Побольше есть и овощей, и фруктов!

10. Организуй досуг с разумной целью,
Запомни: Отдых — это не безделье!

11. Предотвратить болезнь должны мы сами:
Уничтожайте мух, боритесь с грызунами!

12. Уют в жилище быт нам украшает,
Но вещи лишние нас воздуха лишают.

13. Хранить спокойствие всегда старайся
И из-за пустяков поменьше раздражайся.

14. Цените жизнь в активном проявлении.
Жизнь не покой, а действие движенье!

15. Шути, вноси повсюду радость,
При бодрости твоей и сотня лет не старость.

16. Щади здоровье, но нежься в холе.
Воспитывай характер в твердой воле!

17. Эпиграфом твоим пусть будет в книге жизни:
Жизнь каждого из нас нужна Отчизне!

КОНКУРС ПОСЛОВИЦ О ЕДЕ, ЗДОРОВЬЕ И ЧИСТОТЕ!

Ведущий: А сейчас сценка «Спор овощей» (все
входят в шапочках)

Ведущий: Баклажаны синие, красный помидор,
Затевают длинный и серьезный спор.

Чеснок: Кто из нас, из овощей
И вкуснее, и нужней,
Кто при всех болезнях
Будет всем полезней?

Горошек: Я такой хороший
Зелененький мальчишка,
Если только захочу,
Всех горошком угощу.

Ведущий: От обиды покраснев,
Свекла проворчала:

Свекла: Дай сказать хоть слово мне,
Выслушай сначала.
Свеклу надо для борща
И для винегрета.
Кушай сам и угощай -
Лучше свеклы нету!

Капуста: Ты уж, свекла, помолчи!
Из капусты варят щи!
А какие вкусные — пироги капустные!
Зайчики — плутишки любят кочерыжки.
Угощу ребяток кочерыжкой сладкой!

Огурец: Очень будете довольны,
Съев огурчик малосольный,
А уж свежий огуречик,
Всем понравиться, конечно.
На зубах хрустит, хрустит,
Я могу вас угостить!

Редиска: Я — румяная редиска
Поклонюсь вам низко-низко,
А хвалить себя зачем?
Я и так известна всем!

Морковка: Про меня рассказ не длинный,
Кто не знает витамины?
Пей всегда морковный сок
И грызи морковку.
Будешь ты тогда, дружок,
Крепким, сильным, ловким!

Ведущий: Тут надулся помидор
И промолвил строго:

Помидор: Не болтай, морковка, вздор
Помолчи немного!
Самый вкусный и приятный
Сок, конечно же, томатный.
Витаминов много в нем!

Все: Мы его охотно пьем!

Ведущий: У окна поставьте ящик -
Поливайте только чаще.
И тогда, как верный друг
К вам придет зеленый...

Все: Лук!

Лук: Я приправа в каждом блюде
И всегда полезен людям.
Угадай, я ваш друг,
Я простой зеленый друг.

- Картошка 1: Я, картошка, так скромна,
Слова не сказала,
Но картошка всем нужна-
И большим и малым!
- Картошка 2: Хоть хвалиться не прилично,
Но должна я вам сказать:
Без картошки «на отлично»
Ни поесть, не поплясать...
Даже вкусный огурец
Лишь с картошкой молодец!
- Хоть сердит зеленый лук,
А картошке — лучший друг.
Из картошки там и тут
Нужный делают продукт!
И не даром ведь картошку
«Вторым хлебом» все зовут!
- Баклажаны: Баклажанная икра
Так вкусна, полезна!
- Ведущий: Спор кончать давно пора!
Спорить бесполезно!
- Музыка, входит Айболит (папа ученика Лени Каца) под аплодисменты.
- Айболит: Ну, конечно, это я!
О чем спорите, друзья?
- Кукуруза: Кто из нас, из овощей
Всех вкусней и всех нужней,
Кто при всех болезнях
Будет всем полезен?
- Айболит: Чтоб здоровым, сильным быть
Надо овощи любить
Все, без исключения!
В этом нет сомненья!
В каждом польза есть и вкус
И решать я не боюсь
Кто из вас вкуснее,
Кто из вас важнее.
- Деловым тоном: А где больные?
- Ведущий: Что вы, что вы?
Дети все у нас здоровы!
- Айболит: Значит, я попал в беду-
Адрес перепутал (достает записку)
И очки я не найду (очки на лбу)
- Ведущий: Тс-с! Одну минуту!
Где записка? Мы прочтем.
Правильно, конечно,
Наша улица, наш дом...
Мы давно вас в гости ждем
Рады вам сердечно!
- Айболит: Как я рад, что вы здоровы!
А плясать со мной готовы?
(танец утят) Танцуют все!
- ВСЕ: Всем известно, всем понятно!
Что здоровым быть приятно!
Здоровым будешь — все добудешь!

Благодаря информационной среде многие моменты этого праздника использую на уроках в виде физкультминутки, различных познавательных заданий, викторин. Ребята с удовольствием их вспоминают, выполняют и танцуют на переменах под «танец утят».

Делегирование полномочий на уроках информатики

Одрузова Наталья Владимировна, преподаватель информатики
Профессиональное училище № 5 (Калининградская обл.)

Слово делегирование пришло из новой философии управления — менеджмента («management» англ. — руководство, управление). Делегирование в учебном процессе — это проявление доверия плюс рациональное использование сил и времени учителя. Опора на этот принцип лежит в основе демократизации управления учебным процессом, включая ученика в процесс управления учебной деятельностью. Главная особенность демократического стиля это активное участие класса в обсуждении хода предстоящей работы и ее организации. Демократический стиль позволяет оценивать факты, а не личность. В результате у учеников развивается уверенность в себе и стимулируется самоуправление. Как следствие в классе возрастает коммуникабельность и доверительность взаимоотношений. Организуя делегирование,

следует наметить план и систему работы, учесть все элементы, выделить составные части. Затем учитель уполномочивает учащихся вести определенную часть дела, возлагая на них долю ответственности, но основную работу оставляя за собой. Высшей стадией организации делегирования является полная передача учителем всех полномочий ученикам, исполняя лишь функции руководства и контроля. Учитель выступает в роли менеджера. Становясь руководителем познавательной, мыслительной и поисковой деятельности учащихся. Наиболее высокий уровень отношений между учителем и учащимися — сотворчество. Счастливейшее состояние духа! В сотворчестве человек испытывает духовный подъем. Мы не всегда вольны, выбирать тип отношений с детьми, но пусть общение перерастает в сотрудничество, а сотрудничество —

в сотворчество. В совместном творчестве между детьми и взрослыми само собой устанавливается подлинное равенство, идет духовное общение, что позволяет понять учителю духовный мир каждого ученика и использовать это при делегировании полномочий, учитывая индивидуальные особенности.

Наиболее продуктивно применение делегирования при работе над проектами, соблюдая следующие правила:

- Учащимся следует предоставить достаточно широкий набор тем проектов для реализации возможности реального выбора, (проекты могут быть, как индивидуальные, так и коллективные).

- Поскольку ученик не владеет проектным способом работы, он должен быть снабжен инструкцией по работе над проектом.

- Для ребенка важна практическая значимость полученного им результата и оценка со стороны окружающих. Очень важно, чтобы завершённый проект был презентован и получил внимание взрослых и сверстников.

- Необходимо создавать условия, при которых учащиеся имеют возможность обсуждать друг с другом свои успехи и неудачи.

- Метод проектов ориентируется главным образом на освоение приемов работы с компьютером, но можно импровизировать.

Вообще, строго говоря, о построении уроков на делегировании полномочий следует выделить следующие ЦЕЛИ:

- воспитательные: воспитание сотрудничества, сотворчества и информационной культуры;

- обучающие: предоставление учащимся возможности заниматься, как индивидуально, так и в малых группах, парах в соответствии со своими интересами и уровнем подготовленности; освоение и закрепление знаний, умений, навыков;

- развивающие: развитие познавательного интереса, логического мышления, расширение кругозора; в высшей стадии делегирования освоение азов менеджмента;

- оптимизирующие: рациональное использование сил и времени учителя через передачу учащимся отдельных полномочий.

Этапы делегирования полномочий:

I. предварительный этап: учитель изучает интересы и возможности учащихся посредством беседы, анкетирования, наблюдений;

II. подготовительный этап: учитель готовит бланк делегирования, где указывается класс, Ф.И. учащегося, план работы, задача. Способы, формы, метод ее решения, доступность информации, контроль, ожидаемый результат и сроки выполнения;

III. этап работы на уроке: распределение полномочий исходя из самооценки ученика; заполнение им бланка делегирования, и исполнение возложенных полномочий; роль учителя на этом этапе состоит в оказании помощи по необходимости;

IV. этап страховки и контроля: это промежуточный контроль над выполнением работы учащимися,

для своевременной корректировки, но помните, что делегирование есть доверие;

V. результатирующий этап: демонстрация, защита и обсуждение полученного результата работы ученического коллектива.

Альберт Эйнштейн говорил: «Я никогда ничему не учу своих учеников. Я просто стараюсь создать условия, при которых они могли бы учиться» [1]. Сегодня это требования века ввиду перехода высшего образования на кредитную основу обучения, которая предопределяет самообразование. Следовательно, задача современной школы подготовить молодое поколение к такой форме обучения. Делегирование в учебном процессе как нельзя лучше способствует стимуляции поисковой и познавательной деятельности школьников, что формирует навыки самообразования.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ:

Тема: «Разработка презентации в Power Point»

определение темы: составление электронного альбома посвященного сорокалетию школы

определение целей:

- освоение и закрепление навыков оформления электронной презентации;

- осуществление творческого подхода в составлении электронной презентации;

- стимуляция активизация мыслительной деятельности учащихся;

- сочетание индивидуальных и коллективных форм работы.

определение задач:

- обучающая: освоение и закрепление знаний, умений и навыков работы Power Point;

- воспитательная: самостоятельная работа, участие в коллективном деле, стимулирование чувства патриотизма;

- развивающая: поисковая работа по сбору материала.

план деятельности учащихся

- распределение обязанностей по сбору материала, закрепление за каждым учеником конкретные выпуски (по годам)

- промежуточный контроль

- защита индивидуальной работы

- формирование коллективного проекта

Бланк делегирования ученику:

Класс _____ Ф.И.ученика _____

1. создание шаблона:

- поэтапное оглашение в презентации определенного материала;

- оформление фона и разметка слайдов, выбор стиля;

2. сбор материала;

3. внедрение собранного материала в презентацию:

- работа со сканером и электронными носителями информации, работа в сети;

- внедрение звуковых объектов (стихи, песни, воспоминания учителей и т.д.)

4. промежуточная демонстрация презентации, корректировка

5. демонстрация индивидуального конечного продукта

6. совмещение индивидуальных работ в общей презентации, как юбилейного альбома, посвященного сорокалетию школы

7. запись презентации как выходного продукта на компакт диски

8. демонстрация и вручение альбома на встрече выпускников

Тема: «Разветвляющийся алгоритм»

(работа с графическими операторами Turbo Pascal)

Бланк делегирования ученику:

Класс _____ Ф.И.ученика(цы) _____

Задачи:

— составление программы, для определения по номеру месяца соответствующего времени года, с иллюстрацией, используя оператор выбора.

— повторить блок-схемы, команды алгоритмического языка, операторы языка программирования Turbo Pascal.

Способы решения:

— создание основной программы (работа в микрогруппе);

— для создания иллюстрации разбить экран по числу человек в микрогруппе и закрепить за каждым определенную ячейку, где будет размещена запрограммированная им картинка;

— внутри группы выбрать оператора (для набора программы) и арбитра (для контроля работы других групп).

Формы представления работ:

— индивидуальные фрагменты программы на отдельных листах, иллюстрации к ним на координатной плоскости в цвете.

Контроль: сотворческий.

Результат: программа в работе + итог игр.

Срок выполнения: дата проведения урока.

Литература:

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. педагогика. СПб: Изд-во «Питер», 2000
2. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление/М.: центр «Педагогический поиск», 2000
3. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Методика преподавания информатики/М.:Изд. Центр «Академия», 2006

Здоровьесберегающие образовательные технологии как фактор повышения мотивации учащихся на уроках химии и биологии

Палжанова Айгуль Шопановна, учитель химии и биологии

Общая средняя школа №36 имени Казыбек би (г. Шымкент, Казахстан)

В данной статье рассматривается использование здоровьесберегающих образовательных технологий при обучении химии и биологии.

Ключевые слова: здоровьесберегающие образовательные технологии.

Забота о здоровье — это важнейший труд воспитателя. От жизнедеятельности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы...

В.А. Сухомлинский

Состояние здоровья подрастающего поколения — важный показатель благополучия общества и государства, отражающий не только настоящую ситуацию, но и прогноз на будущее. «Здоровье нации — основа нашего успешного будущего», — говорит Президент РК Н.А. Назарбаев в своем Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоящего государства» [1]. Постановлением Правительства РК от 25 июня 2012 года №832 утвержден Национальный план действий по развитию функциональной грамотности

школьников на 2012–2016 годы. Он предусматривает формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех и социальную адаптацию в быстро меняющемся мире. При этом результатом развития функциональной грамотности является овладение обучающимися системой ключевых компетенций, позволяющих молодым людям эффективно применять усвоенные знания в практической ситуации и

успешно использовать в процессе социальной адаптации. Ключевые компетенции — это требование государства к качеству личности выпускника средней школы в виде результатов образования, заявленные в ГОСО и учебных программах. [2] Всем известно, что школа — это не только учреждение, куда на протяжении многих лет ребёнок ходит учиться, это ещё и особый мир, в котором ребёнок проживает значительную часть своей жизни. Традиционно считается, что основная задача школы — дать необходимое образование, но не менее важная задача сохранить в процессе обучения здоровье детей. Медицинские исследования последних лет свидетельствуют, что здоровье наших детей под угрозой. За годы школьного обучения и без того слабое здоровье ученика ухудшается. Каждый из нас знает, что сегодня в листе здоровья на предпоследней страничке журнала почти нет детей, у которых была бы запись «здоров». Мы привыкли к формулам: беречь здоровье, укреплять здоровье, не вредить здоровью. Эти слова часто звучат на школьном уроке. Но чтобы они не остались лишь призывами или благими пожеланиями, их нужно довести до сознания каждого ученика. Иными словами, здоровью нужно учить. Что же такое здоровье? Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, «здоровье — это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов».

Поэтому одной из приоритетных задач системы образования становится сбережение и укрепление нравственного, психического и физического здоровья учащихся, формирования у них ценности здоровья, здорового образа жизни, выбора образовательных технологий, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье школьников.

Здоровьесберегающие технологии — это система мер по охране и укреплению здоровья учащихся, учитывающая важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни ребенка, воздействующие на здоровье. С состоянием здоровья связана и успешность обучения. Все это требует внимательного отношения к организации школьной жизни: создание оптимальных гигиенических, экологических и других условий, обеспечение организации образовательного процесса, предотвращающей формирование у обучающихся состояний переутомления. В настоящее время можно с уверенностью утверждать, что именно педагог в состоянии сделать для здоровья современного ученика больше, чем врач. Это не значит, что учитель должен выполнять обязанности медицинского работника. Просто педагог должен работать так, чтобы обучение детей в школе не наносило ущерба их здоровью, не снижало уровня мотивации обучения, и прежде всего учебно-познавательных мотивов ученика. Значительный эффект в решении этих проблем может быть достигнут благодаря использованию здоровьесберегающих образовательных технологий. Здоровьесберегающие образовательные технологии обучения основаны на возрастных особенностях познавательной деятельности детей, обучении на оптимальном уровне трудности, ва-

риативности методов и форм обучения, оптимальном сочетании двигательных и статических нагрузок, обучении в малых группах, использовании наглядности, сочетании различных форм предоставления информации, создании эмоционально благоприятной атмосферы, формировании положительной мотивации к учебе, культивировании у учащихся знаний по вопросам здоровья.

Цель здоровьесберегающих образовательных технологий обучения — обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

В нашей школе забота о здоровье является одним из приоритетов работы всего педагогического коллектива и происходит на профессиональной основе. Применение здоровьесберегающих образовательных технологий даёт возможность:

1) осуществлять личностную направленность обучения, создавать комфортные условия для школьников с учётом индивидуальных психологических особенностей (восприятие, мышление, память) и индивидуального темпа работы;

2) достигать прогнозируемого результата, осуществлять в определённые сроки с определённым уровнем затрат ресурсов, физического и психического здоровья учителя и ученика;

3) осуществлять неразрывную связь с теорией деятельного подхода в обучении;

4) организовать самостоятельную работу учащихся, научить их работать со справочным материалом.

Химия и биология — серьёзные и сложные предметы. На уроках химии и биологии учащиеся знакомятся с основными законами жизни органической и неорганической материи, строением и работой систем органов, особенностями обмена веществ в клетках организма человека и т.д. Преподавание предметов цикла естествознания позволяет органично вписывать принципы здоровьесбережения в темы уроков, в различные задания, как на уроках, так и во время подготовки домашнего задания. На этих уроках учащимся приходится много писать, а потому учитель должен уделять особое внимание здоровьесберегающим образовательным технологиям.

Одним из важнейших аспектов является психологический комфорт школьников во время урока. Доброжелательная обстановка на уроке, спокойная беседа, внимание к каждому высказыванию, позитивная реакция учителя на желание ученика выразить свою точку зрения, тактичное исправление допущенных ошибок, поощрение к самостоятельной мыслительной деятельности, уместный юмор — вот далеко не весь арсенал, которым может располагать учитель, стремящийся к раскрытию способностей каждого ребенка.

Одна из ключевых проблем любого обучения — проблема удержания внимания учащихся. И здесь нам могут помочь ИКТ, прежде всего использование компьютера и

интерактивного оборудования на уроке. Благодаря смене ярких впечатлений от увиденного на экране, внимание учащихся можно удерживать в течение всего урока, при этом то, что происходит на экране, требует ответной реакции ученика, т.е. внимание носит не созерцательный, а мобилизующий характер. В своей практической деятельности я использую, например, разного рода презентации, видеофрагменты, работу с интернет-ресурсами.

Использование компьютера не только позволяет демонстрировать наглядность, но дает возможность изменять темп урока, форму подачи материала, осуществлять дифференцированный подход к ученику. Например, учитывая возможности ребенка, даю ему выполнить индивидуальное задание с использованием интернет-тестирования в форме он-лайн по химии и биологии. Использование компьютера для тестирования учащихся дает возможность отдохнуть от шариковой ручки и размять пальцы рук, а разнообразие форм работы учащихся на уроке в сочетании с демонстрацией видеоряда и мультимедиа материалов создает у учащихся эмоциональный подъем, повышенный интерес к предмету за счет новизны его подачи, снижает утомляемость учащихся. Всё это позволяет повысить заинтересованность учащихся, а также улучшить качество восприятия материала. Одна из проблем, которая остро стоит не только в школе, но и в обществе в целом, — это гиподинамия. Технический прогресс закономерно ведет к уменьшению подвижности человека. Уменьшается не только время, посвященное активным двигательным упражнениям, но и время, проведенное на открытом воздухе. На уроках биологии учащиеся знакомятся со строением опорно-двигательной системы, значением физических упражнений для ее развития. Тренировка дыхания, не занимая много времени, позволяет не только развивать дыхательную систему, но и способствует повышению культуры общения. Огромное значение здесь играют систематические, правильно выполняемые физкультминутки (как на уроке, так и на переменах). На уроках биологии учащиеся знакомятся с составом пищевых продуктов, их энергетической ценностью, с потребностью человека в энергии, получаемой с пищей. Обращается внимание учащихся на необходимость своевременного и сбалансированного питания. Школьники учатся составлять меню с учетом требований к здоровому питанию, получают необходимые сведения о процессах, происходящих с пищей во время ее приготовления. Проводится работа по повышению культуры приема пищи, а также соблюдению основных гигиенических требований. При изучении биологии учащиеся выполняют серию лабораторных и практических работ, направленных на изучение состояния своего здоровья и его сохранения (по всем системам органов человека). Самостоятельная творческая деятельность учащихся является показателем заинтересованности не только в получении необходимых знаний, но и в приобретении навыков и умений для дальнейшего практического применения.

Я стараюсь организовать режим обучения так, чтобы он обеспечил высокую работоспособность на протяжении всего времени учебных занятий, позволил отодвинуть утомление и избежать переутомления. Сохранить высокую работоспособность на уроке помогает правильная регламентация продолжительности и чередования различных видов деятельности, переключение с одного вида деятельности на другой.

В начале урока очень важно мотивировать учащихся на положительные эмоции, на успех, настрой на реализацию своего потенциала. Для этого даю в начале урока несколько упражнений релаксации. Это буквально займет 1–2 минуты, но при этом положительный эффект урока гарантирован. Минуты релаксации использую и в течение урока. Они позволяют безболезненно переключиться на другой вид работы на уроке. Все эти приемы позволяют не только изучить биологию вопроса, но и получить положительный эмоциональный настрой.

Огромную роль в укреплении здоровья учащихся играет и экологическое пространство: проветривание, озеленение, освещение кабинета. Благоприятно на здоровье и настроение влияют запахи, лучший источник которых — растения. Кроме этого решается воспитательная задача: дети, привлеченные к уходу за растениями, приучаются к бережному отношению к ним, ко всему живому, получая основы экологического воспитания. От уровня гигиенической рациональности урока во многом зависит функциональное состояние школьников в процессе учебной деятельности, возможность длительно поддерживать умственную работоспособность на высоком уровне и предупреждать преждевременное нарушение утомления. Нельзя забывать и о том, что гигиенические условия влияют и на состояние учителя, его здоровья. А это, в свою очередь, оказывает влияние на состояние и здоровье учащихся.

На уроке каждый ребёнок должен чувствовать себя удобно, спокойно, уютно, то есть комфортно, и создание таких условий — главная моя задача. Эту задачу реализую через выполнение следующих гигиенических условий:

- температура и свежесть воздуха;
- рациональность освещения класса и доски: 1,2 урок с искусственным освещением, не совмещать ламповое и люминесцентное освещение;
- исключить монотонные звуковые раздражители.

Большое внимание уделяю нормированию домашних заданий по предметам для недопущения перегрузок. Химия и биология — это предметы, которые имеют реальные возможности приобщить учащихся к исследовательской работе, развить их творческие способности. Тематика исследований чрезвычайно разнообразна. Главное, чтобы работа соответствовала интересам ученика, его возрастным, индивидуальным и интеллектуальным возможностям. Исследовательская деятельность развивает логическое мышление, способствует развитию познавательных интересов, совершенствованию практических умений и навыков, положительно воз-

действуют на эмоции и психику. Поэтому интересными и полезными становятся проекты, выполненные группами учащихся. Здесь творчество учеников особенно интересно. Создаются проекты самой разнообразной тематики и жанров. Есть учебные проекты «Пища и здоровье человека», «Химия — красота и здоровье», «Алкоголь. Влияние на организм», «Мир запахов», «Мед и его полезные свойства». Но самое главное — это обсуждение выполненного проекта: что удалось, что оказалось сложным, чему научились, и к чему следует стремиться. Рефлексия проводится для каждой группы отдельно. Выдаются вопросы для обсуждения: Появились ли у вас новые знания, умения в процессе работы над проектом? В каких областях? Помогла ли сделанная работа закрепить знания, умения? В каких областях? Что в работе над проектом было наиболее интересным? Почему? Каковы были основные трудности и как вы их преодолевали? Каковы ваши ощущения от выполненной работы? Какие вы можете сделать замечания и предложения на будущее?

Да, конечно, это занимает гораздо больше времени, чем традиционный урок. Но при выполнении проекта реализуются принципы «развивающей помощи», что: дает ученику осознать себя; позволяет «разбудить ученика» — его активность и внутренние силы; ученик сам делает выбор, принимает решение и отвечает за него. В проектной работе ученика гораздо легче отработать ключевые интеллектуальные навыки, начиная с постановки проблемы, поиска, сбора, обработки информации, планирования работы, анализа результатов. Такая организация обучения позволяет привить навыки сознательного и рационального использования программного обеспечения в учебной деятельности; происходит стимулирование у учащихся интереса к предмету; развиваются их способности; формируются правильные представления о месте химии и биологии в жизни современного человека, развивается творческое мышление.

На подготовительном этапе я демонстрирую учащимся проекты прошлых лет и предлагаю примерные темы для проектов по химии, биологии. При составлении списка примерных тем проектов учитываю основные аспекты школьного курса химии и биологии: историко-методологический, искусствоведческий, филологический, экологический, здоровьесберегающий, прикладной и региональный.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050», Астана, 14 декабря 2012 г.
2. Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012–2016 годы, Постановление Правительства РК от 25 июня 2012 года №832, Астана, 2012
3. Проблемы охраны здоровья и безопасности детей и подростков в системе образования: Сборник материалов Под общ. ред. профессора Н.А. Скляновой, И.В. Плющ. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2002. — 196 с.
4. Безопасность образовательного пространства: Научно-методическое издание для директора и учителя школы. / Под общ. ред. профессора Н.А. Скляновой, И.В. Плющ. Новосибирск: Изд-во СО РАМН, 2001. — 336 с.

Так, например, здоровьесберегающий аспект курса химии дает возможность:

- раскрыть особую роль химической науки в борьбе с такими вредными привычками как курение, алкоголь, наркомания, токсикомания;

- ответить на многие вопросы, интересующие учащихся (например, каков химический состав пищи? Что такое «химические добавки»? Диеты — это вредно или полезно? Как правильно подбирать косметику и как правильно ею пользоваться?);

- привлечь школьников к исследовательской работе по изучению состояния здоровья современных подростков и, в частности, учащихся своей школы, своих одноклассников;

- воспитать у учащихся чувство личной ответственности за сохранение своего здоровья и здоровья окружающих их людей.

Работая над такими проектами, школьники приобретают практические умения и навыки, позволяющие им не только жить в гармонии с окружающим миром, не разрушая его, но и активно участвовать в мероприятиях по сбережению и укреплению здоровья школьников, своего собственного здоровья.

Применяя разнообразные средства, приемы и методы активизации деятельности учащихся, чередуя их, используя знания о природном потенциале ученика, включая в работу все каналы восприятия (аудиальные, визуальные, кинестетические) мы не только сохраняем здоровье наших учеников, но и способствуем развитию их интеллектуальных возможностей.

Такой подход к обучению способствует включению каждого ребенка в процесс познания, делая обучение комфортным и успешным. Думаю, что внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий в обучение способствует более глубокому и осознанному пониманию школьниками предметного содержания, усвоению большого количества идей и способов решения проблем, в том числе — оригинальных и нестандартных, развитию у детей способностей к переносу знаний в новые условия, что создаёт благоприятный фон для повышения уровня мотивации обучения. Здоровье подрастающего человека — это главная проблема современной школы и не только социальная, но и нравственная, и свой посильный вклад в сохранение здоровья молодого поколения должен стремиться внести каждый учитель.

5. Здоровьесберегающие технологии в образовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения/Под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. М.: ИВФ РАО, 2002. — 181 с.
6. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие технологии и психология здоровья в школе. М. «Аркти», 2005. — 320 с.

Компетентностный подход в преподавании русского языка

Палжанова Мадина Шопановна, учитель русского языка и литературы
Общая средняя школа №36 имени Казыбек би (г. Шымкент, Казахстан)

В данной статье рассматривается компетентностный подход в преподавании русского языка.

Ключевые слова: языковая компетенция, лингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция.

Именно посредством русского языка уже на протяжении не одного столетия казахстанцы обретают дополнительные знания, расширяют свой кругозор и круг общения как внутри страны, так и за её пределами.

*Н.А. Назарбаев (из Послания Президента РК
Н.А. Назарбаева народу Казахстана. Стратегия
«Казахстан-2050»)*

Новые условия развития общества на современном этапе ставят перед системой образования новые задачи формирования качественно нового уровня подготовки квалифицированных специалистов, для их развития и становления как творческой личности, обладающей собственным стилем мышления, способной самостоятельно и творчески решать стоящие перед ними задачи. Целенаправленное развитие и системное реформирование образования требует особой роли языкового образования, развития коммуникативной компетенции личности, способной использовать русский язык как инструмент общения.

Современный мир стремительно развивается, изменяется и прогрессирует. И это хорошо, потому, что жизнь в этом случае не стоит на месте. Нельзя останавливаться, а тем более стоять на месте и школьному образованию. Современное стремительное развитие жизни заставляет перейти школьное образование на качественно новый уровень, предъявляет высокие требования к образовательным стандартам. Современная школа просто обязана формировать у учащихся жизненные навыки и ключевые компетенции. И формироваться все это должно на уроке, который должен быть непременно развивающим и личностно — ориентированным. А самыми благодатными уроками для воспитания и обучения новой социализированной личности являются уроки по русской литературе и русскому языку, тем более, что образовательные подходы стали больше ориентироваться на развитие таких жизненных навыков, которые интегрируют в себе умение, способности и компетенции, относимые к разным сферам человеческого бытия. Уроки же по литературе и языку позволяют решить задачи адаптации и развития, учащихся в сфере духовности, нравственности, сформировать у детей

социальные и поведенческие навыки в преодолении жизненных трудностей, психологических конфликтов, поиска своего личностного «Я» и своего места в мире и среди людей.

Одной из главных стратегических задач, отмеченных в Концепции развития образования до 2015 года, разработанной Министерством образования и науки РК, является задача «через обучение языкам воспитывать высококультурную языковую личность», которая выдвигает на первое место развитие личности посредством образования. Гуманистическая тенденция развития общества неразрывно связана с идеей «развивающейся личности в развивающемся мире». А решение данной проблемы напрямую зависит от уровня образования — важнейшего компонента человеческой культуры.

Одним из важных и необходимых базовых международных требований, выдвинутых Советом Европы, является обязательное владение несколькими языками. Через язык можно приобщить личность к универсальным глобальным ценностям, формировать умение общаться и взаимодействовать с представителями других культур в мировом пространстве.

Решение этой задачи становится актуальной в нашей многонациональной стране. Это обусловлено ориентацией современной методики преподавания русского языка на практическое овладение русским языком, предусматривающее переход от сознательного усвоения учащимися единиц языка к употреблению их в речевых ситуациях, приближающихся к ситуациям естественного речевого общения в обществе. Под практическим владением языком понимается владение личностью всеми видами речевой деятельности: слушанием, говорением, чтением, письмом — в наиболее важных сферах общения.

Другими словами, коммуникативная методика характеризуется тем, что на первый план в качестве важнейшей цели обучения выдвигается формирование умений и навыков речевого общения, или коммуникации.

Цели обучения, его содержание, уровни знаний, умений и навыков определяются через разного рода компетенции. Под компетенцией понимается совокупность тех знаний и умений, которые формируются в процессе обучения языку и способствуют овладению им.

В компетентностном подходе перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей, требованиями со стороны академического сообщества и широкого общественного обсуждения на основе серьезных социологических исследований. Овладение различного рода компетенциями становится основной целью и результатами процесса обучения.

Компетенции и компетентностный подход занимают центральное место в системе управления качеством образования. По существу, управление качеством образования начинается с определения состава тех компетенций, которые должны быть освоены в учебном процессе в школе как образовательные результаты. Тогда вся внутришкольная система управления качеством образования строится таким образом, чтобы на выходе каждый ученик в той или иной степени владел бы требуемыми компетенциями.

Перспективным компетентностное обучение является еще и потому, что при таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский и практико-ориентированный характер и сама становится предметом усвоения.

Рассмотрим те виды компетенции, которые имеют непосредственное отношение к изучению русского языка. Языковая компетенция представляет собой практическое овладение материалом языковой системы. Лингвистическая компетенция включает в себя знание основ науки о русском языке, усвоение понятийной базы учебного курса и формирование учебно-языковых умений работы с языковым материалом. Коммуникативная компетенция — это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя знание основных понятий лингвистики речи, умения и навыки анализа текста и собственно коммуникативные — умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения с учетом адресата и стиля речи.

Формирование лингвистической и коммуникативной компетенций являются одинаково важными задачами преподавания русского языка. При возрастающих требованиях к качеству подготовки специалистов, данные компетенции становятся существенными квалификационными характеристиками. Ведущей в данном списке компетенций является коммуникативная, поскольку она представляет собой, прежде всего и компетенцию ключевую, определяющую уровень владения языком.

В понятие «коммуникативная компетенция» включаются следующие показатели:

1) осведомленность в лингвистической теории, осознание ее как системы правил и общих предписаний, регулирующих употребление средств языка в речи;

2) знание речеведческой теории, владение основными видами речевой деятельности;

3) владение основными языковыми (опознавать, классифицировать и т.п.) и речевыми (выбирать, актуализировать и т.п.) умениями;

4) способность анализировать речевую ситуацию и в соответствии с ней выбирать программу (вербальную и невербальную) речевого поведения.

Русский язык в Казахстане наряду с государственным — одно из основных средств получения информации во всех сферах жизни общества. Место русского языка определено в образовательной системе РК «Законом о языках». Таким образом, цель обучения русскому языку в условиях двуязычия в нашей стране связана с формированием коммуникативной компетенции — одной из важнейших категорий лингводидактики и базового компонента культуры. Это определяет содержание образования по русскому языку, которое ориентировано на:

— формирование умения ставить и решать языковые задачи (компетентность) разрешения проблем — самоменеджмент;

— овладение лингвистическими знаниями (информационная компетентность);

— использование фактов языка в устной и письменной коммуникации.

В теории и на практике лингвистический принцип как ведущий принцип обучения сейчас уступает место коммуникативному. Целью обучения учащихся является формирование у них коммуникативной компетентности, то есть набора и реализации программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в обстановке общения, в основе которой лежит принцип профессионального общения, моделирующий условия профессиональных отношений. Направленность обучения на формирование компетентности разрешения проблем позволит предупредить отрыв теории от практического использования языковых явлений в речи, поэтому это требует осмысления языковой теории.

Русский язык, несмотря на изменившуюся языковую ситуацию, продолжает исполнять роль языка межнационального общения в Казахстане и на современном этапе всё еще играет большую роль в подготовке специалистов. Значение русского языка зависит от таких факторов, как:

— наличие в библиотеках специальной литературы на русском языке;

— стремление учащихся получить информацию на русском языке из телевидения, радиовещания, периодической печати, Интернет;

— значимость русского языка связана с будущей деятельностью наших учащихся как специалистов;

— воспитательные возможности русского языка для формирования духовных и нравственных качеств молодого человека, формирования его мировоззрения.

Современное функционирование русского языка как языка межнационального общения в тесном единстве с мировой культурой и цивилизацией. Важно организовать учебный процесс таким образом, чтобы посредством русского языка учащиеся могли приобщиться к мировой культуре. На уроках важно создать модель культуры, которая будет способствовать духовному совершенствованию обучаемых на базе диалога родной культуры и мировой. Составляющими такой модели могут быть: реальная действительность, представленная предметно (фотоснимками, иллюстрациями, рисунками); предметно-вербально (телевизионные передачи, спектакли, кинофильмы); художественной литературой; учебно-популярной-текстами, имеющее воспитательное содержание, а также фразеологизмами, половицами, высказываниями известных людей. Приобщение человека к культуре происходит не только при изучении языка, но и под влиянием того, что мы читаем, слышим, видим, под влиянием той речевой среды, в которую погружены обучаемые.

Одним из средств, создающей развивающую речевую среду является текст. Функция текста — коммуникативная, смыслообразующая и творческая. Тексты должны содержать материал для работы по грамматике, эстетическую ценность и воспитательную направленность. Система заданий на занятиях русского языка предполагает создание готового образовательного продукта: написание аргументированного эссе, творческой работы, ориентированной на цели и задачи коммуникации. В качестве подготовительного этапа учащиеся занимаются комплексным анализом текста, лингвистическим анализом, сопоставительным анализом. Определение темы, идеи, стиля, типа речи становится не целью, а лишь средством достижения той или иной цели.

Повышение речевой культуры учащихся также невозможно без формирования определенных умений и навыков, обеспечивающих:

— умение осмысливать и хорошо представлять себе речевую ситуацию — цель общения, тему и основную мысль высказывания, адресата речи, место общения, объем высказывания, сформировать замысел будущего речевого произведения;

— умение в соответствии с замыслом собирать материал, пользуясь разными источниками, систематизировать его, составлять план будущего высказывания с ориентацией на замысел;

— умение в соответствии с замыслом пользоваться разными стилями и типами речи, разнообразными языковыми средствами, выбирать их с учетом всех компонентов речевой ситуации;

— умение видеть реакцию слушателя во время устной речи, соотносить произносимое с замыслом и корректировать свою речь.

Конечная роль обучения языку — обусловлена той ролью, которую он играет в жизни каждого человека и всего общества, являясь важнейшим средством общения и познания окружающего мира. Учащиеся нуждаются в русском языке и как в средстве получения знаний, современной информации, и как в средстве повышения своего общения. С 2005 года русский язык стал обязательным предметом при сдаче единого национального тестирования. Это подчеркивает его значимость и необходимость для формирования культурной, лингвистически компетентной личности. Цель проведения уроков русского языка в старших классах — повторение и углубление материала, изученного в среднем звене, подготовка к ЕНТ.

Действительно, русский язык играет большую роль не только в квалифицированной подготовке выпускников, но и в воспитании их духовного и нравственного развития. Обучение русскому языку активизирует формирование коммуникативной компетенции, воспитывает языковую личность, способную к профессионально-деловой межкультурной коммуникации, стремящуюся к саморазвитию и самообразованию, умеющую творчески мыслить.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050», Астана, 14 декабря 2012 г.
2. Блинов В.И., Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие. — М.:АРКТИ, 2007.
3. Быстрова Е.А. Коммуникативная Методика в преподавании русского языка. Русский язык и литература — 2000 г. №1 с. 21–22
4. Павленко В.К. Коммуникативная компетентность как основной результат обучения. Русский язык и литература в казахской школе. — 2007 г. №8
5. Мурина Л.А. Проблема формирования коммуникативной компетенции. Русский язык и литература. — 2001 г. №1 с. 10–14
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М. Просвещение, 1991 г. с. 223.

Методика изучения сказок на уроках внеклассного чтения в начальных классах

Пирматова Озода, соискатель, преподаватель
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

В данной статье освещены методы и приемы организации уроков внеклассного чтения, посвященных сказкам, представлено подробное описание одного из таких уроков, проведенного в 4 классе, на котором были использованы произведения устного народного творчества.

Основные уроки исторического развития состоят в том, что все материальные блага, духовные богатства, передаются из поколения в поколение как бесценное наследие, которое служит основой всестороннего развития личности. Трудно представить себе общество, на развитие которого не влияли бы духовные и культурные ценности, оставленные предшественниками.

Созданные нашими предками, мудрецами и многоопытными людьми древнейшие наскальные изображения и письмена — обозначения на дощечках, образцы устного народного творчества и тысячи других рукописей, которые хранятся как сокровища в специальных фондах библиотек, являются огромным культурно-духовным наследием, в котором сконцентрированы жемчужины знаний по истории, литературе, искусству, политике, морали, философии, медицине, математике, минерологии, химии, астрономии, архитектуре, земледелию и многим другим наукам и сферам [1,31].

Сказки являются одним из древнейших жанров устного народного творчества. Это любимые учащимися начальных классов произведения, при чтении которых развивается творческое мышление младших школьников, формируются гуманные личностные качества.

В учебниках «Книга для чтения» для начальных классов в дополнение к различным темам представлены сказки, несущие в себе разные идеи.

При изучении сказок нами были использованы интерактивные методы работы с художественным текстом, которые дают хороший результат, в частности на уроках внеклассного чтения. В процессе чтения сказок учащиеся отвечали на тестовые вопросы. Приведем пример организации уроков внеклассного чтения, целью которых было ознакомление учащихся с образцами устного народного творчества.

Девочка по имени Севара, ученица четвертого класса, во время летних каникул решила навестить свою бабушку, которая жила в лесу. Девочка шла по дороге долго, одна. Она очень устала и проголодалась. Вдруг перед ней оказалась большая яблоня. На дереве висели спелые красные яблоки, которые так и притягивали взгляд. Девочка была очень голодна и захотела съесть одно яблочко. А дерево было волшебное, вдруг заговорило и потребовало рассказать сказку, прежде чем девочка получит яблоко. Девочка вспомнила сказку «Правдивый мальчик», которую она прочитала в 1 классе в «Книге для чтения» и решила пересказать её. «У одного падишаха не было наследника,

поэтому он всегда был опечаленным, как-то визирь посоветовал падишаху раздать цветочные семена мальчикам с условием посадить их. И у кого вырастает самый красивый цветок, того падишах возьмет к себе как сына. Прошло какое-то время. Падишах решил проехать по городу и посмотреть, кто какой цветок сумел вырастить. Многие ребята вышли, чтобы показать свои цветы. А на одной улице падишах увидел мальчика, сидящего около пустого горшка. Падишах подошел к нему, спросил:

— А где твой цветок?

Мальчик на это ответил, что у него ничего не выросло и 3 семян.

Тогда падишах сказал:

— Я искал именно такого мальчика.

Оказывается, семена, которые раздал падишах, были негодными».

Выслушав с интересом эту сказку, волшебное дерево дало девочке одно яблоко. Девочка продолжила свой путь. Вдруг перед ней оказался черный див (колдун). Девочка вежливо поздоровалась с ним. Див смягчился, спросил у девочки, куда она идет. Девочка ответила. Див сказал, что покажет ей самую короткую дорогу к бабушке, но прежде она должна правильно ответить на тестовые вопросы.

Тесты были составлены к сказке, которую учащиеся читали в втором классе.

1. Верблюд с всадником спас лисицу от змеи. В какой сказке описан этот эпизод.

- А) «Поющий тополь».
- Б) «На добро злом»
- В) «Прохожий парень и лев».

2. В сказке «Упрямая рыбка» в какой ситуации оказалась упрямая рыбка?

- А) Запуталась в морских водорослях.
- Б) Была поймана рыбаком на удочку.
- В) Была выброшена на сушу.

3. Что подарил падишах дехканину (крестьянину) за его мудрые ответы на вопросы (сказка «Мудрый крестьянин»)?

- А) Десять золотых
- Б) Двадцать золотых
- В) Полное решето пшеницы и десять золотых.

4. Что подарил Лайлаквой старику в сказке «Бей, дубинка!»? (лайлак-аист).

- А) Скатерть — самобранку
- Б) Кипящий горшочек (сам варит кашу) и дубинку
- В) А и Б

5. В какой сказке участвует мальчик-сирота по имени Алпон?

- А) «Олень с золотыми рогами»
- Б) «Добродушный старик и скупой бай»
- В) «Кто много видел, тот много знает».

Девочка правильно ответила на все вопросы, и див показал ей ближнюю дорогу. Когда девочка подошла к дому бабушки, перед ней появилась баба-яга. Она стала загадывать девочке загадки и сказала при этом, что если девочка даст правильный ответ, то баба-яга пропустит её в дом. Вот пять загадок:

Цвет разный, имя (название) одинаковое.
(Карандаш)
Не птица, а крылья есть,
Величественный и красивый,
Летит — сокол не догонит,
Сильный, мощный и не знает усталости.
(Самолёт)
Листок за листочком,
Станешь умным, не бросай её
(Книга)

Литература:

1. И.А. Каримов «Юксак маънавият-енгилмас куч» Тошкент «Маънавият» 2009.
2. 1 синф «Ўқиш китоби» дарслиги. «Шарқ» нашриёт-матбаа акциядорлик компанияси бош тахририяти. Тошкент-2007.
3. 2 синф «Ўқиш китоби» дарслиги. «Ўқитувчи» нашриёт-матбаа ижодий уйи. Тошкент-2007.
4. 4 синф «Ўқиш китоби» дарслиги. Тошкент — 2011.

Мы учимся не для школы, а для себя

Серикпаева Радмира Анатоліевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Кош-Агачская основная общеобразовательная школа» (Республика Алтай)

Очень часто в учительской, в выступлениях на методических собраниях, на семинарах или просто в беседах на профессиональные темы звучит мысль о том, что педагогика сама по себе как наука приходит в упадок, так же как и нравы современного общества. Раз существует проблема неверия общества в образование, а образование в свою очередь, применяя новые подходы, совершая системные ошибки, утратило доверие общества. Однако, где же выход? Любому преподавателю, необходимо для решения данного вопроса, задаться ответом для чего мы учим и учимся. Ответ, по-моему, однозначен, следует поднимать авторитет школы как института знаний, института, в котором формируется новая личность, способная к самореализации, с развитым творческим потенциалом. Но

День и ночь ходит,
А всегда на одном месте стоит.
(Часы)
Цвет красный, как рубин,
На вкус разный, то кислый, то сладкий
Кожура твердая, горьковатая,
Везде у него друзья.
Что это, девочка Гульнор (красавица)?
Это, дедушка, анор (Гранат).

Девочка отвечала не торопясь, обдумывая свой ответ. Баба-яга была довольна сообразительностью девочки и пропустила её в дом. Бабушка, увидев внуку, очень обрадовалась. Та ей рассказала про все приключения, которые случились с ней в дороге. Бабушка тоже восхищалась тем, какая у неё умная внучка и дала ей подарок.

Применение описанного выше метода позволило повысить интерес учащихся к уроку, закрепить знания прочитанных сказок, активизировать творческое и логическое мышление, формировать качества трудолюбия. Мы использовали такие приемы, как пересказ содержания сказок с изменением лица, разные виды творческих пересказов, что также способствовало повышению эффективности уроков внеклассного чтения.

как? Думаю, что это возможно через индивидуализацию образовательного процесса. Это, в первую очередь, авторитет каждого отдельно взятого учителя, воспитателя. Что значит индивидуализация образовательного процесса, ибо, как ни крути, образование, как и другие сферы жизнедеятельности человека, воспринимается лично. В пору переделать народную мудрость: «Скажи мне кто твой учитель, и я скажу тебе кто ты». Закономерен вопрос, как этот авторитет заработать, а главное удержать на протяжении педагогической деятельности? Все дело в педагогическом мастерстве, в умении передать свои знания. Однако, что же имеют в виду под педагогическим мастерством? Одни считают, что педагогическое мастерство — это особое состояние человека, профессиональным за-

нятием которого является педагогика, это то, чему можно подражать и к чему можно стремиться. Другие в мастерстве видят огромный труд, постоянный поиск, непрерывающееся самообразование, применение старого опыта в сочетании с новыми технологиями.

В мастерстве педагога можно выделить четыре относительно самостоятельных элемента:

- Мастерство организатора коллективной и индивидуальной деятельности детей;
- Мастерство убеждения;
- Мастерство передачи знаний и формирования опыта деятельности;
- Мастерство владения педагогической техникой.

Педагогическое мастерство правомерно рассматривать как важнейшее качество личности преподавателя, которое обуславливается высоким уровнем его психолого-педагогической подготовленности, способностью оптимально решать педагогические задачи. Конечно, из многих показателей состоит педагогическое мастерство: духовность, желание общаться, глубинные знания своего предмета. Кстати, без этого составляющего не возможен рост молодого педагога до мастера своего дела, зачастую прием на работу в общеобразовательные учреждения ведется не на конкурсной основе, и в школы попадают молодые, только что закончившие ВУЗ студенты, в знаниях которых можно и усомниться. И не редко на практике учитель учится заново, тогда как он, уже владея в полной мере обширными знаниями по своему предмету, должен приступить к реализации иных задач, а не заниматься доучиванием или переучиванием. Немаловажным является понимание места своего предмета в образовательной системе, учитель должен понимать какой вклад он вносит в миропонимание и мировоззрение ученика. Как педагог современности, имея под рукой неограниченные возможности, он должен уметь владеть технологией отбора материала, уметь его корректировать, фильтровать и научить этому своего ученика. Существуют сотни методов обучения, но все они подчинены одной большой цели: вычленению главного и необходимого в познании, которое будет актуальным для него в последующем. Можно определить динамику методов в зависимости от целей занятия, но в том или ином случае, учитель уже в первые годы работы должен выстроить свою систему владения методами обучения. Конечно, не следует придерживаться лишь одного метода обучения. Экономьте время, умело соче-

тайте разные формы обучения, возможно, вы откроете нечто новое. Средства обучения требуют рационального подхода. Именно они впоследствии и дадут конечный результат. А результат должен совпадать с целью обучения. Помните, одно занятие не даст результата обучения, результат обучения даст лишь сумма результатов всех занятий. Как создать мотивацию к учению, когда ученик будет учиться на каждом уроке. Для этого нужны несколько составляющих:

1. Режиссура. Каждое конкретное занятие требует продуманного сценария. Задача учителя сыграть урок, как либретто на сцене.

2. Артистизм. Артистизм заключается в неподдельной искренности общения с учащимися, в проявлении человеческого тепла.

3. Импровизация. Если учитель не сумеет импровизировать, интерпретировать задуманное им же мероприятие, то оно не достигнет цели. Добытые знания не найдут своего места в сознании и памяти ученика.

Учитель должен реально ценить возможности каждого ученика, не забывая об инклюзивном образовании. Очень важно верить в способности каждого ученика, видеть, как он передвигается вперед в познании предмета, но самое главное научить ребенка видеть свои успехи и недочеты. Научить радоваться успехам, помочь ему в познании самого себя. Должен ли обладать учитель терпением? Пожалуй, это одно из главных составляющих педагога как личности. Проявляя такт по отношению к своему ученику, учитель вселяет веру в его способности. Выдержка и самообладание — вот девиз современного учителя.

Каждый хочет стать Мастером своего дела, заслужить неподдельный авторитет. Преподаватель-Мастер должен блестяще знать свой предмет и уметь научить других, вызывать у обучающихся интерес к своему предмету, заниматься исследовательской работой, изучать и применять новые методики и технологии, уметь работать с методической литературой. Он никогда не останавливается в самосовершенствовании, повышении своей квалификации, участвует в различных профессиональных конкурсах, всегда рад поделиться своим педагогическим опытом с коллегами. Только при огромной работоспособности, самоотдаче во всем, терпении и постоянном пополнении профессиональных знаний можно сделать из себя Профессionala и Мастера. И тогда латинское изречение оправдает себя: «Мы учимся не для школы, а для себя».

Литература:

1. Гузова Л. П. Развитие профессиональной культуры учителя — фактор успешной работы /Л. П. Гузова //Методист. — 2005. — №2. — С. 34—37.
2. Комарь В.Д. Повышение профессионального мастерства педагогов-воспитателей / / Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. — 2005. — №1. — с. 84—87.
3. Русских Г.А. Педагогическая мастерская как средство подготовки учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика /Г. А. Русских //Методист. — 2004. — №2. — С. 25—28.
4. Палтышев, Н.Н. Постигание педагогического мастерства /
5. Н.Н. Палтышев. — Москва: Изд.центр АПО, 2002. — 64 с.

Эстетическое воспитание подростка средствами художественного творчества

Ткачева Дарья Михайловна, студент;

Миляева Людмила Михайловна, кандидат педагогических наук

Астраханский государственный университет

Изменение политико-экономической ситуации в нашей стране вызвало ряд негативных последствий в социокультурной жизни общества: потеря духовных ориентиров, преобладание материальных ценностей, коммерциализация искусства, деформация эстетических вкусов подрастающего поколения и др.

В этих условиях с особой остротой встает задача эстетического воспитания школьников. По мнению исследователей, эстетическое воспитание — это «процесс формирования способностей восприятия и понимания прекрасного в искусстве и в жизни, выработка эстетических знаний и вкусов, развития задатков и способностей в области искусства, формирование способности воспринимать, оценивать и осознать эстетическое в жизни, природе и искусстве; способности жить и преобразовывать мир по законам красоты; развитие творческих навыков; отношения к жизни» [1, с. 5].

Цель эстетического воспитания — формирование личности школьника как субъекта культуры. При этом важно помнить, что оно включает в себя следующие компоненты: эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетические потребности, эстетические вкусы, эстетические идеалы.

В настоящее время сложились и действуют на практике три основных направления эстетического воспитания школьников:

- первое исходит из принципов всеобщей графической грамотности. Основой является классическая школа реализма, разработанная мастерами русской академической школы рисунка (П.П. Чистяков, Д.Н. Кардовский, Б.В. Иогасон, А.В. Фаровский);

- второе направление основано на освоении учащимися специфики языка произведения искусства и способов создания художественных образов. В основе этого направления лежит Концепция эстетического образования, разработанная Б.П. Юсовым в 60–70х гг. и наполненная сегодня новым содержанием. В теории Б.П. Юсова «Комплексное взаимодействие и интеграция искусств как средство полихудожественного развития школьников» отмечается, что «... только через экосистему художественной деятельности искусство раскрепощает духовные силы личности, превращаясь из рудимента контрактности человека, его диалога с окружающим миром, с прошлым и настоящим во имя будущего» [2, с. 10];

- третье направление основано на концепции приобщения к мировой художественной культуре, разработанной под руководством Б.Н. Неменского.

Каждая из концепций имеет свои достоинства, но главное, что все они направлены на формирование ду-

ховной целостности личности, ядром которой является творческое начало.

В эстетическом воспитании школьников важнейшая роль принадлежит художественному творчеству. Оно рассматривается, как действенное средство приобщения учащихся к высоким духовным ценностям человеческой культуры через личностный внутренний опыт эмоциональных переживаний. Художественное творчество вводит личность в культурное пространство человеческой цивилизации, выражает и формирует отношение человека к миру, обществу и самому себе.

Особенно важна роль художественного творчества в становлении личности подростка, так как именно в этот период происходит самоопределение человека, его культурная идентификация. Подросток активно осваивает мир, формируя нравственные, эстетические, социальные установки. Это возраст, в котором проявляется склонность к самоанализу, стремление к самоосознанию, самоутверждению и оценке всего происходящего вокруг.

Эстетическое воспитание посредством художественного творчества способствует развитию личности подростка, как ни какой другой вид деятельности, так как благодаря ему происходит утончение человеческой души. Проявляется способность к сопереживанию, состраданию, способность к пониманию внутреннего мира другого человека. Именно в подростковом возрасте формируется интерес к творчеству, хотя часто и ослабевает потребность в творческой деятельности.

В целом, художественное творчество способствует:

- сохранению духовной целостности личности;
- эстетической толерантности — терпимости к художественно-эстетическому своеобразию различных культур;
- творческой самореализации личности через формирование в процессе художественной деятельности свободы самовыражения;
- культурной идентификации личности;
- формированию системы духовно-нравственных ценностей;
- развитию творческого воображения, мышления.

В процессе занятия художественным творчеством важно четко улавливать особенности каждого подростка, его образное мышление, художественное восприятие, тяготение к определенным видам изобразительной деятельности. Художественное творчество у подростка очень тесно связано с производительным трудом или с художественным производством. В данный возрастной период необходимо привлечь внимание подростка к определенному виду деятельности различными формами и видами занятий, такими, как, проектирование, моделирование,

конструирование, то есть к тому, что направляет интерес и внимание на новую область, в которой может проявляться творческое воображение подростка.

Наше исследование осуществлялось на базе МОУ «СОШ №9» г. Астрахани, в условиях реализации комплексной целевой модифицированной программы «Формирование базовой культуры средствами образования».

Эта программа является системообразующей в системе художественно-эстетического воспитания школы. Цель программы: формирование у учащихся базовой культуры, эстетических потребностей и художественно — эстетического вкуса. Она базируется на принципах целостности, деятельностного подхода, комплексности художественно — эстетического воспитания, интеграции гуманитарных и естественных наук, искусства. Содержание программы представлено комплексом предметов образовательной области «Искусство», элективными курсами, факультативами, творческими объединениями, внеклассными и внеурочными мероприятиями, в которых принимают участие все школьники. Особое внимание в ходе реализации программы уделяется подросткам, которые вовлекаются в различные виды художественного творчества.

Огромную роль в занятии художественно — творческой деятельностью играет социальная среда, в которой находится подросток. И хотя среда «не создает», а проявляет талант, ей отводится 95 % влияния на формирование различных вариаций креативности и только 5 % — наследственным детерминантам. Требования социальной среды, ближайшего окружения, традиции и установки в обучении и воспитании могут стимулировать или, наоборот, подавлять творческое начало детей, не обладающих высоким творческим потенциалом. Так формирование художественно-эстетического восприятия у подростков связано с созданием определенной эмоциональной «микросреды», «микроклимата», эмоциональной ситуации, в которой происходит встреча с произведениями искусства. Это важно учитывать при организации эстетического воспитания с подростками.

В своем исследовании мы применяли различные формы и методы работы с подростками в области художественного творчества. Вот некоторые из них:

- яркое эмоциональное «изложение» учащимися произведения искусства;
- мастер — классы по созданию художественно — творческой продукции;
- занятия в клубах по интересам, где реализуются художественные потребности подростка (обработка дерева, ткани, кожи, бисероплетение, декупаж и др.);
- обучение музыкальной грамоте и постановка музыкальных спектаклей;
- конкурсы на лучший рисунок, фильм, фотографию, поделку, оформление классной комнаты, проект и т.д.;
- обращение к эмоциональной памяти учащихся при помощи различных видов искусств;

— использование произведений «смежных искусств» с целью активизации субъективных образов-представлений;

- заседания а арт-кафе;
- конструирование и моделирование на уроках всех циклов;
- занятия в творческих кружках;
- самостоятельная художественно — творческая деятельность;
- факультативные занятия с подростками по искусству, например, «Арт-педагогика подростка».

С целью выявления эффективности эксперимента мы определили следующие критерии эстетического воспитания: способность понимать и чувствовать прекрасное, наличие у подростков художественного вкуса, эстетическое отношение к действительности, стремление (желание) преобразовывать мир по законам красоты.

Исследования проводились с использованием методик «Эстетические предпочтения», «Методика неоконченных предложений», анкеты «Интересы и досуг», блиц-опроса «Мое любимое занятие», наблюдения и др.

Исследования показали, что работа МОУ «СОШ №9» г. Астрахани по эстетическому воспитанию подростков средствами художественного творчества осуществляется достаточно успешно. Об этом говорят следующие результаты: наблюдается устойчивая динамика роста увлеченности художественным творчеством учащихся — подростков по сравнению с классами, не включенными в эксперимент по данной программе. При этом продукты художественного творчества отличаются эстетическим вкусом.

Характеристика оперативных впечатлений учащихся показала, что они в равной степени относятся как к жемчужинам мировой культуры, так и к произведениям весьма банального свойства, если встреча с каждым из них была в известной мере событием для подростков. Однако, в долговременной памяти большинства учащихся (через полгода, год) оказывались произведения, сумевшие произвести на подростков наиболее сильное входившие в «аксиологическое ядро» художественной культуры и появившееся на вершине «эмоциональной волны».

У большинства испытуемых (67 %) отмечается стремление к преобразованию окружающей действительности: разработка проектов по благоустройству пришкольной территории, оформлению классной комнаты к Новому году, озеленение рекреаций и др.

Таким образом, включение подростков в процесс художественного творчества в системе эстетического воспитания по программе «Формирование базовой культуры средствами образования» положительно влияет на формирование у подростков эстетического вкуса, способности эстетически воспринимать действительность, стремления преобразовывать окружающий мир с позиций прекрасного.

Литература:

1. Новлянская З.Н. Эстетическое отношение как один из индикаторов художественных способностей //Сб. «Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. АПН СССР, Ленинградское отделение, 1983.
2. Юсов Б.П. Современное состояние вопроса: Научная гипотеза. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников. // Рекомендации под. ред. Г.П. Шевченко, Б.П. Юсова., Луганск, 1990.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Создание кукольного образа младшими школьниками на занятиях в детском театре кукол

Асташова Анна Геннадьевна, педагог дополнительного образования
Дом детства и юношества «Факел» (г. Томск)

*Образ не может быть идеей, но может играть роль
знака или, точнее, сосуществовать с идеей в знаке.*

Клод Леви-Строс

Кукольный театр принято считать синтетическим видом искусства в силу того, что в нем гармонично сливаются и изобразительная деятельность, и музыка, и литература. Первое знакомство с куклами можно провести для детей в детском саду. Начинать играть куклами в кукольном театре рекомендуется детям в младшем школьном возрасте. Именно тогда им больше нравится играть с куклой за ширмой, чем выступать самим на большой открытой сцене перед публикой. Юные кукловоды охотно отдают свои слова и поступки тряпичному герою и, прикрываясь им, свободнее выражают себя.

Кукольный театр нельзя назвать простой игрой, это еще и отличное средство для активного развития речи, логики мышления, расширения словарного запаса, развития творческих возможностей ребенка и его воображения. Зачастую, забывая о проверенных временем играх, которые развивают ребенка, родители делают ошибку, отдавая предпочтения новым изобретениям в игрушечном мире, Интернету, компьютерным играм и телевизору. Как результат всего этого ребенок может стать малообщительным и испытывать трудности при формулировке и озвучивании самых простых своих мыслей. Хороший способ избежать этой проблемы — детский кукольный театр. Театр поможет обучить младшего школьника правильно вести диалог, научит его находить выход из сложных ситуаций, которые так часто встречаются в жизни. Кроме всего прочего, все события, что происходили с ребенком за ширмой, сохраняются в его пытливой детской памяти как яркие воспоминания. Юный кукловод сам сможет понять, что ни один робот, приставка или какие-либо другие игрушки из мира новых технологий не смогут подарить ему ощущения волшебства, которое дает ему театр. При всем этом ребенок дополнительно учится общаться, творить и играть с другими детьми.

Кукол-актеров детского кукольного театра сейчас не проблема купить в магазине, но есть вариант сделать их вручную самим. Например, их можно связать или переде-

лать для кукольной постановки простые куклы или мягкие игрушки. Один человек вполне может управлять одной — двумя куклами. Немаловажную роль играет в кукольном театре ширма, за которую можно все спрятать. Благодаря ширме ребенок чувствует себя в безопасности и не стесняется. Чаще всего ребенок на самом деле верит, что зритель не может понять, кто говорит за куклу, и учится говорить разными голосами, таким образом, входя в роль.

Целью данной работы является: определить важность создания достоверного кукольного образа в детском кукольном театре младшими школьниками. Объект исследования: театральное внешкольное образование младших школьников. Предмет исследования: тексты сценариев кукольных пьес для детского кукольного театра, перчаточные и тростевые куклы. Задача исследования: раскрыть особенности создания кукольного образа в детском театре кукол младшими школьниками.

Театр кукол — вид театра, представлений, в которых действуют куклы (объемные и плоские), приводимые в движение актёрами-кукловодами, чаще всего скрытыми от зрителей ширмой [9]. Аксессуарами детского кукольного театра являются: ширма, декорации, реквизит и куклы.

Кукла — сделанное из тряпья, кожи, битой бумаги, дерева подобие человека, а иногда и животного [3]. В детском театре кукол используются в основном марионетки и перчаточные куклы. Реже — тростевые куклы. Для показа спектакля недостаточно знать текст сценария и держать в руках яркую куклу. Важно уметь создать кукольный образ персонажа.

Образ — подобие кого-либо, чего-либо [5]. В.И. Даль даёт несколько другое определение понятию образ — «вещь подлинная, истинная, или снимок с нея, точное подражание ей, вещь примерная, служащая мерилем, для оценки ей подобных». [1, ст.1581].

Выяснить абсолютно все особенности хотя бы одного конкретного кукольного образа персонажа или произве-

дения кукольного пространственно-временного искусства нереально. По крайней мере, с позиций диалектической философии. Так как любое явление (объект, процесс, функция и т.д.) с точки зрения диалектической философии имеет практически неисчерпаемое, бесчисленное количество свойств. Изначально свойства — это никому не известные, потенциальные (скрытые) способности любого явления к чему-либо конкретному. Однако множество свойств любого явления хоть и неисчерпаемое, но не беспредельное. Оно ограниченное множество, то есть окруженное, огороженное определенными границами.

Потенциальные свойства явления в определённых условиях превращаются в его явно данные — уловимые, обнаруживаемые, измеримые или ощутимые — его особенности. В таких случаях философы говорят, что потенциально (скрыто) существующие свойства явления переходят в форму реального существования в качестве его особенностей. А условия, при которых этот переход происходит — взаимодействия и/или односторонние действия одного явления с другим или с другими явлениями [4, с. 66–69].

Актёр и театральный педагог Сергей Владимирович Образцов считает, что особенности любого явления — это его уже проявившиеся свойства.

По его мнению, каждый конкретный кукольный образ персонажа и в целом художественное произведение имеет, как и любое другое явление, огромное, но ограниченное количество свойств. Оно предопределено, во-первых, свойствами элементов конкретного образа персонажа.

Во-вторых, свойствами, которые возникают из-за многих организованных взаимодействий, односторонних действий и некоторых взаимонедействий между элементами образа персонажа.

В-третьих, свойствами, появляющимися в результате множества упорядоченных взаимодействий, односторонних действий и некоторых взаимонедействий между образом персонажа:

а) с другими образами персонажей (если они имеются в системе спектакля, фильма и т.д.);

б) с чрезвычайно большим количеством объектов и процессов окружающей среды, в которой «живут» персонажи. Например: с предметами игрового реквизита, с множеством элементов (деталей) декораций, музыкальным, шумовым, цветосветовым и любым другим статичным или динамическим сопровождением сюжетных происшествий или событий спектакля, фильма и т.п.

Но самые важные свойства кукольного образа персонажа и спектакля, фильма и т.д. складываются в результате взаимодействий, односторонних действий и некоторых взаимонедействий со сторонними явлениями. В первую очередь здесь имеются в виду активные отношения образа персонажа и в целом произведения с каждым зрителем, с конкретной группой зрителей и с другими случайными явлениями [6, с. 214].

Отличительным свойством именно театральной куклы актер и драматург Е.В. Сперанский выделил актерское

действие как акт сознательный, целенаправленный: «Театральная кукла действует сама, направляемая физическим усилием и творческой фантазией человека-актера. В его руках она «живет», совершает целесообразные поступки» [8].

Режиссер и актер Е.С. Деммени отмечал: кукла — это скульптурное отображение замысла драматурга, правильно понятое и решенное художником: «В каких актерах, как не в куклах, можно с исчерпывающей полнотой подчеркнуть удивительные внешние данные миргородских друзей? Головы «редькой хвостом вверх» и «хвостом вниз», рот «ижицей» и т. п.».. Однако, далее он отмечает, что не надо забывать о том, что дополнительные средства выразительности — это лишь помощь актеру в создании идеального образа: «Эти внешние черточки, воспроизведенные в кукольных масках, дадут актерам <...> возможность воплотить их на кукольной сцене» [2].

Известный польский театровед Х. Юрковский, понимая под театральной куклой «предмет, изготовленный человеком, приспособленный для движения и жестов, употребляемый актером или аниматором для создания сценического персонажа», указывает на то, что театральную куклу всегда надо рассматривать как знак, что позволяет ему сформулировать четыре принципа, проектируемые на театральную куклу:

1. Участие театральной куклы в ритуально-обрядовых практиках позволяет рассматривать ее как иллюстрацию текста рассказчика, жреца, шамана и т.п.

2. В XVII–XVIII вв. в ряде европейских театров (Зальцбургская опера и др.) кукла принимает черты театра живого актера, т.е. является олицетворением, подобием человека.

3. В начале XX в. кукла вырабатывает свою знаковую систему, начинает говорить на своем собственном языке художественной выразительности, не заимствуя образы из смежных областей, а создавая свои собственные.

4. Дифференциация средств кукольного искусства ведет к выделению театра кукол в отдельный вид театрального искусства [10, С. 99–102].

В подобном ракурсе рассматривает эволюцию театральной куклы Н.Ф. Райтаровская: от куклы как источника метафорических образов и марионетки как модели человеческого существа через выявление особенностей специфики сценического марионеточного стиля к прямому противопоставлению театра марионеток театру живого актера [7].

Приобщаясь с раннего детства к театральному искусству, ребёнок внимательно наблюдает за поведением различных сказочных героев, сопереживает им, смеется вместе с ними, представляет себя на их месте. Часто дома в кругу сверстников он заново проигрывает запомнившиеся сказки посредством кукол, домысливает действия главных героев, вносит своё видение в их поведение. Это говорит о том, что ребёнок начал творить, в нём развивается стремление перевоплощаться. Мысленно он проектирует сказочные образы, зародившиеся

в его мозгу, на их подобие в действительности, у юного фантазёра возникают идеи о появлении в реальности придуманных персонажей. И прекрасной возможностью воплотить все нереализованные мечты становится детский кукольный театр.

На занятиях в детском кукольном театре многим ребятам младшего школьного возраста впервые предоставляется возможность взять в руки театральную куклу. Кукла еще не двигается, но уже имеет свой неповторимый образ. Он складывается из нескольких составляющих, которые формируются с самого начального этапа работы с куклой — её изготовления.

При изготовлении перчаточной куклы по технологии «Папье-маше» важно акцентировать внимание ребенка на показе характерных черт лицевой части кукольного персонажа: объемный пятак у поросенка, рожки у овцы или ягненка, овальные глаза на макушке у лягушки. С помощью отдельных частей головы можно подчеркнуть настроение или характер кукольного героя. Так, ушки торчком у зайца могут сказать о живости героя, а повисшие уши — придать образу грусть. Лысина на голове у куклы подчеркнет старость, а взъерошенность сделает образ легкомысленным, а нередко и неряшливым. Длинный нос — признак любопытства, а толстые щёки присущи любителю поесть и лентяю.

Особое внимание при создании кукольного образа следует уделить выражению лицевой части головы. Румяные щёки на лице женского персонажа, также как и закрученные вверх усы мужского будут символизировать добродетель, задор и заливчатость. Узкие глаза будут иметь хитрый или злой герой, ведь не зря они присущи лисе. Веснушки на лице могут стать как признаком беззаботности (Скоморохи, Колобок), так и сказать о том, что герой не из дворянского сословия (Чиполлино, Мальчик с пальчик). Нарисованные морщины придадут кукольному лицу признаки старости.

Когда кукольная голова готова и юный автор куклы приступает к следующему этапу — изготовлению костюма — необходимо напомнить ему о том, что одежда куклы должна соответствовать колориту национального костюма сказки. Одежда должна быть контрастных тонов, ведь движения куклы в отличие от живого актера во многом ограничены, а введение контрастов в одежду делает пространство сцены более насыщенным. И здесь выявляется одна важная деталь: почти всегда куклы, изображающие животных, носят человеческую одежду. Это и рубахи или кафтаны на медведе в различных сказках, и платье с фартуком на лисе или козе в русских народных сказках, и свадебный наряд из платья и фаты на свинье в грузинской сказке «Полторы горсти». Волшебные способности сказочного героя подчеркиваются при помощи обилия блестящих элементов в костюме.

Особенно выразительной делает куклу её манера двигаться, воплощённая в жизнь мастерством кукловода. Способность оживать — главный признак театральной куклы. Оживление актером куклы издавна считают

главным чудом кукольного театра. От того, насколько актеру удастся оживить куклу, создать яркий, неповторимый характер, зависит успех или неуспех спектакля. Когда новичок берет в руки куклу и пробует управлять ею, движения получаются бессмысленные, случайные, ничего не выражающие. Поэтому юный актер сначала овладевает техническими навыками вождения куклы. Учитесь держать ее на определенном уровне, не проваливая и не завышая по отношению к краю ширмы, привыкает носить ее вертикально, не наклоня на себя или в какую-нибудь другую сторону. Затем пробует передать походку куклы: отрабатывает повороты, поклоны, простейшие гимнастические и танцевальные движения.

Одновременно актер тренирует свое внимание, постоянно следя глазами за движениями куклы. Его фантазия начинает подсказывать кукле все новые и новые движения и позы в зависимости от внешности персонажа и обстоятельств, в которых он действует. Наблюдательность и способность контролировать себя помогают актеру найти верное поведение куклы.

Работа над речью кукольного героя не менее сложна для актера, чем поиск и отбор выразительных движений куклы. Сделать слова героя живыми, добиться полного впечатления, что кукла не только движется, но и говорит «сама», — все это дается не сразу.

Актер, особенно в кукольном театре, часто вообще не учит роль наизусть. Слова запоминаются как бы сами собой в процессе репетиций и размышлений о роли. Каждая фраза текста рождает ряд вопросов. Для чего персонаж произносит эту фразу? К кому обращены его слова? Совпадают ли его внутренние намерения с содержанием слов? Говорит персонаж искренне или обманывает, скрывает за словами насмешку или обиду? И какое вообще у него настроение в этот момент?

Во время репетиций у актера происходит постепенное проникновение во внутреннюю жизнь персонажа. Бывает, в чтении роль начинает получаться, а вот с куклой слова пока еще не сливаются. Не верится, что произносит их именно эта кукла. Изменить голос — слишком грубо и примитивно. Лучше искать манеру разговаривать, думать, смотреть, свойственную персонажу с такой внешностью, возрастом и складом характера. Глаза актера пылко устремлены на куклу. Вот в этом месте будет убедительнее, если кукла перед фразой сделает небольшой рывок вперед и протянет руки. А в другом месте кукла должна молча опустить голову, подождать, пока найдутся силы превозмочь что-то в себе, и только после этого вновь поднять голову и начать говорить. В одном месте слова и движения куклы будут одновременны, в другом раздельны, в третьем будет только речь или движение. Сотни раз актеру придется пробовать различные варианты, отыскивая лучший. Много внимания потребует также работа с открывающимся ртом куклы. Ведь речь и открывание рта должны происходить одновременно. И только через несколько недель ежедневной репетиционной работы появится непринужденность актерской игры, живость и

естественность речи, ее слитность с внешним обликом и движениями куклы.

Работа кукольного актера над созданием кукольного образа — большой и сложный труд. От кукольника требуется, чтобы по голосу, ясности произношения, умению перевоплощаться в исполняемого персонажа он ничем не уступал актеру драматического театра, но в то же время еще отлично владел куклой. Труд юного кукловода тяжелый в прямом смысле этого слова. Каждая кукла имеет свой вес. Чем крупнее кукла, тем больше ее тяжесть. Около получаса длится детский кукольный спектакль, и все это время актеры держат над собой тяжелых кукол. И не просто держат, а управляют ими. Труд актера-марионетчика еще утомительнее. Куклы сделаны из дерева, к ступням ног прикреплен для тяжести свинец. Кукла держится все время на весу, она не может по-настоящему стоять на полу. Как только вага опускается, марионетка сникает и падает. Кроме того, вагу приходится держать все время на вытянутых руках, иначе кукла будет касаться задника.

Наибольшую полноту и яркость кукольному образу придают атрибуты сценического пространства: реквизит и декорации. Актеры кукольного театра очень часто участвуют в перестановке декораций между картинами, особенно в спектаклях, построенных по принципу игры, когда актеры выступают и за ведущих, и за кукловодов, и за рабочих сцены. Актерам кукольного театра приходится иногда работать с куклой в самых неудобных позах: на цыпочках, на коленях, лежа. Нередко актеру приходится водить сразу двух кукол или весь спектакль быть помощником при другом актере — держать трости его кукол, носить за ней длинную мантию.

В кукольном театре вообще очень велик объем всякой вспомогательной работы во время спектакля. Бывает, что юный актер, кроме своей основной роли (а иногда это две

основные роли, если персонажи не встречаются по ходу действия), ведет еще две-три куклы в эпизодах или массовке, подает в свободные минуты дубли, реквизит, убирает и ставит какие-то детали декорации.

В современных кукольных спектаклях актеры могут появляться перед ширмой. И не только в качестве ведущих. Они на глазах у зрителей играют куклами, выступают в качестве персонажей спектакля. И не только в тех сказках, где есть роли великанов. Актеры действуют на сцене рядом с куклами. Они могут появляться то в огромных, надетых на всю голову масках, то в нарядных театральных костюмах. Это вносит разнообразие в кукольные постановки, делает спектакли ярче, зрелищнее.

Рассмотрев особенности создания кукольного образа младшими школьниками для детского кукольного театра, можно прийти к выводу о том, что кукольный образ состоит из нескольких составляющих, реализуемых при изготовлении куклы: идеи образа, как первоначального этапа, и последующих — создания выражения лицевой части куклы, создания характерных особенностей головы, специфики костюма, приведения куклы в движение за ширмой, наделением кукольного героя речью, организацией взаимодействия куклы с реквизитом и декорациями спектакля.

Все этапы очень важны при формировании кукольного образа младшими школьниками, ведь они взаимосвязаны и неотделимы друг от друга. Оттого, создавая образ полюбившегося сказочного героя, ребенок приобретает не только знания прикладного характера, но и гармонизирует свою личность, в нем раскрываются дремлющие актерские способности. И, чем больше труда, творчества, фантазии и терпения юный кукловод вложит в создание кукольного образа, тем интереснее получится персонаж, ярче — спектакль, громче — аплодисменты благодарных зрителей.

Литература:

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка, т.2 — М.: Прогресс, Универс, 1994. — 912 ст.
2. Деммени Е.С. Куклы на сцене. — М.-Л., 1949. — 84 с.
3. Кукла/ Режим доступа: http://tolks.ru/tolkovanie_slova
4. Лукьянов И.Ф. Сущность категории «свойство». — М.: Мысль, 1982.
5. Образ/ Режим доступа: <http://slovorus.ru/index.php>
6. Образцов С.В. Моя профессия. — М.; Искусство, 1950.
7. Райтаровская Н.Ф. Марионетка в истории русского театра кукол. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения. — М., 1988.
8. Сперанский Е.В. Повесть о странном жанре. — М., 1971. — 240 с.
9. Театр кукол/ Режим доступа: <http://vseslova.com.ua/word>
10. Юрковский Х. Четыре принципа// Театр. — 1987. — №7.

Возможности моделирования в построении основ социально-педагогического взаимодействия педагогов по физической культуре

Жукова Татьяна Александровна, студент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Иванова Наталья Геннадьевна, педагог по ФК
МБОУ СОШ №13 (г. Осинники, Кемеровская обл.)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Специфика педагогической деятельности тесно связана с возможностями моделирования и конструирования всех процессов и явлений социально-педагогического и профессионально-педагогического генеза. В условиях непрерывного профессионального образования ценность гуманистической парадигмы построения социально-педагогического взаимодействия представляет интерес как базис преобразования объективной реальности и механизм сохранения микро-, мезо-, макрогрупповых отношений в поликультурном пространстве.

Под *социально-педагогическим взаимодействием педагога по ФК* будем понимать продукт, определяющийся на стыке социальной и профессионально-педагогической сфер взаимоотношений субъектов деятельности и общения, выражающийся в неустанном поиске педагога по ФК оптимальных условий и моделей преобразования объективного в субъект-объектных и субъект-субъектных отношениях, детерминированных педагогической теорией и практикой в процессе определения и решения противоречий социально-педагогического генеза, рассматриваемого нами в следующих направлениях, обусловленных ФГОС и нормативно-правовой базой образования: воспитательно-образовательном, культурно-досуговом, спортивно-оздоровительном, информационно-коммуникативном, мультикультурном и пр.

Иными словами, *социально-педагогическое взаимодействие педагога по ФК* представляет собой ресурс и продукт субъектного генеза, предопределяющий способы и качество ретрансляции социального и профессионального опыта в микро-, мезо-, макро- и мегамишштабах и средах.

На этом мы попытаемся построить нашу работу, являющуюся продуктом опыта и результатом многократного профессионально-педагогического обобщения и моделирования, предопределяющую процесс и результат выявления приоритетов и норм, правил и моделей социально-педагогического взаимодействия педагога по ФК с обучающимися и их родителями.

Так, о сущности спорта сказано много, об естественных потребностях в реализации двигательной активности детей и подростков, радости осознания ими своего физического развития при выполнении упражнений и умению играть в спортивные игры написана не одна работа, о способности и результатах саморазвития и самореализации,

самосовершенствования и самодетерминации в различных плоскостях социально-педагогического знания поставлена и частично решена не одна проблема, о мудрости физического воспитания и его использования в гармоничном развитии личности известно издревле, мы же отметим, что «игра — это дар природы, спорт — изобретение человека» (Клод Анэ), а педагог по ФК — тот одухотворенный триединый осто́в объективного, живого, своевременного, который направляет молодое поколение на путь здорового образа жизни; и как ангел очерчивает высоты прекрасного и неподдельного в физическом развитии человека, и как демон пугает несвоевременностью выбора и черствостью в понимании основ сосуществования, в которых ясно, что жизнь — это движение, а здоровье — это возможность в движении проявлять себя в различных плоскостях физического, духовного, интеллектуального, построенного во благо и сохранение всех антропологических единиц нашей эволюционирующей биосоциокультурной среды как колыбели и купели Цивилизации и Жизни.

Помимо достижения спортивных результатов, подросток, занимающийся спортом, свободнее и увереннее чувствует себя и держится в обществе, более коммуникабелен, к какой бы стороне жизни ни относилась его деятельность [5], что в современном обществе, как никогда, востребовано. Эти полезные качества помогают на школьных экзаменах, при поиске желаемой работы в престижном учреждении, выборе второй половины, участия в будущих социально-профессиональных и досуговых мероприятиях, достижении оптимально выбранных высот в различных областях деятельности и общения.

Сформулируем систему принципов социально-педагогического взаимодействия педагога по ФК с обучающимися и их родителями (Т.А. Жукова, 2012):

I. Принцип научности, наглядности, доступности, прочности в реализации условий педагогического воздействия и взаимодействия.

II. Принцип последовательности, системности и систематичности в планировании и организации педагогического воздействия.

III. Принцип создания и реализации оптимальных условий для занятия физической культурой и спортом:

- принцип оптимально оборудованного помещения для тренировок;
- принцип создания гибкого графика занятий;

- принцип рационального подбора учебно-методического обеспечения занятий с тренером и взаимодействием с родителями обучающихся (воспитанников);

- принцип единства двигательной активности и развития структур коры головного мозга в процессе оптимального распределения учебных и тренировочных, физических и интеллектуальных нагрузок на подростка, включенного в процесс самопознания и самореализации;

- принцип усовершенствования и модификации ресурсов и условий игры как основы позитивного сосуществования развивающейся личности в структуре единства физического, духовного и интеллектуального.

IV. Принцип диалектического формирования и развития самостоятельности личности в спорте у подростков, включенных в процесс обогащения личности через здоровый образ жизни (ЗОЖ) и спорт:

- принцип саморазвития, самообучения, самореализации, самосовершенствования через тренировки и соревнования;

- принцип формирования коммуникативной культуры, культуры гражданского и профессионального самоопределения, культуры самостоятельной работы в ходе тренировок как основы самодетерминации и сосуществования, самореализации и позитивного, условно бесконфликтного взаимодействия;

- принцип формирования и развития внутренней мотивации личности подростков, занимающихся определенным видом спорта или общей физической подготовкой;

- принцип формирования и развития адекватной самооценки тренирующихся подростков;

- принцип оптимального определения и своевременного, позитивно и ситуативно обусловленного пересмотра уровня притязаний личности в структуре обучения и занятий спортом;

- принцип перехода от обучения к самообучению, от контроля к самоконтролю;

- принцип формирования мобильности и состоятельности, креативности и продуктивности, конкурентоспособности и гибкости, гуманизма и толерантности в структуре тренировочного процесса;

- принцип создания и реализации позитивного эмоционального фона социального и социально-педагогического взаимодействия в микро-, мезо- и макросредах в структуре непосредственных и опосредованных отношений педагога по ФК и субъектов социальной среды, оказывающих влияние на сознание и деятельность подростков;

- принцип определения и позитивной модификации (модернизации) модели социального и профессионального взаимодействия в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах.

V. Принцип позитивного взаимодействия в единстве воспитания, обучения, развития индивидуальных особенностей субъектов социально-педагогического взаимодействия — тренера и подростков, занимающихся спортом:

- принцип сотрудничества тренера и подростков при занятии спортом;

- принцип единства всех видов обучения и воспитания;

- принцип сознательности и активности тренирующихся и соревнующихся подростков;

- принцип ведущей роли тренера в тренировочно-соревновательном процессе;

- принцип рационального сочетания различных видов спорта в структуре пересмотра модели социализации, самореализации и самосовершенствования;

- принцип коллективного характера тренировок;

- принцип разумного привлечения внимания и опыта родителей в структуре выбора спортивных и оздоровительных вершин подростком;

- принцип грамотности, компетентности и мастерства тренера в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса;

- принцип взаимосвязи общей и специальной физических подготовок (ОФП и СФП);

- принцип создания и реализации условий ЗОЖ в мультисреде подростка как основы его всестороннего, позитивного, своевременного и гуманного развития и становления в структуре ведущей деятельности и общения.

Система принципов социально-педагогического взаимодействия имеет ресурс реконструкции и трансформации, сохранения и модификации условий и ресурсов в ситуативном поле антропологически обусловленных отношений и продуктов деятельности человека. Невозможно раз и навсегда простроить универсальную систему принципов (структуру формирования ценностей и основ сосуществования), т.к. все в обществе и природе развивается и изменяется.

Опыт построения социально-педагогического и профессионально-педагогического взаимодействия в структуре моделирования и апробации различных творческих проектов по педагогике в Кузбасской государственной педагогической академии (г. Новокузнецк) уникален.

Разработанные учебные пособия [6–8] создают позитивные условия для становления, саморазвития и самореализации личности педагога по ФК в структуре научно-педагогической и методико-практической деятельности. Все студенты выходят на уровень моделирования педагогического средства, творческого определения и решения выявленного противоречия социально-профессионального и социально-педагогического генеза.

Есть достижения в области выступлений на Международных конференциях, опыт участия в которых определяется с 2005 года, это результат совместной деятельности, сотрудничества, саморазвития, самосовершенствования и самореализации.

В настоящее время собранный дидактический и учебно-методический материал публикуется уже не в приложении к учебным пособиям, а самостоятельно оформляется в работы, публикуемые в различных печатных изданиях. Это и научные статьи в сборниках конференций, и статьи в научных журналах, и учебные пособия, и монографии.

На момент написания данной работы мы можем выделить 350 включений студентов и аспирантов Кузбасской государственной педагогической академии в публикации,

которые являются результатом работы по технологии системно-педагогического моделирования.

Литература:

1. Редлих С.М. Современные методы продуктивной педагогики и проблема формирования культуры самостоятельной работы педагога / С.М. Редлих, О.А. Козырева // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2011. — № 1 (3). — С. 49–62.
2. Редлих С.М. Культура самостоятельной работы учителя как вектор самореализации и самосовершенствования личности в педагогической деятельности / С.М. Редлих, О.А. Козырева // Педагогическое образование и наука. — 2011. — № 11. — С. 58–65.
3. Редлих С.М. Система принципов формирования культуры самостоятельной работы педагога как механизм реализации условий продуктивного педагогического взаимодействия / С.М. Редлих, О.А. Козырева // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2012. — № 1 (5). — С. 27–29.
4. Редлих С.М. Культура самостоятельной работы как условие и результат саморазвития и самореализации в модели непрерывного профессионального образования / С.М. Редлих, О.А. Козырева, А.А. Кошелев // ВІСНИК ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ. — За матеріалами VI Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні процеси в освітньому просторі: доступність, ефективність, якість», присвяченої 10-річчю Українського відділення МАНПО. — № 22 (257) листопад 2012. — Частина VI. — С. 84–91.
5. vestnik.kuzspa.ru
6. Кундозерова Л.И. Методические рекомендации для подготовки к итоговым государственным испытаниям по педагогике студентам специальности 033100 — «Физическая культура»: учебное пособие / Л.И. Кундозерова, О.А. Козырева, Л.Ф. Михальцова. — Новокузнецк: КузГПА, 2008. — 50 с. [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-393-6.
7. Кундозерова Л.И. Научная работа студентов: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Л.И. Кундозерова, О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2008. — 94 с. [+ приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-397-4.
8. Кундозерова Л.И. Педагогическая практика: программно-педагогическое обеспечение для студентов специальности 033100 — «Физическая культура» (педагогический компонент): учеб. пособ. для студ. специальности 033100 — «Физическая культура», квалификации — «педагог по физической культуре» / Л.И. Кундозерова, О.А. Козырева, Л.Ф. Михальцова. — Новокузнецк: КузГПА, 2008. — 65 с. [+прил. на CD]. — ISBN 978-5-85117-395-0.

Истоки и проблема социализации, самореализации и самосовершенствования обучающихся в спорте

Коломова Дарья Владимировна, студент;

Скворцов Сергей Александрович, начальник ЦВД;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Горбунова Ирина Анатольевна, преподаватель Новокузнецкого училища (техникума) олимпийского резерва, аспирант Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Система современного образования уделяет немалое внимание специфике социализации, самореализации и самосовершенствования обучающихся. Одним из направлений социализации, самореализации и самосовершенствования обучающихся является спорт.

Попытаемся уточнить понятия «социализация», «самореализация», «самосовершенствование» в контексте занятий обучающихся спортом как эталоном и мерилем наивысших достижений в одном или нескольких его на-

правлений, связанных с физической активностью, мастерством владения телом, гибкостью принятых решений в апробации модели ведения борьбы за наивысшие достижения в выбранном виде спорта, а также здоровьесберегающим контекстом профессионального и любительского взаимодействия в спортивной среде как условия сохранения гуманно-личностных отношений.

Необходимость социализации обучающихся объективна, т.к. обществом создаются и реализуются условия

ретрансляции социальных ценностей, ролей, отношений, моделей познания и преобразования объективной реальности, позволяющие реализовать идеи гуманно-личностных отношений в преемственной форме ведения социальных отношений и жизнедеятельности. Спорт позволяет социализировать обучающихся через продукты самореализации — это всевозможные призовые места с грамотами, кубками, медалями и пр.

Под *социализацией в спорте* будем понимать специфический (диалектико-синергетический) механизм социальной среды, ситуативно реконструирующий процесс ретрансляции социального опыта от старшего поколения к младшему, определяющий специфику и иерархии социальных ролей и связей в структуре занятий ФК и спортом, раскрывающих неустанно развивающейся личности способности в поле будущей ведущей деятельности, где спорт выбирается первостепенным направлением/вектором в становлении личности через ведущую деятельность и общение, предопределяющих качество и результаты таких процессов, как самореализация и самосовершенствование.

Под *самореализацией в спорте* будем понимать процесс и результат самостоятельного поиска условий оптимизации подготовки спортсмена в тренировочно-соревновательном процессе, предопределяющем получение наивысших достижений в выбранном виде деятельности.

Под *самосовершенствованием в спорте* будем понимать процесс неустанного развития личности через спорт, определяющий акме-приоритеты и достижения в спорте как эталоне жизнедеятельности в микро-, мезо-, макро- и мегамишасштабах.

Во все времена спорт благодаря своему зрелищному и возвышающему сознание и умы народных масс эффекту, предопределял формирование нравственных отношений, которые с течением времени меняли свои основы и приоритеты, система ценностей в данном ракурсе изучения основ и специфики подготовки будущих спортсменов нами может быть сформулирована в системе принципов социально-педагогического взаимодействия (Д.В. Коломова, 2013):

1. Принцип научно обоснованного, системно и оптимально организуемого выявления акмеперспектив личности будущего спортсмена:

- принцип последовательности, системности и систематичности в подготовке спортсмена;
- принцип прочности и своевременности в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса;
- принцип учета индивидуальных особенностей личности спортсмена в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса;
- принцип культуросообразности и природосообразности в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса;
- принцип создания условий для использования ресурсов современного знания и НТП в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса.

2. Принцип единства социализации, самореализации и самосовершенствования в структуре занятий спортом.

3. Принцип историко-инновационного подхода в становлении личности через деятельность и общение:

- принцип единства сознания и деятельности;
- принцип единства теории и практики;
- принцип единства материального и духовного начала в реализации полисистемных условий занятий спортом;
- принцип единства цели и ценностей в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса;
- принцип оптимального сочетания современных форм методов социально-педагогического взаимодействия, благоприятно влияющих на внутренний мир личности спортсмена и его достижения;
- принцип преемственности в модели самоопределения, социализации, самореализации, самосовершенствования в полисистемном образовании спорт-наука-искусство-культура.

4. Принцип ограниченности пространственно-временными и материально-техническими условиями в выявлении и постановке основных противоречий занятий спортом.

5. Принцип формирования культуры самостоятельной работы спортсмена как иерархии сформированных компетенций самостоятельного поиска и решения проблем самоопределения, социализации, самореализации и самосовершенствования.

6. Принцип объективности и продуктивности в согласованном контексте состоятельности и успешности в структуре занятий выбранным видом спорта.

7. Принцип здоровьесбережения в организации взаимодействия и досуга спортсмена.

Принцип научно обоснованного, системно и оптимально организуемого выявления акмеперспектив личности будущего спортсмена строится в соответствии с рядом принципов, изначально сформулированных в своей работе «Великая дидактика» Я.А. Коменским, и согласованно перестроенных нами в соответствии с современными условиями педагогического взаимодействия — это принцип последовательности, системности и систематичности в подготовке спортсмена, способствующий выделению и реализации принципа прочности и своевременности в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса, который в свою очередь определяется через принцип учета индивидуальных особенностей личности спортсмена в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса. А принцип культуросообразности и природосообразности в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса в единстве с принципом создания условий для использования ресурсов современного знания и НТП в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса отмечают уровень достижения определенного мастерства и качества сформированности способностей, ценностей, компетенций в структуре ак-

меперспектив (вершин становления и развития личности спортсмена) как точки отсчета и продукта социально-педагогического взаимодействия.

Принцип единства социализации, самореализации и самосовершенствования в структуре занятий спортом определяется потребностью общества в самореализованных субъектах, востребованных и устойчивых, тактичных, гуманных, конкурентоспособных.

Принцип историко-инновационного подхода в становлении личности через деятельность и общение определяется нами через единство сознания и деятельности, теории и практики, материального и духовного начала в реализации полисистемных условий занятий спортом, единства цели и ценностей в планировании и организации тренировочно-соревновательного процесса как эталонов поведения и преобразования социальной среды и внутреннего мира личности, через оптимальное сочетание современных форм методов социально-педагогического взаимодействия, благоприятно влияющих на жизнедеятельность личности спортсмена, через преемственность в модели самоопределения, социализации, самореализации, самосовершенствования, построенных через занятия спортом, наукой, культурой и пр.

Принцип ограниченности пространственно-временными и материально-техническими условиями в выявлении и постановке основных противоречий занятий спортом является следствием положения о нормальном распределении способностей, склонностей, предпочтений всей совокупности субъектов социальной среды.

Принцип формирования культуры самостоятельной работы спортсмена как иерархии сформированных компетенций самостоятельного поиска и решения проблем самоопределения, социализации, самореализации и самосовершенствования определяет специфику решения проблемы поиска ресурсов к наивысшим достижениям в спорте.

Принцип объективности и продуктивности в согласованном контексте состоятельности и успешности в структуре занятий выбранным видом спорта способствует пониманию проблемы социализации, самореализации и самосовершенствования спортсмена, т.к. только объективизм и продуктивные отношения позволяют спортсмену быть успешным и состоятельным в выбранном виде деятельности.

Принцип здоровьесбережения в организации взаимодействия и досуга спортсмена представляет собой идеал, который на практике трудно реализуем, т.к. всем известно, что наивысшие достижения обязательно пагубно сказываются на уровне здоровья личности, но система приоритетов (особенно приоритета здоровья) определяют условия решения выявленных противоречий и закономерностей становления личности спортсмена.

Данная система принципов может быть реконструирована в другую, но специфика моделирования принципов и их сочетание в иерархии должна быть объективна и реализуема, т.к. теоретико-эмпирический анализ форми-

рования ценностей и моделей познания, обучения, самореализации, самосовершенствования, социализации личности не может быть построен без научного осмысления истоков и развития проблем социально-педагогического взаимодействия, где (в нашем случае) спорту выделяется ведущее значение и продукты самосовершенствования и самореализации являются мерой и итогом формирования личности в системе принципов социально-педагогического взаимодействия.

Не всегда удается выделенную систему принципов социально-педагогического взаимодействия использовать для широкого круга субъектов социально-педагогической среды, т.к. нормальное распределение способностей, склонностей, предпочтений и пр. определяется вне зависимости от нашего сознания и сформированности знаний о данном явлении. Поэтому данная система принципов объективно может быть внедрена лишь для 5–7 (10)%, находящихся справа под кривой нормального распределения — распределения Гаусса [3].

Проблемы современной педагогической практики обусловлены рядом изменений, происходящих в нашем обществе — это и демографическая ситуация, и законодательная база с низким материальным обеспечением как самого процесса, так и оплаты труда работникам образования, и деформированные условия труда, где защищенность педагога минимальна, а неустанные требования к продуктам его труда необоснованно растут в структуре деформированных эталонов знаний, умений, навыков, компетенций, ценностей и приоритетов социально-педагогического взаимодействия.

Невозможность сохранения высших, общечеловеческих ценностей может поставить наше общество на грань уничтожения, единственно, что вселяет надежды, что 5% населения в различных областях деятельности (в том числе и спорте) — это фанаты своего дела, которые вне зависимости от материального обеспечения процесса находят способы и реализуют условия оптимального учебно-воспитательного процесса, построенного в соответствии со спецификой выбранного вида спорта, общими закономерностями и принципами организации педагогического взаимодействия, противоречиями пространственно-временного и субъектного генеза, многонациональными приоритетами организации воспитания и обучения подрастающего поколения в структуре занятий спортом, наукой, искусством, культурой и пр.

Качество сформированности ценностей и компетенций может быть отслежено в структуре анализа самопрезентаций (портфолио и профессионально-педагогические кейсы). Традиционные направления анализа — это 1) спорт и достижения в нем; 2) наука, учеба; 3) педагогическая деятельность как высшая ценность в структуре формирования личности будущего педагога о ФК. Данное направление деятельности регулярно осуществляется в системе среднего и высшего профессионального образования (Новокузнецкое училище (техникум) олимпийского резерва и Кузбасская государственная педагогическая академия) [2].

Литература:

1. Козырева О.А. Социальная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 217 с. [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-495-7.
2. Горбунова И.А. Профессионально-педагогический кейс педагога по физической культуре: учебное пособие / И.А. Горбунова, О.А. Козырева. — Кемерово: изд-во КРИПКиПРО, 2012. — 79 с. [+приложение на DVD]. — ISBN 978-5-7148-0378-9.
3. Козырева О.А. Специальная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов специальности «033100 — Физическая культура» / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 114 с. [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-496-4.

Вокальный процесс в хоре, ансамбле. Первые этапы работы

Орлова Елена Аркадьевна, преподаватель

МБОУ ДОД ДШТИ «Музыкальный театр «Браво» (г. Королев, Московская обл.)

Пение является самым доступным видом музыкальной деятельности детей любого возраста. Любящие петь взрослые люди подтвердят — от пения улучшается настроение, хорошая песня объединяет, да и вообще, когда внутри тебя всё поет, то становится хорошо на душе. Поэтому как замечательно, что в обучении детей музыке, в целом, и пению в частности, в системе дополнительного образования отводятся часы, прописываются программы по певческой деятельности, сочиняются замечательные песни. Только петь надо правильно и красиво. Для аналогии приведем пример: мы с вами пойдем на дискотеку и будет там ритмично двигаться под музыку, переминаясь с ноги на ногу, то к настоящим танцам (с положением рук, выворотностью ног, работой корпуса, с хореографическим номером) это не будет иметь никакого отношения. Также и в пении. Задушевная или задорная застольная песня, под аккомпанемент гитары, к вокалу имеет далекое отношение. И с первых уроков по сольному или ансамблевому, хоровому пению надо объяснять это ученикам. Объяснять, что, для того чтобы песня получилась красивой, чтобы голос лился, надо овладеть вокальной техникой, контролировать свой звук.

И вот перед нами стоит ансамбль или хор, 15 детей, которые впервые пришли на занятие. Пришли они, не проходя отбора, просто по своему желанию. Многие из них не попадают в ноты, неверно интонируют простые мелодии. В таком коллективе первостепенной задачей является добиться чистого унисона. И начинается кропотливая работа по поиску заветного унисонного звучания, основы хорового пения.

Распевание лучше начинать с закрытого звука (на закрытый рот — мычание). Если на урок пришла группа младших школьников, то они еще могут не знать, что такое мягкое нёбо, как его можно поднять, что такое гортань и как ее надо не поджимать и т.д. При работе с таким возрастом надо пользоваться аллегориями: «Зевните, ребята, почувствуйте холодок в голове, понюхайте розу». Важно в раннем возрасте сформировать навык легкого, по воз-

можности, яркого головного звука. Со временем этот звук усилится, окрепнет, будет естественным образом совмещаться с грудным резонатором, поэтому умелое пользование головным резонатором необходимо прививать с первых шагов. Таков опыт и мировых оперных звезд, и педагогов, прослеживающих развитие своих вокальных подопечных. Как показывает практика, многие дети поют на горле, не задумываясь над этим. Есть звук — и ладно. Поэтому когда в процессе урока их голос начинает звучать «где-то во лбу», петь становится значительно легче, горло (гортань) перестает ощущаться, и дети быстро понимают разницу между правильным и неправильным звукоизвлечением. При поднятии звука в голову важно следить, чтобы голос не заваливался в затылок, а сохранял естественную близость. Если у ребенка природно высокая позиция звука, то и проблем с высокими нотами быть не должно — они зазвучат свободно и близко (мечта всех взрослых вокалистов!). Если же позиция не такая высокая, то и диапазон будет ограничен. Но мы радуемся и тому, что наши ученики поняли, как петь головой, а не горлом.

Теперь следующая задача: заставить зазвучать всю группу детей в унисон. 7-летние дети, как правило, очень непосредственны и честны. Если периодически их спрашивать, красиво ли получилась нота (имея в виду, получился ли унисон), они легко ответят правду. Ну, а если они отвечают не так, как вам бы хотелось, то это значит, что эталон звучания у детей еще не сформирован. Несколько занятий, на которых надо заострить внимание детей на хорошем и плохом звуке, и ребята будут безошибочно отвечать на этот несложный вопрос. Начиная с анализа «чисто-грязно», впоследствии переходим к ориентированию в местонахождении звука «в голове — на горле», «перед собой — в затылке» и т.д. Во время пения упражнений надо следить за положением тела ребенка: корпусом, головой, плечами. Так, задранная голова может указывать на плохое соединение головного и грудного регистров, на пение на горле, подтянутые вверх плечи сви-

детельствуют о неверном понимании большого, глубокого дыхания. Терпение, любовь и внимание к каждому ученику помогут наладить не только атмосферу на уроке, ваши взаимоотношения, но и привести коллектив к достижению новых ступеней. Даже создание унисона из группы ребят без выдающихся вокальных данных, подчас кричащих — это уже достижение.

При пении с закрытым ртом можно поставить задачу брать звуки без «подъезда снизу», не тыкать их прямо, а брать их сверху, через верх, как будто накалывать звуки сверху. В распевке на букву «м» лучше петь 3 ноты вверх-вниз, обязательно подряд, чтобы дети учились их интонировать, а после соединять в одном резонаторном месте. После этого можно дать такое же упражнение открытым звуком. Выбор слогов, как правило, не большой: «лѐ», «йа», «ма». Но целью перехода пения на слоги должно стоять качество звука. Петь на слоги надо тем же звуком, в тех же резонаторных местах, что и с закрытым ртом. Распространенная ошибка: если на слог «м» получилось отстроить звук, то, добавляя слова, большинство детей (да и взрослых), начинают оформлять гласные и согласные звуки там, где привыкли это делать во время речи. А речь у нас обычно стоит и формируется ниже лба, той резонаторной точки, которую мы нашли с закрытым ртом. Когда ребята научатся в пении произносить слова по-иному, не так как в разговоре, выше, качество звучания сильно поменяется. Но, надо сказать сразу, что это очень тонкая работа, не все способны сразу ее схватить, понять. Тут на помощь приходит сам вид урока — хоровое, ансамблевое пение. Когда более способные ученики находятся рядом с другими, то невольно последние начинают прислушиваться и подстраиваться. Это приводит к тому, что через полгода в группе ребят появляется уже несколько человек, поющих правильным звуком.

С младшими школьниками успешно проходят упражнения на тексты скороговорок, коротких сюжетных попевок. Ярким примером здесь могут служить известные всем мелодические потешки:

Андрей-воробей,
не гоняй голубей,
Гоняй галочек
из-под палочек.

Ай дуду-дуду-дуду,
Сидит ворон на дубу,
Он играет во трубу,
Он играет во трубу,
Во серебряную.
Труба точеная,
Позолоченная,
Песня ладная,
Сказка складная;

а также и скороговорки:

Бык тупогуб, тупогубенький бычок, у быка губа тупа;
От топота копыт пыль по полю летит;

Милости прошу к нашему шалашу: я пирогов покрошу
и откусать попрошу.

Дети младшего школьного возраста пользуются наглядно-образным мышлением. Если в процесс обучения любому предмету привнести элементы игры, сказки, какого-то действия, то материал занятия будет гораздо лучше усвоен учеником. Поэтому на уроках ансамбля при распевании мы также опираемся на психологические особенности данного возраста и пользуемся попевками с сюжетами. Наличие сюжета в упражнении компенсирует его невыразительную мелодию. Хотя, если проставить задачу, то можно и на скороговорку придумать развернутую мелодию, но все же главная задача на начальных этапах на занятиях хором, ансамблем — создание унисона, что требует доступной для всех ребят простой мелодической линии. Поэтому все сюжетные попевки, потешки и т.п. поются на 1 ноте, максимум на 2–3. Если усилия ребенка не будут направлены на воспроизведение сложной мелодии, то он сможет сконцентрироваться и проработать вокальную техническую задачу по попаданию голосом в ноту, по правильному звукоизвлечению и т.п. А, главное, сколько радости это приносит детям, ведь они понимают, что стали лучше петь! И педагогу хорошо: видя горящие глаза детей, приходит вдохновение и желание еще больше сделать для улучшения вокального роста учеников.

А, главное, сколько радости это приносит детям, ведь они понимают, что стали лучше петь! И педагогу хорошо: видя горящие глаза детей, приходит вдохновение и желание еще больше сделать для улучшения вокального роста учеников.

Литература:

1. Миловский С.А. Распевание на уроках пения. М., «Музыка», 1977.
2. Морозов В.П. «Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники». М., Изд. МГК, ИП РАН, 2002.
3. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором. Владос, 2002.

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Нетрадиционные методы в коррекционной и лечебной педагогике

Пудова Наталья Васильевна, воспитатель логопедической группы
МБДОУ детский сад №77 комбинированного вида (г. Иркутск)

Для начала нужно обдумать, что подразумевается под словом нетрадиционная медицина. Это знания, накопленные нашими прауродителями, о пользе и вреде разных растений, о минералах и о многих факторах влияющих на здоровье и человека в целом. Знания, собранные по крупицам методом проб и ошибок в течение огромного промежутка времени. Знания, которые совершенствовались по мере развития человека, тем более, что медицина стала существовать с появлением человека. Поэтому этот опыт, эти знания ценны для человечества.

Фитотерапия в коррекционной и лечебной педагогике.

Фитотерапия — это оздоровление организма при помощи лекарственных растений. Это лечение имеет глубокие корни, как в нашей стране, так и за рубежом. В столице Ассирии Нивении был найден сад лекарственных растений. Ещё четыре тысячи лет назад египтяне составили подобие фармакологии с описанием применявшихся тогда растений. Важно привлечь внимание врачей, педагогов, дефектологов и родителей к необходимости использования лекарственных растений (за отсутствием аллергии на компоненты) как эффективного лечебно-профилактического средства при различных речевых аномалиях, для восстановления умственной и физической работоспособности, устранения усталости, вялости, расстройства памяти, устранения бессонницы, нервозности, восстановление мышечного тонуса.

При спастической форме дизартрии (речь отличается фрагментарностью, бедностью звуковых комплексов, малой голосовой активностью) фитотерапевты советуют использовать настои из скорлупы кедровых орешков, из цветков календулы, семян укропа, отвары из донника лекарственного. Хороши ванны из настоя чабреца, отвара свежих пихтовых веток. Эффективны следующие сборы: Сбор №1: *брусника, лист — 50 г, зверобой продырявленный, трава — 50 г, клевер шуршащий, трава — 50 г, тысячелистник обыкновенный, трава — 50 г*. 1 ст. л. смеси на стакан воды, кипятить 5 минут, затем настоять 30 минут, процедить, выпить за два раза в день — через час после еды (в обед) и перед сном. Сбор №2: *тмин обыкновенный, плоды — 100 г, ромашка аптечная, соцветия — 60 г, валериана лекарственная, корни — 40 г, пустырник пятилопастный, трава — 100 г, толокнянка обыкновенная, лист — 100 г*. 2

ст. л. смеси на стакан воды, кипятить 5 минут, настоять 30 минут, процедить и выпить в два приёма за день через час после еды (обеда) и перед сном.

При паретической форме дизартрии хороший эффект дают настои из женьшеня обыкновенного, марьяна корня, гречихи посевной; ванны из отвара трав: пшеницы, донника. Для беспокойных детей — отвары смеси трав чертополоха и подмаренника мягкого. Для повышения работоспособности, улучшения памяти, концентрации внимания рекомендуют отвары зверобоя, ландыша, настойки женьшеня, а также сырые овощи, особенно сок капусты. Рекомендуют следующие сборы: Сбор №1: *душица обыкновенная, трава — 40 г, зоря лекарственная, трава — 20 г, зверобой продырявленный, трава — 10 г, василёк луговой, розовый, соцветия — 20 г*. 1 ст. л. смеси на стакан воды, кипятить 10 минут, затем настаивать 20 минут, процедить, выпить за день в 3–4 приёма до еды. Сбор №2: *синюха лазурная, трава или корни — 10 г, чернотыльник, трава — 20 г, первоцвет весенний, цветы — 20 г, мята перечная, лист — 20 г, прострел раскрытый, трава — 10 г, донник лекарственный — 10 г, чернокорень, корни — 10 г*. 1 ст. л. смеси на стакан воды, кипятить 10 минут, затем настаивать 20 минут, процедить выпить за день в 3–4 приёма до еды.

При неврозоподобном заикании используются сборы лекарственных растений, обладающих противосудорожным и успокаивающим действием. Сбор №1: *вереск обыкновенный, трава — 40 г, сушеница топяная, трава — 40 г, пустырник пятилопастный, трава — 40 г, язвенник многолистный, трава — 40 г, валериана лекарственная, корни — 40 г*. 1 ст. л. смеси заварить 0,5 л кипятка, настаивать 8 часов, процедить и выпить за день в 4–5 приёмов перед едой и перед сном. Сбор №2: *шиповник коричневый, плоды — 60 г, чернотыльник, трава — 60 г, вереск обыкновенный, трава — 40 г, подкаменник настоящий, трава — 40 г, пшеница широколистная, трава — 40 г*. 1 ст. л. смеси заварить 0,5 л кипятка, настаивать 30 минут, процедить и выпить за день в 4–5 приёмов — за 10–15 минут до еды и перед сном. Сбор №3: *клевер горный, трава — 20 г, душица обыкновенная, трава — 20 г, буквица лекарственная, трава — 20 г, одуванчик лекарственный, трава — 20, череда трёхраздельная — 20 г, мята пе-*

речная, лист — 20 г. 1 ст.л. смеси заварить 0,5 кипятка, настаивать 30 минут, процедить и выпить за день в 4–5 приёмов — за 10–15 минут до еды и перед сном. Сбор №4: *чернобыльник, корни — 20 г, мать — и — мачеха, лист — 20 г, синюха лазурная, корни — 10 г, донник лекарственный, трава — 10 г, сирень обыкновенная, цвет — 10 г.* 1 ст.л. смеси на 0,5 л воды, кипятить 5 минут, настоять 30 минут, процедить и выпить за 4 приёма — за 15–30 минут до еды и перед сном.

В результате комплексной коррекционной работы удаётся с помощью лекарственных трав не только нормализовать сон детей, снять усталость, раздражительность, повысить работоспособность, память, внимание, но и улучшить общее состояние детей с речевой патологией.

Ароматерапия в коррекционной и лечебной педагогике.

Исследования учёных и народные опыты доказали, что запахи способны управлять настроением и работоспособностью. В Японии фирмой «Сумицу» разработано более 20 вариантов фитокомпозиций ароматов цветов и растений для повышения производительности труда и снижения уровня утомляемости. Число ошибок у программистов и машинисток снижается: при вдыхании запаха лаванды — на 20 %, жасмина на — 30 %, лимона на — 54 %. Ароматы лаванды и розмарина действуют успокаивающе и устраняют состояние стресса, запахи лимона и эвкалипта возбуждают нервную систему и повышают работоспособность. Мигрень и тошнота отступают при вдыхании аромата мяты. Длительное вдыхание лаванды, ромашки, валерианы, тимьяна, фенхеля и Melissa — обеспечивает снотворный эффект. Английский врач Р.Бах создал в 1930 — х гг. целую серию лечебных цветочных эссенций (около 40 разновидностей), которые оказывают воздействие на нервную систему. Р. Бах был глубоко убеждён, что результат реабилитации в первую очередь зависит от состояния психики пациента. Он рекомендовал: настойку ивы, которая снимает напряжение, раздражительность, плаксивость, жалость к себе, приводит человека в состояние равновесия; настойку остролиста, при вдыхании которой уменьшается злобность, раздражительность. Для того чтобы проверить, подходит ли настойка ребёнку, достаточно втереть несколько капель в виски и в область щитовидной железы. При положительной реакции наступает приятное чувство расслабления мышц. Это должно занять достойное место в лечебной педагогике, особенно в работе с гиперактивными детьми.

Ароматерапию применяют в сочетании с музыкотерапией. Сеанс продолжается 20–30 мин. Курс лечения — от 10 до 20 сеансов. Он показан для ослабленных, угнетённых или, наоборот перевозбуждённых лиц.

Музыкотерапия в коррекционной и лечебной педагогике.

Музыкотерапия — это лекарство, которое слушают. О том, что музыка способна изменить душевное и физическое состояние человека, знали ещё в Древней Греции. Мирный и ласковый плеск волны, например, снимает психическое напряжение, успокаивает. В конце прошлого

века И.Р. Тарханов своими исследованиями доказал, что мелодии, доставляющие человеку радость, благотворно влияют на его организм: способствуют расширению сосудов, стимулируют пищеварение, повышают аппетит, усиливают внимание, тонизируют центральную нервную систему. Агрессивная музыка даёт прямо противоположный эффект. Учёные заметили, что музыка действует избирательно: в зависимости от инструмента, на котором исполняется произведение. Например, игра на кларнете влияет на кровообращение, скрипка и фортепиано успокаивают нервную систему, а флейта оказывает, расслабляющий эффект.

Самый большой эффект от музыки — это профилактика и лечение нервно — психических заболеваний. По библейской легенде царя Саула уберегли от приступов безумия игрой на арфе. Известную французскую писательницу Ж.Санд музыка лечила значительно эффективнее, чем доктора. Музыка может умиротворять, расслаблять и активизировать, облегчать печаль и вселять веселье; может усыплять и вызывать приток энергии, а то и будоражить, создавать напряжение, развязывать агрессивность. Излишне *громкая музыка* с подчеркнутыми ритмами ударных инструментов *вредна* не только для слуха, но и для нервной системы, но музыка *Баха, Моцарта, Бетховена* оказывает удивительное антистрессовое воздействие. Специальные исследования показали, что наибольшим возбуждающим действием обладают музыка *Вагнера*, оперетты Оффенбаха, «Болеро» *Раавеля*, «Весна священная» *Стравинского* с их нарастающим ритмом. Эти произведения оказывают наибольший эффект в работе с вялыми и паретичными детьми. Восприятие музыки очень индивидуально и требует много сил и знаний для грамотного подбора мелодий. Было замечено, что лёгкая спокойная музыка датского композитора и музыканта Франсиса Гойи успокаивающе действует на нервную систему, а вот «Каприз №24» Николо Паганини в современной обработке, наоборот, повышает тонус организма, настроение. Уравновешиванию нервной системы способствуют фонограммы леса, пение птиц, пьесы из цикла «Времена года» П.И. Чайковского, «Лунная соната» Бетховена. Научно установлено, что бесшумная обстановка отрицательно влияет на психику человека, так как абсолютная тишина не является для него привычным окружающим фоном, это нужно учитывать в повседневной практике. Музыкальные образы и музыкальный язык должны соответствовать возрасту ребёнка, умерить слишком возбуждённые темпераменты и расшевелить заторможенных детей, отрегулировать координацию движений.

Цель занятий с использованием музыкотерапии: создание положительного эмоционального фона реабилитации (снятие фактора тревожности, возникающего у данного контингента детей); стимуляция двигательных функций; развитие и коррекция сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений) и сенсорных способностей; растормаживание речевой функции.

Музыкальная ритмика и логоритмика широко используется при коррекции двигательных и речевых расстройств (тиков, заикания, нарушений координации, расторможенности), чувства ритма, речевого дыхания. С детьми дошкольного возраста она осуществляется в форме подгрупповых занятий с ритмическими и логоритмическими упражнениями и играми, дыхательной гимнастикой, воспроизведением заданного ритма как в ускоряющемся, так и в замедляющемся темпе. Музыка может использоваться во время выполнения самостоятельной работы, когда исключено речевое общение. Громкость звучания должна быть строго дозированной, звук не громкий и не чрезмерно тихий. Использование музыкотерапии при речевых патологиях органического характера оказалось оправданным и перспективным. Музыкотерапия включает: прослушивание музыкальных произведений; пение песен; ритмичные движения под музыку; сочетание музыки и изобразительности.

Музыкотерапевтическое направление работы способствует: улучшению общего эмоционального состояния детей; улучшению качества движений (развиваются выразительность, ритмичность, координация, плавность, серийная организация движений). Способствует: коррекции и развитию ощущений, восприятий, представлений; стимуляции речевой функции; нормализации просодической стороны речи (темп, ритм, тембр, выразительность интонации). Таким образом, опыт работы по использованию музыкотерапии в коррекционной работе с детьми, имеющими речевую патологию, подводит к следующим выводам:

Использовать для прослушивания можно только, то произведение, которое нравится абсолютно всем детям;

Лучше использовать музыкальные пьесы, которые знакомы детям. Они не должны привлекать их внимание новизной, отвлекая от главного;

Продолжительность прослушивания должна составлять не более 10 минут в течение всего занятия, должно звучать одно произведение.

Вода в коррекционной и лечебной педагогике.

Вода — одно из самых распространённых на Земле соединений. Молекулы воды обнаружены в межзвёздном пространстве. Вода входит в состав комет, большинства планет Солнечной системы и их спутников. Роль воды в жизни нашей планеты удивительна и, как ни странно раскрыта не до конца. Большая часть поверхности Земли покрыта океанами и морями. Океан является огромным термостатом — летом не даёт Земле перегреться, а зимой постоянно снабжает континенты теплом. В атмосфере вода находится в виде капель малого размера, в облаках и тумане и в виде пара. Выводится из атмосферы в виде осадков (дождь, роса, град, снег). Вода является важнейшим веществом всех живых организмов на Земле. Вода на Земле существует в трёх состояниях — жидком, твёрдом, газообразном. Вода способна растворять в себе многие вещества, приобретая тот или иной вкус. «Вода

дороже золота» — утверждали бедуины всю жизнь кочевавшие в песках. Они знали, что никакие богатства не спасут путника в пустыне, если иссякнут запасы воды. В живом организме вода — это среда, в которой осуществляются химические реакции. Тело взрослого человека состоит на 65% из воды. Вода имеет ключевое значение в создании и поддержании жизни на Земле, в химическом строении живых организмов.

Скорая помощь при заикании.

В случае остро возникшего заикания у ребёнка, это чаще всего происходит в случаях сильного психологического потрясения (сильный стресс, внезапный испуг, напряжённая обстановка в семье). Родителей охватывают растерянность и отчаяние. Как вести себя в подобной ситуации? Чем можно помочь малышу? Главное не паниковать, не проявлять крайнее беспокойство, особенно в присутствии ребёнка. Такое поведение взрослых может способствовать закреплению неправильной судорожной речи у ребёнка.

Заикание — речевой недостаток ребёнка, при котором речь говорящего, прерывается характерными остановками, запинками, повторами отдельных звуков, слогов, слов.

Методы, которыми не стоит пренебрегать:

1. Устранить травмирующую ситуацию.
2. Не упоминайте при ребёнке о начавшемся заикании.
3. Изолируйте ребёнка от окружающих, сведя до минимума любое влияние на его эмоциональное состояние.
4. Постельный режим и одна игрушка.
5. Организуйте его режим так, чтобы он меньше говорил. Поиграйте с ним в «молчанку».
6. Помните! Дети подражают речи окружающих взрослых. Говорите в замедленном темпе.
7. Исключите прогулки во избежание нежелательных контактов.
8. Важно, как можно раньше показать ребёнка психоневрологу. Если есть возможность, то обеспечьте приход на дом.

Такой подход рационален в случаях «свежего» заикания (давность от 1 недели до 2–3 недель). Чем быстрее вы примите необходимые меры, тем благоприятнее прогноз: заикание пройдёт и больше не возобновиться. Острое заболевание легче преодолеть, чем хроническое.

Игра

«Играем с водой»

Переливание воды из ёмкости в ёмкость оказывает успокаивающее действие на нервную систему. И совсем не страшно, если ребёнок замочит рубашку или штаны. Занятия по системе М.Монтессори: ребёнку дают ёмкости различной величины, и он занимается переливанием воды до тех пор пока не надоест. Ребёнок выполняет манипуляции без всяких вопросов и комментариев со стороны взрослых. Действуя, он самостоятельно должен делать выводы о свойствах воды, о разности объёма, сколько воды умещается в ту или иную ёмкость.

Литература:

1. М.А. Поваляева. Справочник логопеда. Изд.9-е. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008.
2. Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. Логопедия. Изд.3-е. Москва: ВЛАДОС, 2003.
3. Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова. Учителю о детях с нарушением речи. Москва: «Просвещение», 1976
4. Журнал «Учимся играя» №3 2013 Изд. ЗАО «Газетный мир», Нижний Новгород.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гуманитарные знания в подготовке специалиста среднего звена

Веденина Светлана Вильямовна, преподаватель
Акушерский колледж (г. Санкт-Петербург)

В подготовке специалиста среднего звена большая роль отводится профессиональным знаниям, так как именно они становятся основой формирования профессионализма. Однако уже очевидно, что без общегуманитарного знания не может обойтись не один специалист. Гуманитарное знание не только повышает общекультурный уровень специалиста, но иногда оказывает прямое влияние на формирование ключевых компетенций. Подчеркивая роль гуманитарных знаний, мы хотим более подробно рассмотреть этот вопрос на примере такой дисциплины, как «Русский язык и культура речи», имеющейся в большинстве учебных планов средних профессиональных учебных заведений.

Давно известно, что культура речи становится одной из составляющих профессионализма, особенно для людей группы «человек-человек». Контакты между людьми возможны при наличии речи, и насколько эта речь будет понятной, настолько эффективнее будет общение.

Культура речи не передается по наследству, она не существует на генном уровне. Между тем, все мы знаем, насколько эффективнее выглядит человек, владеющий словом. Поэт очень точно подметил, что «словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести».

Очевидно, что владеть культурой речи необходимо всем: и инженерам, и рабочим, и менеджерам. Но особенно необходимо уметь управлять словом медикам, для которых слово — важнейший инструмент, иногда творящий чудеса. Словом можно подбодрить, вселить надежду, раскрыть перспективы.

Слово медицинской сестры укрепляет доверие, позволяет настроиться на нужную волну, добиться желаемого результата. На что обратить внимание в речи медика? Прежде всего — это тон. Тон медика всегда должен быть доброжелательным. «Я хочу тебе помочь» — как бы говорят медсестра и врач, подкрепляя свои слова улыбкой. В речи медика не должно быть резких слов и выражений, жесты желательно выбирать более открытые, располагающие к себе.

Одно из главных качеств — понятность, доступность речи. Пациент также должен быть уверен, что его понимают, ему стараются помочь. Многонациональный состав

пациентов делает необходимым для медика знание менталитета разных народов хотя бы на дилетантском уровне. Не менее важное качество — убедительность речи. Для того, чтобы речь была убедительной, медик должен быть уверенным в правоте своих слов. Чем более богатый словарный запас у медика, тем легче ему общаться с пациентами.

Умение слушать и слышать также необходимо медику. Иногда умение выслушать больного становится важнее лекарства, а иногда помогает найти тот самый правильный способ лечения.

Для медика важно все: и как представить себя, и как общаться, и как делать те или иные выводы.

Можно ли этому научить в процессе изучения курса «Русский язык и культура речи»?

Программа предмета направлена на расширение словарного запаса студентов, на формирование умений строить правильную речь, обобщать и анализировать.

Поэтому обучение культуре речи становится не только общекультурной доминантой, но и одной из ключевых компетенций.

В среднем профессиональном образовании на предмет «Русский язык и культура речи» отводится совсем немного времени, но это не означает второстепенность этого предмета. Цель дисциплины не только научить грамотной речи, но и развить мотивацию на дальнейшее совершенствование. При словах «русский язык» возникает нечто скучное, чему в школе уделяется внимание. Обучая медиков необходимо подчеркнуть, что это не только язык Пушкина, Лермонтова и Толстого, но и язык повседневного общения медсестры и больного. И здесь возникает масса нюансов. Учитывая, что в последние годы в колледжах появилось много учащихся, для которых русский язык не является родным, нужно доказать, что владение хорошей русской речью не только повышает уважение окружающих, но и формирует самоуважение. Хороший русский язык поможет в социализации студентов, что также важно для собственного комфорта.

Правильной, точной, грамотной речи следует учиться. Конечно, окружающая языковая среда оказывает огромное влияние на овладение культурой речи, но ак-

тивные технологии, применяемые на занятиях, также шлифуют речь.

Мотивационный этап предполагает, что студенты приходят к мысли, что говорить правильно и красиво престижно, так как это умение свидетельствует об общекультурном уровне говорящего, повышает доверие к нему.

Краеугольный камень культуры речи — это словарный запас, богатство лексики. Поэтому уже на первом занятии необходимо предложить учащимся завести своеобразный словарь, в который записывать все новые или непонятные слова и термины. Такой словарь становится необходимым подспорьем и на других занятиях. Хорошей практической школой может стать анализ речи дикторов, журналистов, комментаторов. Студентам можно предложить ситуации «вхождения в среду», такие например, как «Разговор с продавцом», «Обращение к экскурсоводу», «Сцена в банке» и т.д.

В век Интернета при обучении культуре речи нельзя обойтись и без Википедии, которая является прекрасным справочным пособием. Необходимо пояснить студентам, что это справочное пособие не отменяет, а лишь дополняет общепризнанные словари русского языка.

И хотя на уроке нельзя обойтись без привычных форм занятий, таких как словарный диктант, изложение, сочинение, в последние годы широко развиваются новые активные технологии, такие как игры, викторины, эстафеты.

Рассмотрим, например, как проводится эстафета: «Найди синонимы». Ребята делятся на команды по 5–10 человек, каждый пишет по одному синониму к предложенному слову, и передает лист следующему. Выигрывает команда, нашедшая больше всего синонимов в отведенное время. Точно также можно поступить и со скороговорками. Здесь множество вариантов. Одна команда быстро произносит «Осип охрип, Архип осип», вторая — в таком же темпе: «Архип осип, Осип охрип». Скороговорки могут задаваться на дом, можно меняться заданиями.

Относительно новой формой является написание эссе. Эссе включает определенное количество предложений на заданную тему. Например, «Кодекс медсестры», «Я посорилась с подружкой»,

«Разговор с пациентом» и т.д.

На занятиях можно использовать компьютерные презентации на заданные темы. Например.

«Язык мой, друг мой». «Я русский бы выучил». «Слово лечит» и т.д. Желательно, чтобы презентации создавали сами учащиеся.

Самым тесным образом с указанной дисциплиной связан предмет «Деловой этикет», в рамках которого мы проводим деловые игры «Официоз в работе медика» и «Собеседование». Именно требования к собеседованию необходимо знать каждому выпускнику, желающему найти достойное место работы.

Участие в игре начинается с постановки цели и задач. Целесообразно предложить студентам заранее продумать вопросы, которые являются для них проблемными.

Роли распределяются следующим образом:

Соискатель — человек, пришедший на собеседование; работодатели — люди, анализирующие кандидатуры; эксперты — дающие оценку действиям сторон. Таким образом, вся группа оказывается вовлеченной в ситуацию.

Экспертам можно предложить следующие вопросы:

1. Достиг ли цели соискатель?
2. Достигли ли цели работодатели?
3. Правильно ли были сформулированы вопросы?
4. Корректно ли вели себя партнеры по отношению друг к другу?
5. Верной ли была жестикуляция?
6. Грамотной ли была речь сторон?
7. Были ли сложности в разговоре и как они преодолевались? И т.д.

После этого учащимся предлагается оценить всех участников. В конце игры можно предложить ребятам провести рефлексию, примерно по такой схеме: «Я узнал...», «Я почувствовал...», «Я осознал...».

Наш прекрасный город дает множество материалов для изучения культуры речи. Учащимся можно предложить мини — сочинения «От ленинградца до петербуржца». «Булочная или булошная?», рассказы об Эрмитаже, Русском или Этнографическом музее. Это поможет не только в формировании правильной речи, но и разовьет патриотизм петербуржца.

Особое внимание следует уделить общению медсестры и пациента. Здесь есть свои особенности И первая из них касается умения слышать. Социологи подсчитали, что слышим мы лишь треть сказанного. Медику необходимо научиться слышать все, быстро анализировать и отвечать. Как этому научиться? Тут опять помогут упражнения. Объединяем троих учащихся и даем им разные инструкции: первому: «Всем своим видом изображаешь невнимание, однако внимательно слушаешь», второму: «Изображаешь повышенное внимание, однако мыслями далеко», третьему: «Кто слушал более внимательно?» После этого учащимся объясняется разница между глаголами «слушать» и «слышать» и предлагается упражнение: «Кто больше услышал?» С техникой активного слушания и сопереживания учащиеся знакомятся при разборе реальных ситуаций.

Необходимо побудить медиков к состраданию больному, и здесь требуется особая тональность речи и совершенно особые жесты и мимика. Чтобы в полной мере овладеть искусством жестов целесообразно показать видеофильм, который есть в Интернете. Но лучше, если такой фильм снимут сами ребята, одновременно выступая как актеры.

Если преподаватель опытный, и не боится за свой авторитет, он может предложить учащимся проанализировать свою речь, заранее составив вопросы.

Не лишним для медика является чувство юмора, которое начинается с умения пошутить над собой. Есть мнение, что чувство юмора дается от природы, однако это не совсем так. Умение подмечать смешные эпизоды в жизни, может формироваться во время занятий. Здесь

также можно предлагать студентам вопросы и игровые ситуации. Например: «Попробуйте рассмешить соседа», «Вспомните веселую историю», «Что веселого случилось сегодня» и т.д.

Применение технологий активного обучения на занятиях предполагает активное обсуждение и тренинг на занятиях. Поэтому в конце каждого занятия необходим мотивационно-рефлексивный этап, цель которого не только выразить свои эмоции, но и оценить свою деятельность на занятии.

Здесь совершенно незаменим опросник «САН» (самочувствие, активность, настроение). Так, студент оценивает, в каком настроении он пришел на занятия, изменилось ли его самочувствие, что на это повлияло.

Результаты этого опросника могут стать хорошим материалом не только для студентов, но и для преподавателя в совершенствовании своей деятельности.

Преподавателю не следует забывать, что его предмет носит общегуманитарный характер, поэтому взаимосвязь с профессиональными дисциплинами должна прослеживаться постоянно. На занятиях можно не только разбирать профессиональные термины, но и связать культуру речи с профессиональной этикой и психологией.

Культура речи может изучаться как очно, так и дистанционно. Огромную роль здесь играют книги, Интернет,

общение. Внимательное, бережное отношение к языку поможет в совершенствовании речи. Речь является одной из главных составляющих культурного человека, и нет оснований отказываться от самообразования, которое в наше время в связи с развитием современных технологий, выходит на новый уровень.

При рассмотрении делового этикета мы обращаем внимание на технологию написания деловых бумаг, поведение медика в конфликтных ситуациях. Особенно бурные дискуссии вызывает материал о внешнем виде медика. Часто молодым девушкам трудно понять запреты на яркий макияж, открытую одежду, очень высокий каблук. И здесь мы связываем требования к медику с профессиональной культурой и убеждаем студентов, что профессионализм часто связывают с такими, казалось бы, несущественными штрихами.

К общегуманитарным знаниям относятся и литература, и история, и психология. Ни один современный специалист не может обойтись без знания этих предметов. Однако очевидно, что знание культуры речи, владение ключевыми умениями имеет довольно широкий диапазон, и применяется во всех сферах жизни.

И необходимо помнить, что изучение русского языка и культуры речи влияет на становление ключевых профессиональных компетенций.

Перспективы развития межрегионального отраслевого ресурсного центра в области добычи полезных ископаемых

Ельденёв Максим Леонидович, директор;

Казakov Роман Сергеевич, руководитель научно-методического отдела;

Сьянова Татьяна Юрьевна, методист

Кемеровский горнотехнический техникум

Целенаправленной опережающей подготовки квалифицированных рабочих и специалистов требуют становящиеся региональные и национальные рынки труда. В тоже время анализ результатов социальных опросов обучающихся профессиональных образовательных учреждений показывает, что они затрудняются в решении интеллектуально насыщенных задач и ситуаций, не обладают умениями использовать теоретические знания и практический опыт в конкретной учебной, учебно-практической и производственной деятельности.

В 2011 году в рамках реализации федерального проекта «Модернизация системы начального профессионального и среднего профессионального образования для подготовки специалистов в области добычи полезных ископаемых на базе отраслевого межрегионального ресурсного центра» на базе Кемеровского горнотехнического техникума был создан межрегиональный отраслевой ресурсный центр в области добычи полезных ископаемых.

На сегодняшний день в состав межрегионального отраслевого ресурсного центра входят 15 учреждений профессионального образования Кузбасского региона и республики Тыва. Ведутся переговоры по вовлечению в деятельность центра других регионов.

Целью ресурсного центра является формирование кадрового резерва высококвалифицированных, социально и профессионально мобильных рабочих и специалистов в области добычи полезных ископаемых, что способствует эффективному экономическому развитию страны.

Одним из важных моментов деятельности ресурсного центра являются вопросы по взаимодействию образовательных учреждений, входящих в его состав с работодателями — представителями горнодобывающих предприятий.

Основными формами социального партнерства «учебное заведение — работодатель» в рамках межрегионального отраслевого ресурсного центра в области добычи полезных ископаемых являются:

- разработка механизмов и методик прогностического рынка труда для совместного принятия решений относительно профилей и объемов требуемых специальностей;
- разработка и осуществление на постоянной основе мониторинга рынка труда, демографической структуры и моделей занятости для сокращения разрыва между потребностью и реально возможной подготовкой будущих работников;
- участие работодателей в определении квалификационных требований, разработке основных профессиональных образовательных программ, проведении квалификационных испытаний;
- организация экскурсий, проведение мастер-классов, обеспечение мест для прохождения производственной практики, стажировки мастеров и преподавателей, трудоустройства выпускников;
- реализация программ переобучения и повышения квалификации сотрудников предприятий на базах образовательных учреждений;
- оказание материальной поддержки на укрепление учебно-материальной базы образовательного учреждения.

Опыт положительной деятельности с представителями предприятий-работодателей в большинстве случаев сопровождается выстроенными договорными отношениями. Данные соглашения носят характер долгосрочного взаимовыгодного партнерства по многим направлениям.

С целью повышения качества образования и актуализации образовательной программы был проведен мониторинг по вопросу требований работодателей к содержанию программ обучения по наиболее востребованным специальностям и профессиям горной отрасли, условиям и технологиям их совместной реализации и образовательным результатам — профессиональным компетенциям специалистов.

В опросе приняли участие представители следующих предприятий угледобывающей отрасли: ОАО «Северный Кузбасс», ОАО «Шахта «Первомайская», ОАО «Шахта «Северная», ОАО «Шахта «Березовская», ЗАО «Сибирский Антрацит», ЗАО «Шахта «Антоновская», ООО «Управление по монтажу, демонтажу и ремонту горного оборудования».

Следует отметить высокий уровень заинтересованности руководителей горнодобывающих предприятий в сотрудничестве с ресурсным центром, которая выражается в желании участвовать в формировании заказа на подготовку специалистов для предприятия, а также заказа на открытие новых специальностей и направлений подготовки. Также руководители предприятий заинтересованы в участии в совместной профориентационной работе, проводимой ресурсным центром в общеобразовательных учреждениях.

По мнению руководителей, проблема дефицита и качества кадровых ресурсов на сегодняшний день весьма актуальна, что выражается в недостатке кандидатов на рынке труда и их низкой квалификации.

Самая распространенная форма социального партнерства между предприятием и образовательным учреждением это организация производственного обучения и практики обучающихся, что является одним из направлений сотрудничества работодателя и межрегионального отраслевого ресурсного центра. Наиболее интересным проектом совместной деятельности предприятий и ресурсного центра предполагается повышение квалификации работников без отрыва от производства по имеющейся профильной специальности.

Кроме того, вопросы интервью с представителями работодателей касались изменений в новом законе «Об образовании» и реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Также, акценты были направлены на выяснение готовности промышленных предприятий к участию в построении качественного образовательного процесса. И, что является немаловажным, на понимание работодателями роли ресурсного центра в перспективном развитии конкретного предприятия. Уделено внимание построению доступного информационного пространства и совместным образовательным и научным проектам.

Немаловажен и тот факт, что, по мнению работодателей в имеющемся наборе качеств и компетенций выпускников ресурсного центра, наиболее значимые — требуют отдельного, расширенного обсуждения. К числу важнейших можно отнести:

- применение базовых знаний в профессиональной деятельности;
- способность к самостоятельному приобретению и применению знаний;
- навыки работы с компьютерами и современными оргустройствами;
- способность к творчеству, исследовательской и инновационной деятельности;
- умение выстроить отношения с коллегами, сотрудниками.

Нужно отметить, что с учетом возрастающего интереса к деятельности ресурсного центра необходимо оценить возможные направления взаимодействия предприятий промышленности с образовательными учреждениями. Например, опираясь на план перспективного развития, предприятие должно продумывать и формировать кадровый потенциал, обеспечивающий выполнение поставленных задач. Это обстоятельство должно способствовать влиянию интересов предприятия на корректировку профиля и объема подготавливаемых в ресурсном центре специалистов. Заинтересованность в такой совместной работе должна быть выражена в рамках договоров о сотрудничестве.

Это же можно сказать о необходимости привлечения представителей предприятий к проведению профориентационных мероприятий, с целью своевременного самоопределения учащимися школ. Данная форма взаимодействия также является наиболее перспективной и исключаящей потери контингента студентов в период их

обучения в ресурсном центре. То есть, профориентационные мероприятия в данном контексте рассматриваются шире общепринятого смысла.

С целью взаимовыгодного сотрудничества станет эффективным участие представителей ресурсного центра и предприятий в формировании программ стратегического развития либо разработки бизнес-планов. На сегодняшний момент такая форма взаимодействия практически не реализуется, результатом чего является расхождение оценки потенциала партнеров и ставящихся ими целей и задач.

К числу направлений деятельности ресурсного центра относится проведение и научно-исследовательских работ. Большая часть предприятий может заинтересоваться проведением изыскательских мероприятий в интересах производства.

Немаловажным может явиться привлечение опытных сотрудников предприятий к педагогической деятельности в ресурсном центре. Очевидно, что это напрямую повлияет на качество обучения и как следствие на формирование профессиональных компетенций обучающихся.

Кроме того, продолжающееся развитие института частно-государственного управления требует определить готовность руководителей предприятий к участию в попечительских (управляющих) советах, действующих при учреждениях образования. В ряду актуальных остается во-

прос привлечения представителей бизнес-сообщества к взаимодействию через долгосрочные соглашения о партнерстве.

Значимым становится личное участие преподавателей и работодателей в разработке информационно-образовательных ресурсов. Форма коммуникации между предприятиями и ресурсным центром, а также внутри сети участников центра может обуславливать своевременность прохождения информационных потоков и насыщенность информационного поля. В зависимости от выбираемых способов коммуникации будет зависеть активность построения Интернет-ресурсов партнеров.

Актуален и вопрос, касающийся подбора специалиста, который будет осуществлять прямое взаимодействие между предприятием и ресурсным центром. Наиболее эффективным станет сотрудник, имеющий профильное образование не ниже уровня высшего профессионального.

Также представляется целесообразным выяснить, какие дополнительные формы сотрудничества могут стать наиболее актуальными для предприятий в ближайшей перспективе. На наш взгляд такими направлениями могут быть: инвестиционные программы в интересах ресурсного центра, совместные профориентационные программы, корректировка и разработка новых образовательных программ с учетом интересов работодателей.

Использование ИКТ для формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка

Нигаи Лариса Сергеевна, преподаватель английского языка
ГОУ НПО Профессиональное училище №60 (г. Осинники, Кемеровская область)

В современных условиях наиболее актуальной задачей образования является формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Использование ИКТ становится наиболее эффективным средством, способствующим расширению образовательного пространства современного образования, а также способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Что же такое «информационные технологии»? В современной науке существует много различных подходов к определению термина «информационные технологии». Согласно «Словарю методических терминов» (авторы Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин) информационные технологии — это система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи. Информационными технологиями, как правило, называют технологии, использующие такие технические средства как аудио, видео, компьютер, Интернет. В настоящее время необходимо умение получать информацию из

разных источников, пользоваться ей и создавать ее самостоятельно. Широкое использование ИКТ открывает для преподавателя новые возможности в преподавании иностранного языка.

Педагоги отмечают, что применение ИКТ способствует ускорению процесса обучения, росту интереса учащихся к предмету, улучшают качество усвоения материала, позволяют индивидуализировать процесс обучения и дают возможность избежать субъективности оценки.

Использование ИКТ позволяет перейти:

- от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития;
- от статической модели знаний к динамической системе умственных действий;
- от ориентации на усреднённого ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения;
- от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно волевой регуляции.

Являясь преподавателем английского языка в профессиональном училище, целью своей работы считаю форми-

рование у обучающихся способностей использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира.

Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетентности происходит в формировании следующих составляющих:

- **речевой компетенции** (совершенствование коммуникативных умений в четырёх основных видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме; умение планировать своё речевое и неречевое поведение);
- **дискурсивной компетенции** (умение строить своё высказывание в соответствии с заданной ситуацией общения);
- **языковой компетенции** (фонетика, лексика, грамматика, развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях);
- **социокультурной компетенции** (знания о социокультурной специфике англоговорящих стран, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка);
- **компенсаторной компетенции** (умения выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче иноязычной информации);
- **учебно-познавательной компетенции** (развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению АЯ, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знания).

В век всемирной паутины нельзя преподавать английский язык, используя только классно-урочную систему и учебные пособия на печатной основе. Иначе мы отстанем от темпа развития современного общества и не сможем идти «в ногу со временем». Интернет даёт нам и нашим обучающимся огромные возможности для самосовершенствования. Моя цель как преподавателя — научить обучающихся ориентироваться в этом безграничном информационном пространстве.

Направления использования ИКТ для формирования коммуникативной компетентности:

Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка раскрывает огромные возможности компьютера как эффективного средства обучения. **Компьютерные обучающие программы** позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, осознать языковые явления, способствуют формированию лингвистических способностей, создают коммуникативные ситуации, автоматизируют языковые и речевые действия, а также обеспечивают реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы обучающихся.

Использование программы **Power Point** для создания презентаций для введения лексического, грамматического, страноведческого материала, что делает процесс обучения привлекательным и лёгким для понимания. Также мои обучающиеся создают компьютерные презентации с целью представления результатов проектной деятельности. При

организации этого вида деятельности я преследую ещё и практическую цель — научить обучающихся использовать знания, умения и навыки, полученные на уроках английского языка. Предлагаю обучающимся различную тематику для проектов, но при этом исхожу из практической значимости этой темы для самих обучающихся. Вот только некоторые из тем: «Город, в котором я живу и его проблемы», «Как сделать мой город Осинники привлекательным» и др.

Широкое использование **Интернет-Ресурсов** для развития коммуникативной компетенции, которые дают возможность доступа к богатейшим источникам англоязычной информации. Я использую этот ресурс для погружения обучающихся в англоязычную среду во внеурочной деятельности при самостоятельной работе. Я использую следующие ресурсы:

- *Онлайн версии зарубежных газет.* Естественно, для обучающихся чтение и обсуждение последних мировых новостей интереснее и полезнее, чем работа со старыми печатными изданиями. Так как в Интернет новости постоянно обновляются, они всегда свежи и позволяют обучающимся ориентироваться в более широком кругу событий и заголовков. Наиболее часто используемые сайты: <http://english.mn.ru/english>, <http://www.whitehouse.gov>, <http://www.bbc.co.uk/home/today/index.shtml>, <http://www.washingtonpost.com>, <http://cnn.com>.
- *Варианты известных телевизионных викторин* Jeopardy (в русской версии «Своя игра»), Wheel Of Fortune (русское «Поле Чудес»), Bookworm, Super Text Twist, Word Slinger).
- *Мультимедийные материалы, представленные Интернет* (на языке оригинала можно прослушать и концерт интересующего учащихся исполнителя, и интервью с известным человеком, и трансляцию популярного радиоканала и даже посмотреть новинки кино).
- *On-line версии произведений* известных английских и американских писателей.
- *Словари, справочники, топики по разным темам, on-line тесты* и т.п.

Вот несколько примеров организации работы с материалами Интернет.

— На каждом уроке я организую информационную пятиминутку «Hot News», на которой обучающиеся представляют информацию о текущих событиях в мире, предварительно познакомя учащихся с новой лексикой. (Для информационных пятиминуток используются материалы Интернет).

— Если удаётся записать аудиотекст из Интернета, то организую работу с записью.

Внедрение в образовательный процесс новых информационных технологий позволило выявить следующие факторы их эффективности:

- Интенсификация учебного процесса
- Создание благоприятных возможностей для овладения учебным материалом на основе принципа наглядности, реализующегося благодаря широким возможностям ИКТ — цвет, видео, музыка, графика, рисунки и т.д.

- Усиление мотивации
- Индивидуализация учебного процесса
- Углубленность в усвоении конкретного материала
- Пополнение словарного запаса, как активного, так и пассивного, лексикой современного иностранного языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества, используя аутентичные тексты из страны изучаемого языка;

Литература:

1. Бабинская П.К., Леонтьева Т.П., Андреасян И.М. и др. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: учебное пособие. — Минск: ТетраСистемс, 2003.
2. Владимирова Л.П. Интернет на уроках иностранного языка. ИЯШ, №3, 2002. с 33—41.
3. Донцов Д. Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим. М., 2007.
4. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. (в вопросах и ответах). СПб., 2001.
5. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004. — №5. — с. 3—21
6. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе (практико-ориентированная монография) Научные редакторы: Т.И. Шамова, П.И. Третьяков. — Тюмень: ИПП, 1994. — 288 с.
7. Телицина Т.Н., А.Ф. Сидоренко Использование компьютерных программ на уроках английского языка. ИЯШ, №2. 2002.
8. Ушакова С.В. Компьютер на уроках английского языка. ИЯШ, №5, 1997г с. 40—41.
9. Урок иностранного языка: учебное пособие /Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. — Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. — 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», №16).

В заключении я хотела бы подчеркнуть, что внедрение в учебный процесс информационных технологий вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения: ознакомление, тренировка, применение, контроль. А использование информационных технологий позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать обучающихся к дальнейшему самостоятельному изучению английского языка.

Контроль на уроках русского языка

Образцова Татьяна Ивановна, преподаватель русского языка и литературы
ГОУ НПО ПУ №60 (г. Осинники, Кемеровская область)

В системе профессионального образования учебный предмет «Русский язык» занимает особое место: является не только объектом изучения, но и средством обучения. Как средство познания действительности русский язык обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей ученика, развивает его абстрактное мышление, память и воображение, формирует навыки самостоятельной учебной деятельности, самообразования и самореализации личности. Будучи формой хранения и усвоения различных знаний, русский язык неразрывно связан со всеми преподаваемыми предметами и влияет на качество их усвоения, а в перспективе способствует овладению будущей профессией.

Важной особенностью преподавания русского языка сегодня является то, что на первый план выдвигается компетентностный подход, на основе которого структурировано содержание рабочей программы, направленное на развитие и совершенствование коммуникативной, языковой, лингвистической (языковедческой) и культуроведческой компетенций.

Коммуникативная компетенция — овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры

устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения.

Языковая и лингвистическая (языковедческая) компетенции — освоение необходимых знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; овладение основными нормами русского литературного языка; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; формирование способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов, необходимых знаний о лингвистике как науке и ученых-русистах; умение пользоваться различными лингвистическими словарями.

Культуроведческая компетенция — осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения.

Таким образом, вся работа на уроках русского языка направлена на формирование *общекультурного уровня ученика*, способного в будущем продолжить своё об-

учение в различных образовательных учреждениях: в техникумах и институтах

Каждый педагог, независимо от предмета преподавания, знает, что постоянный контроль на уроке — это один из главных элементов в системе урока, т.к. он является резервом повышения качества обучения.

На уроках русского языка проверяются: 1) знание полученных сведений о языке; 2) орфографические и пунктуационные навыки; 3) речевые умения.

В работе с учащимися я использую следующие виды контроля результатов обучения:

— **текущий контроль:** сопутствует процессу становления умения и навыка, поэтому проводится на первых этапах обучения, когда еще трудно говорить о сформированности ключевых компетенций учащихся. Его основная цель — анализ хода формирования знаний и умений учащихся. В этот период обучающийся должен иметь право на ошибку, на подробный, совместный с преподавателем анализ последовательности учебных действий. Такой подход поддерживает **ситуацию успеха** и формирует правильное отношение ученика к контролю.

— **тематический контроль:** заключается в проверке усвоения программного материала по каждой крупной теме курса.

Специфика этого вида контроля:

1) ученику предоставляется дополнительное время для подготовки и обеспечивается возможность передать, досдать материал, исправить полученную ранее отметку;

2) при выставлении окончательной отметки учитель не ориентируется на средний балл, а учитывает лишь итоговые отметки по сдаваемой теме, которые «отменяют» предыдущие, более низкие, что делает контроль более объективным;

3) возможность получения более высокой оценки своих знаний. Уточнение и углубление знаний становится мотивированным действием ученика, отражает уровень его компетентности и интерес к учению.

— **итоговый контроль:** проводится как оценка результатов учения за определенный, достаточно большой промежуток учебного времени — четверть, полугодие, год. При выставлении переводных отметок предпочтение отдается более высоким.

Методы и формы организации контроля:

устный опрос;

письменный опрос — заключается в проведении различных самостоятельных и контрольных работ а) диктант (контрольный словарный диктант, контрольный диктант); б) комплексная контрольная работа (диктант и дополнительное задание (фонетическое, грамматическое, орфографическое, лексическое); в) сочинение; г) изложение; д) самостоятельная работа; е) обучающая работа (упражнения и диктанты неконтрольного характера).

тестовые задания, которые позволяют проверить сформированность предметных умений и навыков, а также помогают выявить уровень общего развития: умения приме-

нять знания в нестандартной ситуации, находить способ построения учебной задачи и т.д.

Большое внимание на своих уроках я уделяю вниманию контролю за формированием связной речи. На этапе текущего контроля использую следующие виды заданий: творческий диктант, свободный диктант. При проведении названных контрольных упражнений диагностического характера получаю сведения о том, как протекает формирование отдельных речевых умений учащихся: правильно строить предложения; определить основную мысль высказывания и выразить ее самостоятельно; соблюдать определенную композиционную форму при изложении текста; подбирать доказательства при рассуждении; связывать части высказывания определенными языковыми средствами и т.п.

Контроль за формированием речевых умений учащихся в данном случае осуществляется одновременно с проверкой сформированности других умений, прежде всего правописания, о чем свидетельствует общее название работы — диктант. В процессе его написания проверяется умение пользоваться словами и грамматическими формами, синонимичными конструкциями. Речевые умения проверяются в ходе записи, обогащения и изменения текста.

Творческий диктант на этапе контроля проводится без предварительного разбора задания. Учащиеся самостоятельно анализируют задачу, поставленную учителем (что следует включить в текст диктанта или заменить в нем), самостоятельно решают ее.

Свободный диктант дает преподавателю возможность проверить умение учащихся воспринимать и запоминать услышанное, передавать его содержание близко к тексту с использованием тех языковых единиц, которые есть у автора. Кроме того, контролируется умение учащихся соединять предложения в процессе записи текста, пользуясь различными видами межфразовой связи, правильно применять нормы русского литературного языка. Наряду с этим проверяется и правописание учащихся. Контрольный свободный диктант проводится без предварительного анализа текста, без предварительной подготовки.

Основными способами проверки уровня речевой подготовки учащихся являются **сочинения и изложения**. С помощью изложений и сочинений проверяются: 1) умение раскрыть тему и основную мысль в соответствии с темой, задачей и содержанием высказывания; 2) умение соблюдать нормы русского литературного языка; 3) умения правописного характера. Именно поэтому любое сочинение и изложение оценивается двумя отметками. Первая ставится за содержание и речевое оформление работы, вторая — за соблюдение орфографических, пунктуационных и языковых норм.

Не менее важна на уроке и организация различных форм самоконтроля, взаимоконтроля. Я считаю, что эта форма работы нелегкая, потому что она не дает сиюминутных результатов. Более того, самоконтролю нужно обучать ребят постоянно. Эта форма работы может вызвать

на уроке и лишний шум, и обиды ребят друг на друга, а, следовательно, и на учителя. Таким образом, самоконтроль на уроке требует собранности, терпения и настойчивости, прежде всего от педагога, а потом уже от обучающихся.

На уроках русского языка я использую следующие **формы самоконтроля:**

1. При письменной работе на уроке:

а) Словарно-орфографическая работа.

Эта работа связана с тем, что учащиеся самостоятельно ищут в словарях нужные слова, объясняют их лексическое значение и запоминают правописание.

Ребята, которые приходят к нам в училище, чаще всего слабы в русском языке, поэтому для них очень важно, чтобы они научились пользоваться орфографическими словарями, а также и другими видами словарей. Трудности этой работы для меня заключаются в том, что у нас нет словарей столько, чтобы положить один хотя бы на каждую парту.

б) Словарный диктант «Проверь себя».

Это небольшая по объёму работа, которая включает в себя 5–6 строк. Заранее слова, словосочетания или предложения написаны на доске учителем и закрыты до конца диктанта. После записи диктанта учащиеся 3–4 минуты сверяют свою работу с доской, только после этого диктант проверяет учитель (выборочно или у каждого учащегося).

в) Графический диктант.

Такая форма работы приемлема только при изучении темы «Синтаксис и пунктуация». Преподаватель читает предложения, а учащиеся чертят их схемы, соответствующие постановке знаков препинания. Эти схемы заранее записаны педагогом на доске, но закрыты до окончания работы.

При такой форме контроля учащиеся могут проверить свои знания самостоятельно, практически никогда не получают двоек, повышают самооценку и с удовольствием идут на следующий урок!

2. При устной работе на уроке:

а) Работа по плану.

На доске записывается план ответа, составленный преподавателем или учащимися под руководством пре-

подавателя. Пользуясь этим планом, учащиеся рассказывают выученный теоретический материал.

Так как ребятам зачастую тяжело воспроизвести в памяти лингвистический текст, то план помогает им выстроить свой ответ логически грамотно, не сбиться с мысли. Такая работа благотворно влияет на развитие логического мышления, правильной монологической речи, а значит, и на общее развитие учащихся.

3. При письменной и устной работе на уроке:

а) Работа со схемами и таблицами обобщающего характера.

Учащиеся, используя данную преподавателем схему или таблицу, рассказывают правило и применяют его на практике. Такая работа помогает ребятам контролировать свою работу. Разобравшись в схемах и научившись ими пользоваться, учащиеся не делают ошибок при письме (примеры таблиц прилагаются).

б) Обучение самоанализу.

Обучившись самоанализу, учащиеся могут анализировать не только собственные ответы, но и ответы товарищей. На одном из первых уроков мы записываем памятку «План анализа ответа», которой и пользуемся во время анализа ответа (пример «Памятки» прилагается).

Все эти формы работы я использую на уроке, т.к. в училище мы не изучаем русский язык заново, а повторяем, обобщаем и систематизируем ранее пройденный материал. Но нельзя не отметить, что есть группы, в которых невозможно проводить такие формы самоконтроля из-за сложной психологической обстановки в коллективе.

И еще один момент считаю важным при контроле на уроке — это формирование у обучающихся **умения оценивать свои результаты, сравнивать их с эталонными, видеть ошибки, знать требования к работам различного характера**. Работа педагога состоит в создании определенного общественного мнения в группе: **каким требованиям отвечает работа на «отлично», правильно ли оценена эта работа, каково общее впечатление от работы, что нужно сделать, чтобы исправить эти ошибки?** Эти и другие вопросы становятся основой коллективного обсуждения в классе и помогают развитию оценочной деятельности учащихся.

Литература:

1. Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку [Текст] / Т.М. Воителева. — М.: Дрофа, 2006. — 320 с.
2. Голуб И.Б. Уроки русской орфографии. О сложном просто и легко [Текст]: учебное пособие / И.Б. Голуб. — М.: Логос, 2002. — 160 с.
3. Малюшкин А.Б. Тематические зачеты по русскому языку: 10–11 класс [Текст]: рабочая тетрадь с печатной основой / А.Б. Малюшкин. — М.: Сфера, 2005. — 128 с.
4. Розенталь Д.Э. Русский язык. Сборник упражнений и диктантов [Текст]: учебное пособие / Д.Э. Розенталь. — М.: Оникс, 2011. — 448 с.
5. Сборник нормативных документов. Русский язык [Текст] / сост.: Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. — М.: Дрофа, 2008. — 144 с.
6. Хоркина Е.Н. Тесты по русскому языку [Текст]: учеб. пособие / Е.Н. Хоркина. — Ростов н /Д: Феникс, 2001. — 192 с.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Вопросы развития исполнительского мастерства музыканта-инструменталиста на этапе высшего профессионального образования

Валеева Флюра Хазиахметовна, кандидат педагогических наук, доцент
Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского (г. Челябинск)

Мы живем в такое время, когда духовная сторона жизни человека в какой-то степени зачеркивается. Увлечение материальными параметрами жизни привело к тому, что на первый план в музыкальном исполнительстве выходят количественные показатели, акцентируются внешние стороны исполнительского процесса. Это подтверждается и высказываниями выдающихся музыкантов современности. Такое понимание исполнительства влечет за собой расчленение целостных по функциональной сущности и своей природе исполнительских действий.

Большое количество конкурсов способствует росту технической подготовки исполнителей. Техническая оснащенность стала сейчас нормой. И это, конечно же, хорошо, но молодые музыканты и их педагоги боятся экспериментировать, предпочитают обращаться к неоднократно проверенным озвученным идеям, копируя внешние параметры исполнения. Таким образом, творческий поиск уходит из системы профессиональной подготовки исполнителей.

При колоссальном взлете коммуникативно-информационных средств, направленных вроде бы на то, чтобы донести произведение искусства до отдаленных уголков мира (о чем когда-то мечтал Глен Гульд), происходит, скорее, обратное. Интерес к музыкальному искусству стремительно падает. Но в то же время, требования у российской публики, посещающей концерты, сейчас самые высокие, и один из важнейших критериев в оценке исполнителя — это содержательность его исполнения.

Анализ современного музыкального образования обнаруживает недостаточное внимание к формированию смыслового компонента в исполнительских интерпретациях студентов.

Актуальной задачей музыкальной педагогики является существенный пересмотр сложившейся методики подготовки исполнителей в пользу системного подхода к содержанию обучения, который должен базироваться на понимании комплексности составляющих исполнительского мастерства. Такой глубинный характер обучения ориентирует на формирование завершенных, целостных компонентов исполнительского искусства.

Исполнительское мастерство — многокомпонентная система, функционирующая целостно и гармонично. Важнейшим компонентом исполнительского мастерства явля-

ется выразительность исполнения, подразумевающая осмысленное произнесение — интонирование музыкальной ткани сочинения. Анализ современного музыкального образования обнаруживает недостаточное внимание к формированию смыслового компонента в исполнительских интерпретациях студентов.

Педагог исполнительского класса должен прежде всего учить расшифровывать содержательную структуру произведения, раскрывая глубинный «подтекст» музыкального текста. Компоненты исполнительского мастерства связываются и систематизируются в процессе детальной и кропотливой работы над интонированием всех элементов фактуры. Следовательно, осмысленная работа над интонированием элементов фактуры — это и цель в создании выразительного музыкального образа, и средство освоения всего комплекса исполнительского мастерства в процессе обучения музыкантов.

В музыкально-педагогической практике работа над исполнительским интонированием часто ведется спонтанно, интуитивно, без глубокого постижения и выявления художественного потенциала элементов фактуры, иногда просто подменяется работой над отдельными параметрами исполнения.

Обратимся к истокам данной проблемы. Еще в XVI веке теоретики музыки искали пути музыкальной выразительности. Французский ученый Р.Декарт в своем трактате «Компендиум музыки» (1618 г.) указывал на экспрессивность музыки, связывая это качество с интонационной выразительностью речи.

В струнно-смычковой методической и учебной литературе некоторые положения об интонационной выразительности музыки содержатся в трудах Ф. Джеминиани, Д. Тартини, Л. Моцарта, позднее — в работах Л. Ауэра, Й. Иоахима, П. Казальса, в наше время — в высказываниях исполнителей: Д.Ф. Ойстраха, Л.Б. Когана, М.Л. Ростроповича, исследованиях педагогов и методистов А.И. Ямпольского, Ю.И. Янкелевича, В.Ю. Григорьева, О.Ф. Шульпякова, М.М. Берлянского.

В теории фортепианного исполнительства соответствующие взгляды высказывались с XVII века (Ж.Б. Люлли, Ф.Э. Бах, Ф. Куперен и др.). В работах периода классицизма они содержатся у М. Клементи, И. Гуммеля.

Большое внимание этому вопросу уделяли романтики, например, Ф. Лист, Ф. Шопен, в России — Т. Лешетицкий. Позже Ф.М. Блуменфельд, К.Н. Игумнов стремились постичь психологическую природу исполнительского творчества. Немало внимания проблеме интонационной выразительности уделяли в своих работах С.Е. Фейнберг и Г.Г. Нейгауз.

Вопросам выразительного интонирования музыки посвящены фундаментальные теоретические сочинения Г. Римана, в России — Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, С.С. Скребкова, Е.В. Назайкинского, В.В. Медушевского, Ю.Н. Рагса.

Основателем теории интонации явился Б.В. Асафьев. Он разработал теоретические основы интонирования, придя к осмыслению комплексной сущности интонации и процесса интонирования, обусловленных взаимодействием и взаимопроникновением всех выразительных средств интерпретации.

На современном этапе развития исполнительства и музыкознания сущность интонации и процесса интонирования раскрывается через взаимодействие со всем комплексом средств выразительности, её обусловленность стилевыми закономерностями музыки.

Данные аспекты интонации были рассмотрены в трудах М.М. Берлянского, М.И. Имханицкого, В.А. Максимова, А.В. Малинковской, Д.К. Кирнарской. Анализ перечисленных источников позволил выделить важнейшие средства интонирования.

Средства интонирования

Артикуляция. Процесс интонирования самым непосредственным образом связан с артикуляцией. Именно артикуляционные процессы влияют на качество звучания — носителя определенной образности. Артикуляция обуславливает все основные параметры звучания — степень связности и расчлененности, агогику, тембр, темп, метроритмическую организацию, динамику.

Временные средства интонирования выражаются во взаимодействии интонации с такими параметрами музыки, как метр, ритм, темп, размер, такт, длительности.

Ритм является своеобразным стержнем, на который нанизываются другие средства выразительности. Метр и темп — категории более высокого порядка, объединяющие и обобщающие через пульсацию ритмические единицы. Их действие проявляется одновременно, так как это взаимозависимые категории. По отношению к ним одна из закономерностей их взаимодействия выражается в следующем: изменение темпа влечет за собой изменение метра и качества интонирования. Например, замедление темпа влечет за собой более подробное и, как правило, более расчлененное исполнение ритмических единиц, ускорение же темпа влечет объединение ритмических единиц и более упрощенное интонирование.

Решающую роль в качестве произнесения метрических единиц играет темп. В медленном темпе метрическая

и ритмическая единицы практически отождествляются, по мере ускорения темпа сглаживается ритмическая и метрическая дифференцированность, соответственно, интонирование становится более упрощенным.

Динамические средства интонирования выражаются во взаимозависимости интонации и динамических характеристик музыки. Динамическая изменчивость является неотъемлемой частью исполнительского процесса, направленной на передачу образно-смысловой содержательности исполнения. Музыканты-исполнители используют следующие динамические средства: акценты, нарастания и спады динамики, абстрагировав которые, можно понять суть каждой категории и выявить их роль в интонационном процессе.

Акценты задействуют в процессе интонирования временные и динамические средства. Внутреннюю энергию двигательного начала можно выявить лишь с помощью должного акцентирования метрического пульса в процессе интонирования.

Со второй половины XVIII века в связи с появлением метода симфонизма в музыке получила распространение волнообразная динамика, заключающаяся в динамических нарастаниях и спадах, а также микродинамика, заключающаяся в применении волнообразной динамики в пределах небольших структурных построений. Закономерности применения динамических средств интонирования можно выразить в следующем: расширение зон динамического нарастания или спада влечет более упрощенное интонирование, применение микродинамики увеличивает возможность подробного интонирования деталей фактуры.

Террасообразная динамика предполагает преобладание определенной динамики с применением внутри этой зоны динамической устойчивости микродинамических изменений. Интонирование в пределах зон динамической устойчивости при применении террасообразного типа динамики отличается большей подробностью и детализированностью.

Связь интонирования с различными средствами музыкальной выразительности определяет следующие функции интонации.

Структурологическая функция интонации состоит в том, чтобы средствами интонирования очерчивать, группировать, рельефней показывать структурные уровни музыкального произведения, от мотивов до архитектоники. С помощью этой функции интонации все разнообразие художественного пространства музыкального сочинения исполнитель воплощает в логически стройную систему, гармонично сочетающую в себе структуру мелких деталей и архитектуру крупных разделов. Обозначение структур всех уровней выявляется такими временными параметрами произношения, как цезуры и паузы.

Цезуры употребляются внутри мотивов, между мотивами, между частями крупных сочинений (сонат, концертов). Паузы применяются между предложениями, периодами и внутри частей. Согласно психофизиологическим

исследованиям, расчлененная музыка более естественна и удобна для слухового восприятия, так как сознание не способно охватить большие по продолжительности фрагменты по причине утомляемости внимания. Небольшие же порции информации с ограниченным количеством элементов усваиваются и запоминаются легче. Отсюда употребление цезур и пауз в интонационном процессе совершенно необходимо для музыки как воздуха, иначе исполнение будет сумбурным, невнятным и невыразительным.

Более явно тяготением к расчлененности отмечается музыка композиторов эпохи классицизма. В текстах это отражается обилием всевозможных пауз, в исполнении инструментальной музыки эта закономерность выражается в строгой нормированности применения цезур. В качестве примера можно привести применяемый в музыке классиков принцип квадратности, имеющий в своей основе танцевально-песенную природу.

Цезуры и паузы являются неотъемлемым и естественным компонентом исполнительского интонирования и формируют рельеф звукового потока, организуя форму и структуру звучания музыкальной ткани.

Эмоционально-энергетическая функция интонации заключается в использовании исполнителем всего разнообразия потенциалов художественно-эмоционального напряжения в процессе интонирования фактуры музыкального произведения. Целью применения данной функции является преодоление статичности, мерности, «механистичности» исполнения и создание цельности и стройности музыкальной формы. Эта функция связана с эмоциональным переживанием исполнителем музыкального образа и подключает к исполнению психику исполнителя.

Распределение и приложение энергии к звуковым точкам и цезурам выявляет выразительную природу исполнительской артикуляции. По И.А. Браудо, процесс интонирования мелодии создает эффект упругости на-

тянутой непрерывной струны. Звуки и цезуры являются точками приложения энергетического напряжения звукового поля произведения. При этом наибольшая концентрация энергии наблюдается в зонах применения цезур, так как остановка всегда вызывает экспрессию ожидания. По этой причине ямбические мотивы, содержащие внутримотивную цезуру, являются носителями энергии, хорейские же мотивы более инерционны. Наибольшая энергия сосредоточена, как правило, на сильных долях, которые составляют «нерв» исполнения, так как именно на них концентрируется наибольшее эмоциональное напряжение в процессе произношения.

Д.К. Кирнарская очень поэтично написала о проявлении эмоционально-энергетической функции интонирования: «Музыка, квинтэссенция звука, организована так, чтобы человек воспринимал ее как живое существо, как обращенный к нему голос» [1; 61]. Действительно, проявление данной интонационной функции эмоционально наполняет звуковой поток и способствует, тем самым, восприятию музыкальной речи как живой материи.

Ни один из компонентов интонационного процесса в отдельности не в состоянии решить проблему интонационной выразительности исполнения, если развивать их порознь. Лишь целостное понимание внутренних механизмов функционирования системы интонирования может помочь обучающемуся выразить себя через исполняемые им произведения.

Постижение интонационной основы музыки является одной из фундаментальных опор процесса профессиональной подготовки музыканта-исполнителя любой специальности. Взгляд через ракурсы вопросов интонационного процесса во многом поможет исполнителю и педагогу глубже осмыслить проблемы интерпретации и стимулирует поиск образно точных и содержательных интерпретаторских решений.

Литература:

1. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности [Текст] / Д.К. Кирнарская. — М.: Таланты-XXI век, 2004. — 496 с.

Роль аутентичных материалов в процессе формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов нефилологических специальностей

Ванина Татьяна Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент
Российская академия правосудия, Уральский филиал (г. Челябинск)

Всвязи с постоянным ростом и расширением межкультурных профессиональных контактов возрастают требования, предъявляемые к специалистам различного профиля в области владения навыками межкультурной деловой коммуникации.

Обусловленное социальным заказом общества иноязычное деловое общение является немаловажной составляющей содержания обучения будущих специалистов, поэтому вузовский курс иностранного языка для студентов нефилологических специальностей должен но-

сить ярко выраженный коммуникативный характер.

Успешное деловое общение включает в себя не только информационный обмен в профессиональной сфере коммуникации, но и установление взаимоотношений профессионального сотрудничества и взаимопонимания, адекватное коммуникативное поведение и межличностное общение, характер которого определяется коммуникативными интенциями партнеров, детерминируемыми, в свою очередь, социопсихологическими и культурологическими особенностями социумов. Поэтому для эффективного делового общения будущим специалистам необходимо владеть межкультурной профессионально-коммуникативной компетенцией, которая наряду с достаточно высоким уровнем владения иностранным языком предполагает также и умение адекватно интерпретировать и принимать социокультурное многообразие партнеров по коммуникации и формируется в процессе изучения социолингвистических и культурологических особенностей коммуникативного поведения представителей иносоциума и моделирования речесукоммуникативного делового общения в профессионально значимых ситуациях.

Для осуществления успешного профессионального общения с иноязычными партнерами необходимо не только владение навыками выбора и реализации программ речевого общения и поведения с учетом конкретной обстановки, ситуации и темы, социально-коммуникативных ролей, задач и установок общения, но и «ориентация говорящего на иностранном языке неносителя языка своего речевого поведения на иностранного адресата, т.е. успешное использование фоновых знаний о культурно обусловленных коммуникативных особенностях иностранного адресата, а также комплекс умений учитывать имеющиеся межкультурные коммуникативные расхождения в процессе общения с носителями данного иностранного языка». [1]

Деловое общение предполагает сформированность умений устанавливать и развивать деловые контакты, поэтому обучаемые должны опираться на наиболее типичные и значимые национально-специфические культурные и коммуникативные признаки, релевантные для профессионального взаимодействия.

Эффективно осуществлять межкультурное профессиональное взаимодействие способен только человек, владеющий профессионально-значимыми концептами инофонной культуры, понимающий специфику общественного и делового поведения иноязычных партнеров, знакомый с традициями и обычаями страны изучаемого языка, готовый к осуществлению делового сотрудничества в рамках диалога двух культур.

Лингвосоциопсихологические и культурологические знания об иноязычном социуме, создающие широкий контекст межкультурного общения, формируют перцептивную готовность к эффективному межкультурному деловому общению и, следовательно, к межкультурному профессиональному сотрудничеству. [2]

Так как реализовать фактическую, информационную и воздейственную интенции в процессе делового общения

можно лишь с помощью разноуровневых языковых средств, речевых умений и коммуникативных навыков, определяемых нормой и этикой делового коммуникативного поведения [4], необходимо учить будущих специалистов коммуникативно-ориентированному владению иностранным языком в профессионально-значимых ситуациях межкультурного делового общения, то есть обучение будущих специалистов деловому общению на иностранном языке должно быть основано на целостной концепции, включающей интегральную совокупность языкового и когнитивного знания [3], в том числе знания культуры и традиций стран изучаемого языка, национальных социолингвистических и культурологических особенностей коммуникативного поведения потенциальных коммуникантов, что как раз и характерно для межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции.

Овладение иной концептуальной системой, включающей ценности и нормы как специальной, так и обыденной социокультурной областей (в том числе, знание норм и правил общения, а также особенностей коммуникативного поведения партнеров), является довольно сложной проблемой и заключается в «вычленении в методических целях неких единиц когнитивного уровня», отражающих «фоновые знания» иносоциума [5].

Одним из способов овладения коммуникативно-поведенческими умениями и навыками, определяемыми социокультурной спецификой иносоциума, является, на наш взгляд, работа с аутентичными текстами, включающими фоновые знания социокультурной специфики предполагаемых деловых партнеров. Эта работа формирует перцептивную готовность к восприятию языка как отображения иной социокультурной реальности. Работа с текстами как с коммуникативно-познавательными единицами должна быть направлена на то, чтобы обучаемые, постигая специфические особенности делового иносоциума, приобретали навыки эмпатического восприятия разнообразных форм коммуникативного поведения инофонов, ибо об успешности коммуникации можно говорить лишь в том случае, когда она осуществляется на основе сходных образов и общности знаний, предвещающих и определяющих восприятие, а стратегия сближения инокультурных знаний направлена на предотвращение не только смысловых, но и культурных сбоя в коммуникации.

Используемые в процессе коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку тексты должны касаться основных сфер профессионального общения и иметь социокультурную и страноведческую значимость, расширять знания студентов о национальных коммуникативных особенностях иноязычных партнеров, о деловой этике и культуре профессионального общения потенциальных коммуникантов. Такие знания обеспечат стилистическую правильность речи, без которой невозможно эффективное межкультурное деловое общение.

Успешное межкультурное профессиональное взаимодействие членов деловых социумов означает адекватное коммуникативное поведение в процессе взаимопознания

(перцептивный уровень), взаимопонимания (коммуникативный уровень) и установления взаимоотношений профессионального сотрудничества (интерактивный уровень). Следовательно, наряду с достаточно высоким уровнем развития навыков и умений оперирования отобранным лексическим минимумом в соответствии с грамматической и синтаксической структурой языка коммуниканты должны уметь адекватно интерпретировать и принимать социокультурное многообразие партнеров. Вот почему необходимо обучать будущих специалистов коммуникативно-ориентированному владению иностранным языком в профессионально-значимых ситуациях межкультурного делового общения.

Эффективная межкультурная деловая коммуникация достигается при умелом сочетании достаточно высокого уровня вербального взаимодействия, предполагающего наличие у коммуникантов умений и навыков выбора адекватной стратегии ведения дискурса, и невербального общения. В процессе межкультурного делового общения правильное использование невербальных средств коммуникации и правильно выбранная линия невербального поведения в целом способствуют достижению более глубокого взаимопонимания, тем самым значительно повышая эффективность интеракции.

Неоценимую помощь при овладении навыками невербального общения с иноязычными деловыми партнерами и при формировании межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции вообще может оказать использование в процессе обучения аутентичных видеоматериалов (художественных и документальных фильмов, выпусков новостей и т.д.).

При просмотре аутентичных видеоматериалов обучающиеся знакомятся с реалиями иносоциума, так как любой видеоматериал содержит визуальную информацию страноведческого характера, описывая место происходящих событий, образ жизни, традиции и обычаи героев. Работа с аутентичными видеоматериалами углубляет знакомство с культурой стран изучаемого языка, что впоследствии облегчает интеграцию различных социумов и способствует осуществлению межкультурного профессионального общения на основе диалога культур.

Следует отметить, что для представленной в любых аутентичных материалах информации характерна более высокая степень достоверности, нежели для информации, содержащейся в разного рода адаптированных источниках. Аутентичные фильмы иллюстрируют функционирование языка в форме, принятой его носителями, и в естественном социальном контексте, поэтому работа с аутентичными видеоматериалами приближает обучающихся к условиям реальной коммуникации. Именно аутентичное оформление обеспечивает формирование способности

понимать иноязычную речь в естественных условиях.

Правильный подбор аутентичных видеоматериалов позволяет студентам углубиться в сферу межкультурной профессиональной коммуникации и дает возможность моделировать множество ситуаций, имитирующих условия естественного иноязычного делового общения. Предпочтение следует отдавать тем материалам, которые передают особенности национального менталитета и общения и имеют ярко выраженную профессиональную направленность.

Кроме того, использование аутентичных видеоматериалов позволяет разнообразить приемы обучения. Создаваемая в ходе просмотра зрительно-слуховая опора способствует лучшему усвоению и непроизвольному запоминанию нового лексического, фонетического и грамматического материала. Не менее эффективно применение аутентичных видеоматериалов при повторении и закреплении, так как визуальный ряд позволяет лучше понять и усвоить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи.

Наряду с демонстрацией аутентичных образцов речи и иллюстрацией норм и узуса изучаемого языка аутентичные видеоматериалы предоставляют обучаемым замечательные образцы невербального общения, правильное использование невербальных средств коммуникации, характерное для данной профессиональной группы и иносоциума в целом, и всевозможные варианты невербального поведения.

Отражая конкретные явления и процессы окружающей действительности, видеоматериал не только является носителем важной информации, но и способствует развитию познавательной активности студентов, что обусловлено эмоциональными переживаниями, связанными с происходящим на экране.

Особое место в процессе формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции занимает обучение студентов написанию деловых писем. Для успешного овладения письменными формами профессиональной коммуникации важно использование аутентичных иноязычных документов, позволяющих сравнивать правила и нормы деловой переписки в различных странах и адекватно выбирать языковые средства в зависимости от сферы профессиональной деятельности и преследуемой цели.

Таким образом, в процессе формирования межкультурной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов нефилологических специальностей важную роль играет реализация стратегии сближения лингвосоциологических и культурологических инокультурных знаний, которая невозможна без использования в ходе обучения аутентичных материалов.

Литература:

1. Бондаренко О.А. Формирование социокультуроведческой компетенции учащихся старших классов школ с углубленным изучением иностранного языка / О.А. Бондаренко. — URL: <http://twirpx.com>

2. Босова Л.М. Лингводидактические и когнитивные аспекты межкультурной деловой коммуникации / Л.М. Босова. — URL: http://elbib.altstu.ru/elbib/books/Files/2000-02/18/pap_18.html
3. Касевич В.Б. Язык и знание / В.Б. Касевич // Язык и структура знания. — М.: Наука, 1990. — С. 8–25.
4. Рябцева А.В. Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей / А.В. Рябцева // Лингвистика и методика в высшей школе. Вып. 3: сборник научных статей / Гродненский гос. ун-т им. Я. Купалы; редкол.: Е.И. Богушевич, Д.С. Вадюшина, С.В. Гончар. — Гродно: Цветной карандаш, 2011. — С. 204–209.
5. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И.И. Халеева. — URL: <http://science-education.ru>

Исследование ценностных ориентаций будущих учителей в процессе занятий физической культурой

Верхорубова Оксана Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Брянский государственный университет имени акад. И.Г. Петровского

Подготовка высококвалифицированных специалистов, а именно, будущих учителей связана с укреплением и сохранением здоровья у студенческой молодежи. Основным средством поддержания уровня хорошего здоровья в современном обществе является физическая культура.

Физическая культура рассматривается как составная часть культуры, область социальной деятельности, представляющая совокупность духовных и материальных ценностей, используемых обществом в целях физического развития человека, укрепления его здоровья и совершенствования его двигательной деятельности. В «Концепции демографической политики РФ на период до 2025 гг.» указывается, что решение задач по укреплению здоровья населения, особенно у подрастающего поколения включает в себя возможность привлечения молодежи к занятиям физической культурой и спортом [5].

Однако традиционные виды физического воспитания постепенно утрачивают интерес для молодежи, особенно для девушек. Новые виды двигательной активности, появившиеся в 1980-х годах, и активно развивающиеся в настоящее время приобретают все большую популярность, особенно для молодежи. Перед специалистами стоит задача поиска новых эффективных и привлекательных средств и форм занятий физическими упражнениями, доступных для студентов.

В числе факторов, способствующих появлению новых видов двигательной активности, профессор В.М. Смолевский называет:

- поиск нового в данной сфере;
- неудовлетворённость гимнастикой в той её форме, которая преподаётся;
- рекламу новых видов гимнастики зарубежного образца [4, с.12].

Желание быть подвижными, уверенными и красивыми способствует более активному вовлечению девушек в занятия новыми видами. Однако, как показывает практика,

только 3% студентов занимаются новыми видами физического воспитания.

На наш взгляд, одной из причин недостаточного понимания значения новых видов девушками является слабая информированность и недостаточно эффективная пропаганда здорового образа жизни педагогами физической культуры, а также средствами массовой информации: прессой, телевидением и т.д. В то же время отметим, что до 70% американцев осведомлены о пользе занятий физическими упражнениями и 60% из них имеют информацию о новых видах физической активности.

Одним из нетрадиционных видов двигательной активности является оздоровительная аэробика.

По мнению Е.С. Крючек, оздоровительная аэробика — «одно из направлений массовой физической культуры с регулируемой нагрузкой» [2]. Она стала эффективным средством пропаганды и одним из эффективных способов формирования здорового образа жизни для студентов [1,2,3].

Перечислим лишь некоторые положительные стороны влияния аэробики: менее подверженность стрессам; благоприятное течение беременности и родов; отличное самочувствие; глубокий полноценный сон; красивая фигура; уверенность в собственных силах; повышенная работоспособность и др.

Методика преподавания аэробики была ориентирована на воспитание у студентов мотивации к здоровому образу жизни.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа в течение трех лет на кафедре физического воспитания Брянского государственного университета им.акад. И.Г. Петровского. В ней приняли участие экспериментальная и контрольная группа студентов факультета истории и международных отношений 1 курса в количестве по 15 человек в каждой.

Занятия по физическому воспитанию контрольной группы проводились в соответствии с государственной

программой «Физическая культура» два раза в неделю по 4 часа. На занятиях со студентами экспериментальной группы того же факультета применялась программа «Оздоровительная аэробика» с использованием видов аэробики: танцевальная аэробика, бодибалет, сальса, тай-бо и др. два раза в неделю по 4 часа.

Методами комплексного внедрения в учебный процесс физического воспитания оздоровительной аэробики являются:

- на когнитивном этапе — лекционные занятия, самостоятельное изучение методической литературы, анализ и обобщение теоретических и методологических основ оздоровительной аэробики, итоговый контроль знаний;
- на деятельностном этапе — круговая и силовая тренировка, относящаяся к специфическим методам обучения;
- на практико-ориентированном этапе — самосовершенствование и саморазвитие студента, субъект-субъектное взаимодействие участников учебного процесса, рефлексия, самоанализ и самооценка.

Эффективность разработанной нами системы использования оздоровительной аэробики была оценена на основе полученных данных по методике М.Рокича «Ценностные ориентации личности». Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности личности.

Респондентам были предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом). В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер. Анализируя иерархию ценностей студентов экспериментальной и контрольной

групп на начало эксперимента, была обнаружена следующая их группировка. В экспериментальной группе были выделены:

- ценности личной жизни (1–6 ранговые позиции);
 - профессиональные ценности (7 ранг);
 - ценности самоутверждения (8–11 ранговые позиции);
 - ценности самореализации (12–13 ранг);
 - ценности саморазвития (14–15 ранг);
 - ценности самовыражения (16–18 ранговые позиции).
- В контрольной группе были получены следующие результаты:
- ценности личной жизни (1–8 ранговые позиции);
 - ценности самоутверждения (9–14 ранговые позиции);
 - ценности самореализации (15–16 ранг);
 - эстетические ценности (17–18 ранговые позиции).

После окончания опытно-экспериментальной работы участникам обеих групп было предложено повторно проанализировать виды ценностей. Необходимо отметить, что по окончании работы в контрольной группе не произошло изменений в списке ценностей.

В экспериментальной же группе студенты выделили следующие группы ценностей (в соответствии с их ранговой позицией): ценности саморазвития (1–5 ранговые позиции); ценности самовыражения (6–9 позиции); ценности личной жизни (10–18 ранговые позиции) (табл. 1).

Считаем, что такая динамика является подтверждением эффективности разработанной нами методики проведения занятий по физическому воспитанию со студентами неспециальных факультетов.

Таблица 1
Список терминальных ценностей студентов экспериментальной группы

| Ранг | Начало эксперимента | Окончание эксперимента |
|------|---------------------------------|---------------------------------|
| 1 | Материально обеспеченная жизнь | Развитие |
| 2 | Свобода | Познание |
| 3 | Развлечения | Здоровье |
| 4 | Общественное признание | Уверенность в себе |
| 5 | Наличие хороших и верных друзей | Активная деятельная жизнь |
| 6 | Уверенность в себе | Свобода |
| 7 | Интересная работа | Творчество |
| 8 | Жизненная мудрость | Общественное признание |
| 9 | Активная деятельная жизнь | Интересная работа |
| 10 | Здоровье | Жизненная мудрость |
| 11 | Любовь | Любовь |
| 12 | Творчество | Материально обеспеченная жизнь |
| 13 | Счастье других | Продуктивная жизнь |
| 14 | Развитие | Наличие хороших и верных друзей |
| 15 | Познание | Счастье других |
| 16 | Счастливая семейная жизнь | Счастливая семейная жизнь |
| 17 | Творчество | Развлечения |
| 18 | Красота природы и искусств | Красота природы и искусств |

Таким образом, считаем, что в процессе внедрения новых видов оздоровительной аэробики в системе физического воспитания у студентов неспециальных факультетов качественно изменился подход к ценностям. Так, у студентов экспериментальной группы на первое место вышли ценности саморазвития, затем — ценности са-

мовыражения, а на третьем месте — ценности личной жизни — здоровье. А эти изменения у студентов по отношению к своему здоровью свидетельствуют о том, что оздоровительная аэробика может служить действенным средством формирования здорового образа жизни.

Литература:

1. Бартдинова Г.А. Оздоровительная аэробика в системе физической культуры студента физкультурного вуза / Г.А. Бартдинова // Ученые записки им. П.Ф. Лесгафта. № 12. 2009. с. 11–13.
2. Крючек Е.С. Аэробика: содержание и методика оздоровительных занятий / Е.С. Крючек: Учебное пособие. М.: Terra-Спорт, Олимпия-Пресс, 2001. 64 с.
3. Сиднева Л.В. Оздоровительная аэробика и методы ее преподавания / Л. В. Сиднева, С.А. Голиянц Т.С. Лисицкая. Троицк: Тровант лд, 2000. 74 с.
4. Смолевский В.И. Нетрадиционные виды гимнастики / В.И. Смолевский, Б.К. Ивлиев. М.: Просвещение, 1992. 80 с.
5. Указ Президента РФ об утверждении Концепции демографической политики РФ на период до 2025 г. от 9 октября 2007 г. № 1351 [Электронный ресурс] www.rost.ru/обращение 19.05.11 гг.

Категория «свобода выбора» как философская основа субъект-субъектной парадигмы современного профессионального педагогического образования

Коростиянец Тамара Петровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского (г. Одесса)

В статье раскрыта сущность понятий «индивидуальная образовательная траектория», «свобода выбора», которые являются одним из условий формирования навыков самоопределения, самореализации собственной уникальности человека в обществе.

Современное образование в высшей школе стоит перед насущной потребностью реализовать принципы индивидуализированного обучения. Только в этом случае обучение в высшей школе перейдет на новое качество подготовки специалистов. И для реализации индивидуализации обучения в вузе на сегодняшний день существуют все необходимые предпосылки.

Индивидуальность, как ценность современного образования требует специального педагогического обеспечения процесса ее становления. Поэтому, организация индивидуального образования становится путем к такому образовательному процессу, который наиболее адекватно отвечает современному общественному заказу.

Проблема индивидуализации образования касается и профессиональной подготовки будущих учителей. На сегодняшний день существуют различные точки зрения на организацию профессиональной подготовки учителей, в том числе и концепции индивидуально-творческого подхода к обучению студентов, предполагающие, что процесс обучения будет строиться на основе индивидуальных программ и приобретет для студентов личностное значение, станет мотивированным, будет носить во многом коррек-

ционный характер. В результате этого будет осуществляться как избирательное и адекватное влияние учебного процесса на личность студента в целом, так и на развитие его индивидуальных особенностей. Значение индивидуализации обучения при создании образовательных программ как индивидуальных маршрутов обучения каждого студента возрастает также в связи с переходом на многоуровневую систему обучения.

В высшем учебном заведении будущий учитель должен уже «на пороге» собственной профессиональной карьеры отдать предпочтение тем или тем потребностям, чтобы в процессе получения профессионального образования спроектировать и построить собственную индивидуальную образовательную траекторию, которая может быть как индивидуально-личностной, так и социально-личностной или профессионально-личностной. Тогда она сможет «вывести» будущего специалиста на востребованность или невостребованность его компетентности на рынке труда. В условиях системы непрерывного образования возможны различные комбинации образовательных траекторий, которые могут меняться и корректироваться неоднократно.

Понятие «индивидуальная образовательная траектория» — сложное понятие. Использование в педагогическом контексте термина физики имеет специфический смысл и образный характер, однако, не теряет сущностного деятельного начала. Именно идея движения и его «следа» может быть «определенным интеллектуальным замыслом» (Э. Кассирер) понятия образовательной траектории.

Проблема формирования индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, представлена в психолого-педагогических исследованиях И. Бухтияровой, И. Воронковой, Е. Климова, Т. Ковалевой, Н. Рибалкиной, Н. Суртаева, А. Тубельского, А. Хуторского и других ученых.

Н. Суртаева [6] толкует индивидуальные образовательные траектории как определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого обучающегося, по реализации собственных образовательных целей, соответствующую их способностям, возможностям, мотивации, интересам, что осуществляется при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога, во взаимодействии с родителями.

И. Бухтиярова [2], Г. Климов [5] рассматривают индивидуальную образовательную траекторию как проявление стиля учебной деятельности каждого обучающегося, соответствующего его мотивации, обученности и осуществляемое в сотрудничестве с преподавателем.

Индивидуальная образовательная траектория рассматривается не только как личный путь реализации личностного потенциала ученика в образовании (позиция А. Хуторского), но и как разработанная учеником, совместно с преподавателем, программа собственной образовательной деятельности. В этой программе отражаются понимание учеником целей и ценностей общества, образования в целом и собственного образования. Обучающийся понимает предметную направленность образовательных интересов и необходимость сочетания их с потребностями общества, результаты свободного выбора содержания и форм образования, соответствующие его индивидуальному стилю учения и общения и т.д. [7; 8].

Итак, под индивидуальной образовательной траекторией понимаем персональный путь реализации личностного потенциала каждого студента в образовании, то есть это программа его индивидуальной активности, направленность и содержание которой определяются его готовностью осуществлять сознательный выбор и действовать согласно этической волевой ответственности.

В образовании прослеживается взаимосвязь индивидуализации образования (от коллективной учебной деятельности — до индивидуального познания, учения), его интимизации (от «Мы» на занятии до «Я» на занятии) и процесса создания индивидуального плана обучения (индивидуальной образовательной траектории).

Обучая студентов, которые порой через психологические закономерности объективно «обращаются внутрь себя», то есть, пытаются ознакомиться с собой как с уникальностью и неординарностью, необходимо предоставить

им возможность не просто постичь собственную индивидуальность, но и оценить и спроектировать возможности гармоничной реализации собственной уникальности в социуме, то есть, самоопределиться в мире людей. Названные процессы содержат разные сферы, как-то: личностную, профессиональную и т.д. Именно они позволяют молодому человеку «включиться» в сообщество в форме, которая максимально раскрывает его индивидуальные особенности.

Педагогическое обеспечение самоопределения студента путем развития его индивидуальности делается возможным при наличии определенной свободы в образовательном учреждении. Право студента на выбор собственного образования должно быть не только признанным всеми участниками учебно-воспитательного процесса, но и выбирать специально разработанное педагогическое обеспечение. То есть, необходима специально организованная педагогическая деятельность, направленная на развитие условий для предоставления молодым людям возможности реализовать собственные образовательные потребности в индивидуальной форме, свободного выбора темпа и вариантов презентации личностно и социально значимых продуктов образовательной деятельности во всем образовательном пространстве социума.

Свобода является одним из условий формирования навыков самоопределения путем осознания собственного «Я», то есть осознание собственной индивидуальности и определения границ возможного самореализации собственной уникальности в обществе. Тогда возникает вопрос: чем является свобода человека в образовании? С какими понятиями она рядоположена? Как определить готовность человека к свободе? Какие качества личности являются необходимыми для формирования умений распоряжаться свободой?

Анализ философской и педагогической литературы позволил прийти к общему заключению: человек не является свободным в выборе объективных условий деятельности. Категория свободы является субъектной, что подтверждается ее соотношением и рядоположением с категорией «индивидуальность». Переход субъективного понимания свободы в объективное становится возможным с помощью активной творческой самостоятельной деятельности человека, которая основана на познании им объективных условий и культурных традиций сообщества, дальнейшей разработке системы ценностей и формирования свободы, как внутреннего закона для себя [1; 4].

Свобода в большинстве философских и педагогических исследованиях определяется, как:

- направленность внутреннему закону, свободе (Г. Бердяев, И. Кант, Дж. Локк и др.), что предусматривает ответственность, долг, задание самому себе (С. Гессен, И. Кант, Я. Корчак, Дж. Локк, Б. Спиноза, В. Франкл и др.);
- выбор (О. Газман, Н. Крылова, Б. Спиноза и др.);
- творческая деятельность (Г. Бердяев, Н. Крылова, Е. Соловьев, К. Ушинский и др.);

- способ формирования и отстаивание точки зрения, открывать себя (Г. Бердяев, Спиноза, В. Франкл и др.);
- индивидуальность (В. Бедерханова, О. Газман, С. Гессен, В. Гинецинский, И. Кант, Н. Крылова, Г. Щедровицкий и др.);
- самоопределение (Г. Бердяев, О. Газман, С. Гессен и др.);
- взаимодействие с другими людьми — толерантность, равенство (Дж. Локк);
- соответствие этическим принципам (И. Кант);
- уважение индивидуальных целей (И. Ильич, Я. Корчак и др.), соучастие ответственных лиц (В. Франкл), сотрудничество (Н. Крылова).

Используя понятие «категория свободы» в образовании, учёные заявляют, что необходимо создать условия для движения человека к индивидуальной свободе при обязательном формировании у него способности «относиться к себе как к другому» (Г. Щедровицкий), свободной индивидуальности (В. Гинецинский). В то же время, поскольку свобода для людей является высшей ценностью, то надо воспитывать человека свободным (С. Соловейчик), что понимание свободы невозможно без познания ее духовного содержания (А. Пинский), что надо развивать педагогику любви и свободы (Ю. Азаров), что свобода в образовании ведущая антропологическая константа гуманистического мировоззрения и практики (О. Газман).

Тема «индивидуальности» и «самости» все чаще созвучна понятию свободы. Так, в работах А. Хуторского [7] принцип свободы связан с созданием условий для проявления студентами и преподавателями «самости» как самоценности посредством самостоятельного творческого деятельностного созидания.

По мнению О. Газмана [3], свобода образования предусматривает возможность свободно удовлетворять индивидуальные образовательные потребности; осуществлять выбор пути индивидуальной самореализации (что соотносится с индивидуальными образовательными траекториями); соотносить свои потребности с образовательными интересами других людей, с их свободой. О. Газман рассматривает свободу в контексте трех взаимосвязанных структур: человеческих потребностей, возможность удовлетворения которых дает человеку ощущение свободы; возможностью творческого самовоплощения человека (свободная творческая самореализация); осознание человеком необходимости реализовывать потребности и творческую индивидуальность с учетом реальности.

Концептуальность данной философской категории предопределяет необходимость добавления к системе об-

разования понимание свободы не только как свободы выбора, но и как способа формирования и отстаивания собственной позиции, соответствующего внутреннего закона этической ответственности, задание самому себе. В связи с этим, представляется правомерным говорить о свободе не как о возможности выбора, а о свободе как условии процесса выбора и, как результата, самоопределения человека.

На основании вышеизложенного, свободу в образовании истолковываем, как педагогически обеспеченное условие формирования способности студента действовать в соответствии с процессом и результатом самоопределения — системы индивидуальных ценностей и целей как внутреннего этического кодекса, проявляя при этом самостоятельность, ответственность и независимость, реализуя возможность действовать по своей воле, отстаивая свою позицию, опираясь на познание объективной необходимости.

Следовательно, категория свободы с педагогической точки зрения рассматривается нами не как самоцель, а как ценность и условие для становления и развития индивидуальности, становления способности к самоопределению.

Свобода как условие самоопределение человека является его умением и готовностью жить и действовать согласно волевой ответственности, как задача, поставленная перед собой, отраженная в индивидуальной траектории активной деятельности.

Предлагаем учитывать не только словосочетание «воля к свободе», но и «воля в свободе», что подчеркивает необходимость формирования человеком самодисциплины, основанной на свободе. Педагогам необходимо формировать у студентов умение вырабатывать основы самоограничения и самостоятельной ответственного поведения, которая не нарушит собственную безопасность и тех, кто их окружает, и, как следствие, не повлечет необходимость педагогического принуждения и гиперболизированной опеки.

Этому способствует изменение стратегии педагогической деятельности в направлении уменьшения опеки и принуждения, создание условий для становления индивидуальности как устойчивой активной самобытности, независимой от произвола другого человека. Причем, необходимо учитывать, что на каждом этапе своего развития человек способен нести определенную ответственность. Педагогам необходимо предоставлять ему только ту степень свободы, за которую он может нести индивидуальную ответственность.

Литература:

1. Бердяев Н.А. Самопознание: опыт философской автобиографии / Н.А. Бердяев. — М.: Мысль, 1990. — 220 с.
2. Бухтиярова И.Н. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении / И.Н. Бухтиярова // Школьные технологии. — 2001. — № 2. — С. 108.
3. Газман О.С. Свобода ребенка в образовательном процессе / О.С. Газман // Современная школа: проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей. — М.: Инноватор, 1993. — С. 18–20.

4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 448 с.
5. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е.А. Климов // Советская педагогика. — 1969. — № 4. С. — 13—25.
6. Суртаева Н.Н. Нетрадиционные педагогические технологии. Пирацентрическая технология. Учебное пособие / Н.Н. Суртаева. — М.-Омск, 1974. — 22 с.
7. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.
8. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

Возможности здоровьесберегающей педагогики и специфика формирования культуры самостоятельной работы будущего педагога по ФК

Острякова Светлана Викторовна, преподаватель;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Платоненко Алексей Игоревич, аспирант

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Разнообразие методологии современной педагогики определяется проблемами и возможностями их определения, детерминации, визуализации и решения в различных условиях и средах. Одним из методологических подходов в такой системе детерминаций и процессов, условий и продуктов является полисистемный подход, располагающий средствами и ресурсами фасилитации личностной и средовой постановки и решения задач и проблем, предопределяющий формирование гуманизма и продуктивности в многообразии форм и отношений в русле идей и концепций современной педагогики как отрасли знания и искусства.

Итак, полисистемный подход — это методологический подход, располагающий субъекта деятельности к активному поиску возможных и оптимальных решений противоречий субъектно-средового генеза, располагающих высоким потенциалом в определении основ социализации, самореализации, саморазвития, самосовершенствования и взаимодействия, где сам субъект деятельности (личность) определяет себя и детерминируется пространством через его продукты деятельности и способы познания, преобразования, механизмы оценки и отношения к благам и ценностям в микро-, мезо-, макро- и мегасредах, многовариативно раскрывающих субъекта деятельности и среды (личность) в смысловых и антрополого-гносеологических единицах поля, создающего и среду, и человека в единстве преобразований объект-индивид-субъект-личность. Последовательность новообразований личности в понимании *объектной* составляющей определяется нами как совокупности общеучебных ЗУН-ов и компетенций, предопределяющих формирование личности в различных областях деятельности; в понимании *индивидуальной* составляющей — как реализованная возможность моделирования разнообразных

словесно-логических и структурно-логических моделей, воплощаемых в науке, искусстве, культуре, спорте и пр.; в понимании *субъектной* составляющей — как реализованная способность личности создавать и апробировать, оптимизировать и внедрять продукты своего творчества и общения; в понимании *личностной* составляющей — как реализованная возможность создания школы в широком смысле данного феномена (школа мастеров, художников, поэтов, строителей, педагогов и пр.).

Определим понятия «культура», «культура самостоятельной работы», «культура личности» в контексте идей здоровьесберегающей педагогики.

Под *культурой* будем понимать условие и механизм накопления, апробации, трансформации, реконструкции, ретрансляции смыслов, ценностей, моделей поведения, преобразования объективного, предопределяющих сохранение целостной системы, создавшей личность в полном понимании данного явления через деятельность и общение, через способы самореализации и самосовершенствования, через ресурсы социализации и взаимодействия.

Под *культурой самостоятельной работы* будем понимать полисистемную матрицу или вектор накопления, апробации, трансформации, реконструкции, ретрансляции смыслов, ценностей, моделей поведения, преобразования объективного, предопределяющих сохранение целостной системы, создавшей личность в полном понимании данного явления через самостоятельный поиск личностью оптимального в структурах и процессах, связанных непосредственно и опосредованно с деятельностью и общением, способами самореализации и самосовершенствования, ресурсами социализации и взаимодействия.

Под *культурой личности* будем понимать — накопленный ресурс (продукт) ценностно-смыслового, гно-

сеолого-герменевтического, субъектно-средового генеза, определяющий личность в структурах социально-профессионального, личностного, гражданского и прочих направлений как продукт и двигатель всех происходящих изменений в микро-, мезо-, макро- и мегамигмасштабах, стимулирующих сохранение и преумножение антропологических новообразований и кладезей искусства и науки.

Специфика и возможности здоровьесберегающей педагогики в структуре формирования культуры самостоятельной работы, культуры личности многообразны, т.к. феномен «здоровье» является одним из ведущих критериев безопасности и универсальности, продуктивности и оптимальности использования педагогических ресурсов и средств, технологий и методов педагогического и профессионально-педагогического взаимодействия.

Определим систему принципов моделирования педагогических средств в широком понимании данного понятия (феномена) через иерархию положений, фасилитирующих понимание и построение идей и ресурсов познания и преобразования объективного в рамках концепции здоровьесбережения и продуктивности всех этапов и действий субъектов воспитательно-образовательной среды и культурно-исторического пространства. Итак, система принципов моделирования педагогических средств:

1. Принцип планирования и организации научного исследования, объективного понимания специфики проблемы и выбора оптимальных ресурсов для моделирования своевременных педагогических средств, фасилитирующих решение выявленных противоречий, проблем, дилемм, несоответствий и пр.:

- принцип систематичности и последовательности в изучении особенностей постановки проблемы и отражения совокупности процессуальных звеньев ее решения с последующей диалектической рекурсией, оптимизирующей получение объективного результата труда профессионально-педагогической деятельности;

- принцип варьирования условий выбора оптимизации затрат на определение способов и средств повышения качества профессионально-педагогического взаимодействия в условиях микро-, мезо-, макро- и мегамиггруппового взаимодействия в структуре использования медиатехнологий и дистанционного обучения;

- принцип прогностического диагностирования ситуаций и конфликтов в структуре постановки и разрешения заявленных противоречий и оптимизируемых условий использования разработанных педагогических средств;

- принцип детализации, обобщения и систематизации выявляемых возможностей и планируемых показателей в структуре обученности, компетентности, состоятельности, востребованности, конкурентоспособности, моделируемых и уточняемых, дополняемых и реконструируемых педагогических средств;

- принцип объективного контроля в постановке оценки качества продукта профессионально-педагогического труда и общения в решении и выборе возможностей решения проблем;

принцип личностного участия субъектов обучения и образования в репродуктивно-продуктивной организации обучения в структуре включения личности в систему непрерывного профессионального образования.

2. Принцип ситуативного вовлечения в использование разработанного педагогического средства путем применения разнообразных видов обучения, методов стимулирования результатов труда и объективности контроля качества педагогического средства:

- принцип сочетания методов игровых и формализованных способов обучения в структуре апробации разработанного педагогического средства;

- принцип доступности и своевременности в освещении и внедрении разработанного педагогического средства в широкие круги заявленных субъектов и групп профессионально-педагогического взаимодействия;

- принцип экспертной оценки возможностей и качества разработанного педагогического средства в структуре системно разработанного опроса или анкетирования;

- принцип опосредованного отслеживания возникающих сопутствующих проблем и нюансов взаимоотношений в коллективе через средства обратной связи и визуализацию оценок.

3. Принцип сопутствующего позитивного эмоционального фона организации профессионально-педагогического (педагогического) взаимодействия как механизм реализации условий здоровьесберегающей педагогики и приоритетов здорового образа жизни (ЗОЖ):

- принцип учета нормального распределения способностей субъектов воспитательно-образовательной среды и культурно-исторического пространства;

- принцип допустимой фасилитации в использовании и разработке педагогических средств для решения ряда заявленных задач и проблем;

- принцип реализации значимости субъекта обучения для микро-, мезо-, макрогрупповых отношений.

4. Принцип формирования ценностно-смысловых приоритетов и моделей профессионально-педагогической деятельности через активное участие в работках программно-педагогического, методического, технического пр. обеспечения:

- принцип единства целей и ценностей педагогической и профессионально-педагогической деятельности;

- принцип единства сознания и деятельности в формировании личности;

- принцип единства теории и практики в реализации идей подготовки специалистов и формирования их компетентности и конкурентоспособности, гибкости и креативности, устойчивости и трудолюбия;

- принцип аксиоматической самодетерминации в поле смыслов и ценностей современного информационного и культурно-исторического пространства.

5. Принцип дополнительности в реализации идей непрерывного образования как форме самосохранения личности и общества.

Данная система принципов была заложена при разработке таких педагогических средств, как электронные учебники [3], видеофильмы [2], историко-профессиональные альбомы [4].

Здоровьесберегающая педагогика в основе своей многоплановой и полипредметной практики закладывает идеи сохранения здоровья как неопределимой ценности личности и государства в целом; реализация разнообразных моделей обучения и получения образования рассматривается как социальная и социально-профессиональная страховка не только личности, но и общества; дополнение и модификация, разработка и детализация решаемых задач совокупностью педагогических средств — как механизм и ресурс оптимизации условий взаимодействия; воспитание — как механизм сохранения и преумножения ценностей, наследия государства, его целостности и пр.; фасилитация и интеграция — как инструменты современной, субъектно ориентированной адаптации многопоточного, общеучебного и предметного знания и пр. Здоровая личность всегда создает себеподобную здоровую среду с запросами, приоритетами, моделями отношений и преобразований, качествами и ресурсами, продуктами и ценностями. Данная система распространяется в рамках ОУ, совокупности предметов цикла дисциплин, одного кабинета. Возможность полисистемного рассмотрения специфики и ситуативного использования и оптимального распространения ресурсов здоровьесберегающей педагогики — наисложнейшая из возможностей, от реализации которой зависит наше будущее, здесь важен

и детальный пересмотр форм, средств, методов обучения и контроля, где тестовому не может быть отданы приоритетные позиции из-за губительности репродуктивно-догматических форм определения истинности знания, несоответствия формируемых структур личности и модифицируемых компетентностных новообразований, материального обеспечения среднестатистического обучающегося и предельно допустимого времени, отводимого на использование компьютерной техники (в единицах измерения – [часы / недели]) и пр. Напомним, что кроме догматического и репродуктивного видов обучения, существуют такие виды обучения, как продуктивное, проблемное, адаптивное, уровневое, развивающее, контекстное, игровое, суггестивное и т.д. Нельзя бросаться из одной крайности в другую – алгоритмическое обучение никогда не станет панацеей от всех бед. Сколько известных филологов, биологов, художников и других профессионалов испытывали сложности в построении математической и физической картины мира?!... Формирование культуры речи, креативности, многоплановости и гибкости, устойчивости, такта, внутренней мотивации, которой нельзя сформировать при использовании компьютерного обучения, можно только в большей степени спровоцировать неуправляемый азарт удовольствия подобный тому, который испытывали крысы в эксперименте [5], с той разницей только, что стимулами являются баллы и возможность получать образование с подлинного разрешения «дышать», «мыслить», «продуцировать», «определять», «создавать» и пр.

Литература:

1. <http://vestnik.kuzspa.ru/articles/111/>
2. Чечина Н.А. Принципы разработки и особенности использования видеофильма при изучении истории и технического творчества / Н.А. Чечина, О.А. Козырева // Россия и ВТО: новые вызовы и перспективы: матер.междун. научно-практ. конф. научно-пед. и пед. работников. – Ч.1. – Новокузнецк: НГОО «Знание», 2013. – С. 322–324.
3. Макарова Л.Н. Электронный учебник «Социальная педагогика» как средство обучения и самообучения студентов педагогического спуза и вуза /Л. Н. Макарова, О.А. Козырева, Р.С. Топаков, А.Н. Аксенова //Инновационные технологии в профессиональном образовании: матер. III Всерос.науч.-методич.конфер.:в 2-х т.Т.2. – Грозный, 2012. – с. 237–243.
4. Колпаченко Л.Я. Возможности историко-профессиональных альбомов в формировании гражданско-профессиональной позиции обучающихся / Л.Я. Колпаченко, Д.В. Загуляева, О.А. Козырева // Молодой ученый. – 2011. – №9 (32). – с. 208–211.
5. http://ru.wikipedia.org/wiki/%D6%E5%ED%E2%E0_%F3%E4%EE%E2%EE%EB%FC%F1%F2%E2%E8%FF

Специфика моделирования структуры изучения курса

«Введение в педагогическую деятельность»

Петросян Данил Арсенович, студент;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Шварцкопф Елена Юрьевна, преподаватель;

Самсонов Юрий Иванович, кандидат педагогических наук, доцент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Курс «Введение в педагогическую деятельность» — основа формирования личности будущего педагога, в нашем случае — педагога по ФК. Изучая дисциплину с использованием RP-технологии педагогического взаимодействия, педагог на основе формирования репродуктивных знаний, умений, навыков и компетенций, создает условия перехода студента-педагога на продуктивный уровень, где продукт деятельности является результатом сформированности и профессионально-педагогической культуры, и коммуникативной культуры, и информационной культуры, и культуры самостоятельной работы.

Репродуктивный уровень рекомендовано оценивать с использованием дидактического теста, где присутствует три уровня заданий: часть А — задания на выбор единственного верного ответа из списка приведенных (оценивается 1 балл), часть В — задания на соответствия, последовательности и определение недостающего слова/термина; часть С — творческое задание. Представим один из вариантов дидактического теста, определяющего свои задания в области репродуктивно-продуктивной деятельности, где правильные ответы выделены полужирным шрифтом.

Часть А. (выберите из списка один вариант ответа)

I. — это отрасль научного знания, фасилитирующая поиск и нахождение оптимальных условий воспитания, обучения, образования, развития, социализации, адаптации, самоопределения, самовоспитания, самообучения, самообразования, самореализации, самосовершенствования и прочих категорий, раскрывающих уникальную природу человека в структуре его ведущей деятельности и общения, предопределяющих к получению продукта жизнедеятельности как социально-профессиональной страховки.

А. Андрогики

В. Педология

С. Педагогика

Д. Антропология

II. — это термин, обозначающий смысл, назначение, сущность.

А. Идея

В. Модель

С. Концепция

Д. Положение

III. Первым выдвинул направление: «Человек как предмет воспитания» —

А. Я.А. Коменский

В. Б.Г. Ананьев

С. А.В. Мудрик

Д. К.Д. Ушинский

IV. — это процесс приспособления индивида к внешним факторам — факторам среды, в ходе которого происходят изменения внутреннего плана (биологическая, психологическая, профессиональная, социальные подстройки), в результате чего обеспечивается комфортное сосуществование субъектов общества и развитие субъект-субъектных отношений, создающих и реализующих условия для сохранения и преумножения материальных и духовных ценностей и богатств как отдельного индивида, так и общества в целом.

А. Фасилитация

В. Адаптация

С. Формирование

Д. Коррекция

V. Под понимают процесс личностной верификации постановки и достижения цели своей ведущей и сопутствующих видов деятельности, располагающих личность к выбору «акме» в различных плоскостях современного человекознания (спорт, искусство, культура, наука и пр.), располагающих личность к пролонгированной социализации и социально-профессиональной страховки через образование, труд и сопутствующие вознаграждения в материальной и духовно-моральной формах, предопределяющих в поле гуманизма и продуктивности подлинное раскрытие личности как смысла и продукта культуры, деятельности, ноосферы, цивилизации.

А. взаимодействием

В. социализацией

С. самореализацией

Д. адаптацией

VI. Под понимают информационно-презентационный, образовательно-гносеологический, акмеолого-аксиологический, социально-стилистический продукт деятельности педагога, включенного в систему изучения социально-педагогического наследия микро-, мезо-, макро- и мегасред, трансформацию изученного в социально-педагогический опыт, предопределяющий качество и нюансы ретрансляции социального или социально-педагогического знания через продукты системно-педагогического моделирования, формы представления коих могут сводиться к мультимедийным и гипертекстовым отчетам; электронным, компьютерным, компьютеризированным, гипертекстовым

учебникам; карточно-слайдовым докладам и презентациям, электронным портфолио и профессионально-педагогическим кейсам и пр. — А. портфолио

В. профессионально-педагогическим кейсом

С. предметно-педагогической презентацией

Д. педагогической психологией

VII. — это раздел педагогики, изучающий частнопредметные особенности теории обучения (методики, методы, средства, формы), опосредованные специфическими нюансами предмета и его особенностью изложения в рамках дисциплины, обеспечивающей оптимальное изучение данного предмета.

А. Методика преподавания дисциплины

В. Теория обучения

С. Теория воспитания

Д. Теория управления педагогическими системами

VIII. Категория «воспитание» имеет виды. Выберите то понятие, которое не является видом воспитания.

А. Политехническое

В. Продуктивное

С. Этическое

Д. Экономическое

IX. К видам обучения не относят

А. программированное

В. проблемное

С. этическое

Д. профессиональное

X. Внедрение эффективных результатов в практику работы широкого круга педагогов (относится к).

А. ЦЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

В. ОБЪЕКТУ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

С. ПРЕДМЕТУ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Д. ЗАДАЧАМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Часть В.

XI. Установите соответствие между элементами двух множеств (двух колонок).

| | | | |
|----|---|----|-------------------|
| А. | наука о гуманно-личностном построении социально-педагогического взаимодействия, в основе которого лежит система выбора профессии (профессиональное самоопределение, стимулирование к выбору профессии и т.д.), поиск оптимальных систем принципов, методов, форм, средств, методов и технологий профессионального самоопределения и стимулирования субъектов социально-образовательного континуума к осознанному выбору профессии, которая удовлетворяет желаниям индивида и имеет потребность социальной реализации в системе государственных и частных учреждений | 1. | Учебная программа |
| В. | нормативный документ, в котором определяется круг основных знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению по каждому отдельно взятому учебному предмету; логика изучения основных идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение | 2. | Профессиография |
| С. | нормативный документ, определяющий состав учебных предметов и курсов, изучаемых в образовательном учреждении или на определенной ступени образования, и их объем в часах | 3. | Профориентология |
| Д. | технология изучения требований, предъявляемых профессией к личным качествам, психологическим способностям, психолого-физическим возможностям человека | 4. | Учебный план |

А-3; В-1; С-4; Д-2

XII. Установите соответствие числам натурального ряда (1, 2, 3, ... n), т.е. в последовательности формирования основ культуры.

А. Общая культура

В. Информационная культура

С. Профессионально-педагогическая культура

Д. Культура самостоятельной работы

А-1; В-2; С-4; Д-3

XIII. Установите правильную последовательность действий, отношений, событий и пр.

В системе образования существует ряд образовательных институтов, упорядочите их в последовательности возраста и сложности/трудности получения образования.

А. Докторантура

В. Аспирантура

С. Магистратура

Д. Бакалавриат

А-4; В-3; С-2; Д-1

XIV. Выберите два и более правильных ответов.

К общей педагогике относят следующие разделы педагогического знания:

А. теория обучения

В. тифлопедагогика

С. сурдопедагогика

Д. теория воспитания

XV. Впишите пропущенное слово.

..... деятельность — особый вид общественно-полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с эконо-

мическими, политическими, нравственными и эстетическими целями.

Педагогическая

Часть С.

XVI. Создайте профессионально-педагогическую презентацию («Я — профессионал»), иллюстрирующую и комментирующую ваши достижения в области вашей будущей профессионально-педагогической деятельности.

Данная типология заданий определяется современными требованиями, предъявляемыми к ЦПП, совокупность заданий — учебной программой. Тестовая система оценки компетенций не является самой оптимальной с точки зрения дидактики средней и высшей школы, которая в современных условиях игнорируется в русле нецелесообразности профессионально-педагогического образования и качественного, бесплатного образования для

каждого гражданина РФ.

Оценка результатов тестирования репродуктивного уровня может быть объективной, но продуктивное задание с его многообразием форм и специфик самовыражения и самореализации никогда не может быть сведено к алгоритмическому анализу, т.к. репродуктивная и продуктивная деятельность различны по энергетическим, гносеологическим, диалектическим, дихотомическим, синергетическим, полисистемным и прочим параметрам и данным, располагающих личность к поиску и решению противоречий субъектно-средового генеза. Любая продуктивная деятельность в системе представлений репродуктивной только плоскость — двумерная характеристика, а не объемная величина, иллюстрирующая ЦПП с позиции качества и продукта, личности и среды, деятельности и культуры и пр.

Литература:

1. Козырева О.А. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — 2-е изд. доп. и перераб. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2011. — 121 с. [+прил. на DVD]. — ISBN 978-5-85117-553-4.

Развитие навыков эскизирования у будущих инженеров-технологов швейного производства в процессе изучения дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма»

Родкина Анна Алексеевна, кандидат технических наук, доцент
Орловский государственный университет

В статье раскрываются основные моменты подготовки инженеров-технологов швейного производства в области эскизной графики костюма.

Ключевые слова: эскиз, эскизная графика костюма, набросок, зарисовка, фигура человека, пропорции.

На сегодняшний день профессия инженера-технолога швейных изделий является одной из наиболее востребованных профессий. Основной задачей технолога швейного производства является обеспечение стабильного уровня качества изготовления швейных изделий в соответствии с образцом-эталонem и проектной документацией.

Инженер-технолог является специалистом, разрабатывающим новые современные методы обработки швейных изделий с сотрудничестве с художником и рациональные технологические процессы изготовления швейных изделий на высоком уровне в сотрудничестве с конструктором. Однако, изменившаяся ситуация в легкой промышленности (на смену большим предприятиям, специализировавшимся на массовом выпуске швейных изделий пришли предприятия малой мощности, которые постоянно обновляют ассортимент выпускаемой продукции) заставляет иногда быть специалисту одновременно и художником, и технологом, и конструктором.

В связи с этим возникает необходимость в овладении будущими технологами знаниями в области эскизной графики костюма. Прежде чем приступить к созданию одежды в материале, необходимо разработать серию эскизов, а для этого инженер-технолог должен владеть умением выполнения эскизов одежды.

Обучение будущих инженеров-технологов швейного направлено на развитие целостного видения костюма. Дисциплина «Рисунок и основы композиции костюма» играет важную роль в подготовке студентов.

Предварительное изучение основ изобразительной грамоты курса «Рисунок и основы композиции костюма» обеспечивает инженеру-технологу необходимую элементарную базу для приобретения знаний по анатомии фигуры человека и выразительным способам ее изображения. Развитие навыков эскизирования, то есть овладение графическими приемами изображения одежды помогает студентам в дальнейшей профессиональной деятельности.

Разработка эскизов непосредственно связана с изображением проектируемой формы костюма. Умение выразительно изобразить костюм на бумаге является важным качеством профессиональной деятельности инженера-технолога.

Эскизирование включает несколько этапов.

Основным этапом является выполнение фор-эскизов (предварительных эскизов). Фор-эскиз — это выражение первоначальных замыслов о форме проектируемого изделия, в котором достаточно точно определяются силуэт, пропорции, ритмическая организация, образность. [1] Выполняются фор-эскизы без привязки к конкретному материалу и уточнения конструкции формы.

Дальнейшее развитие и уточнение первоначальных идей художника происходит в творческом (или художественном) эскизе. Назначение его — выразить основную мысль автора, рассказать о ней, о ее воплощении в конкретном материале, о том, как костюм выглядит на человеке. Это уже довольно подробный рисунок, в котором художник решает характер и пластику всех формообразующих линий (силуэтных, конструктивных и декоративных), намечает конструкцию, общее цветовое состояние, функциональную направленность модели.

После того как в творческом эскизе найдена и отражена идея будущего изделия, необходимо показать, каким образом она может быть воплощена в условиях современного производства. Для этого выполняется рабочий эскиз, дающий полное представление о композиции и конструкции разрабатываемой формы.

В процессе изучения дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма» будущим инженерам-технологам вначале трудно определить силуэт фигуры, какие-либо характерные позы, динамику фигуры, поэтому целесообразно начинать обучение с выполнения натуральных набросков и зарисовок фигуры человека.

Специфике набросков и зарисовок фигуры человека в данной дисциплине уделено особое внимание: раскрываются основные закономерности построения краткосрочного изображения, сообщаются сведения из области методики работы над этюдом, наброском и зарисовкой.

Практическое выполнение состоит из аудиторных (ла-

бораторных) и самостоятельных учебных заданий и реализует формирование профессиональных и специальных навыков изображения через последовательное выполнение предлагаемых упражнений.

На лабораторных занятиях студенты отрабатывают технические навыки изображения костюма на фигуре человека.

Так как основой эскиза костюма является трактовка фигуры человека, выполнение каждой лабораторной работы сопровождается краткосрочными набросками и зарисовками фигуры человека.

Выполнение набросков и зарисовок фигуры человека способствуют развитию у студентов способностей целостного восприятия натуры, моторной координации, творческого воображения. Характерной особенностью курса является формирование навыков эскизирования, которыми должен обладать студент.

Таким образом, в последовательность выполнения учебного задания помимо этапов выполнения основной задачи включается еще один этап — выполнение набросков и зарисовок фигуры человека.

На рисунке 1 показана последовательность выполнения учебного задания по курсу «Рисунок и основы композиции костюма».

При прорисовке фигуры для эскиза необходимо руководствоваться данными о пропорциях фигуры и уметь передавать красоту движений тела, пластику фигуры.

Подготовительные зарисовки фигуры человека для эскизов можно выполнять карандашом или пером, кистью (акварель, гуашь, тушь), фломастером и т.д. линейно, пятном или с введением линии и пятна.

Наброски выполняют обобщенно, без излишних подробностей, показывая наиболее часто встречающиеся, несложные, но естественные движения тела человека, характеризующие пластику фигуры в целом.

Набросок может быть выполнен в следующих вариантах:

- от начала до конца непосредственно с натуры одновременно с параллельным наблюдением;
- комбинированным способом — сначала по наблюдению с натуры, затем без натуры по памяти;



Рис. 1. Последовательность выполнения учебного задания

— по памяти, т.е. через некоторый промежуток времени после закрепившихся в сознании зрительных восприятий;

— по представлению «от себя», фиксируя представления об отдельных ранее воспринятых предметах. [2]

Зарисовка является более полным, чем набросок, изображением, выполненным с натуры в относительно короткий промежуток времени. Она является как бы продолжением наброска в сторону обогащения его деталями. При выполнении композиции костюма зарисовка носит подсобный характер, т.е. является вспомогательным материалом для дальнейшей работы над эскизом костюма.

Изображение фигуры человека в разнообразных движениях, различных ракурсах и поворотах — задача актуальная. Занимаясь набросками и зарисовками одетой фигуры, студент постоянно совершенствует мастерство, добивается разнообразия посредством вариативности средств и приемов изображения натуры.

Самостоятельная работа играет значительную роль в процессе обучения, особенно в условиях дефицита учебного аудиторного времени. Задания, выполняемые самостоятельно, носят преимущественно продуктивный характер, т.к. отработанные на аудиторных занятиях навыки студент переносит в несколько измененный вид деятельности. Вариативное использование модифицированных

навыков является творческой характеристикой учебной деятельности.

Эффективность занятий обусловлена рядом общедидактических требований. Во-первых, сознательный и активный подход студентов к выявлению предложенных упражнений является главным условием обучения. Во-вторых, соблюдение студентами определенной дидактической последовательности необходимо при выполнении длительных творческих работ и краткосрочных набросков фигуры человека. В-третьих, систематичность занятий предполагает многократное повторение упражнений, что является основополагающим условием формирования навыков. И, в-четвертых, необходимо разнообразие, как в постановке задач, так и в характере упражнений.

Таким образом, крайне важным условием формирования навыков эскизирования у будущих инженеров-технологов в процессе изучения дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма» является систематическое выполнение набросков и зарисовок фигуры человека. При этом неоднократное повторение упражнений развивают наблюдательность, творческие способности, способствуют целостному восприятию фигуры человека, приобретению изобразительных навыков, активизируют мыслительные процессы и художественно-творческую реальность.

Литература:

1. Бердник Т.О. Основы художественного проектирования костюма и эскизной графики. (Сер. «Учебники XXI века»). Ростов н/Д: Феникс, 2001.
2. Пармон Ф.М. Рисунок и графика костюма: Стереотипное издание / ред. Пахомова И.Н. — М.: Архитектура-С, 2005.

Информационные задачи профессиональной деятельности экономиста

Савостьянова Ирина Леонидовна, старший преподаватель
Хакасский институт бизнеса (г. Абакан)

Современные экономические системы ориентируют высшее профессиональное образование на подготовку экономистов квалифицированных, конкурентоспособных, готовых к профессиональному совершенствованию и личностному росту. Особую роль в развитии современного образования играет информатизация как глобальная цивилизационная линия развития общества, определяющая его компетентностные запросы.

Необходимость реагирования системой образования на информатизацию профессиональной деятельности приводит к постановке проблемы выделения и осмысления информационных задач профессиональной деятельности экономиста.

Под **профессиональной деятельностью** в современной литературе понимается такой устойчивый род за-

нятий, который отличается достаточно высокой степенью значимости для общества его результатов [2]. Под **видами профессиональной деятельности** понимают близкие по содержанию трудовые отношения, которые составляют целесообразное преобразование мира в интересах людей [8, с. 382.].

В целом, информация о профессиях рабочих и должностях служащих содержится в общероссийском классификаторе ОКПДТР. Так же в Российской Федерации действует «Общероссийский классификатор занятий», разработанный в соответствии с Международной стандартной классификацией занятий (ISCO). Кроме того, должностные обязанности и требования, предъявляемые к уровню знаний и квалификации руководителей, специалистов и служащих приведены в «Едином квалификаци-

онном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих». Нормы и требования профессии к видам профессиональной деятельности и качествам личности специалиста, которые позволяют ему эффективно выполнять требования профессии, получать необходимый для общества продукт и вместе с тем создают условия для развития личности самого работника, отражены и в профессиональных программах.

Обобщая требования этих документов, **профессиональную деятельность экономиста** можно представить как деятельность по изучению распределения обществом различных ограниченных ресурсов с целью производства товаров и предоставления услуг. От экономиста требуется перевести нормативные требования на язык конкретной производственной ситуации и на этой основе спрогнозировать свои дальнейшие профессиональные действия. Деятельность экономиста подразумевает наблюдения и исследования, сбор и анализ полученных данных, мониторинг экономических тенденций и выработку прогнозов. Для получения необходимых данных относительно организационно-экономических показателей, ими используются существующие или разрабатываются новые специальные методы и процедуры. Неотъемлемой составляющей работы экономистов является подготовка отчетов с таблицами и графиками, которые иллюстрируют результаты проведенных исследований. Одной из важных функций экономиста является выполнение требований руководящих документов в своей профессиональной сфере [3].

Основными видами профессиональной деятельности экономиста в соответствии с «Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих» являются *учетно-аналитическая, контрольно-ревизионная, аудиторская, консалтинговая, организационно-управленческая, нормативно-методическая*. В соответствии с ФГОС ВПО по направлению подготовки 080100 «Экономика (квалификация (степень) «бакалавр»)» [9] областью профессиональной деятельности бакалавров являются экономические, финансовые, маркетинговые, производственно-экономические и аналитические службы организаций различных отраслей, сфер и форм собственности, финансовые, кредитные и страховые учреждения, органы государственной и муниципальной власти, академические и ведомственные научно-исследовательские организации, общеобразовательные учреждения, образовательные учреждения начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и дополнительного профессионального образования. Объектами профессиональной деятельности бакалавров являются поведение хозяйствующих агентов, их затраты и результаты, функционирующие рынки, финансовые и информационные потоки, производственные процессы. Бакалавр по направлению подготовки «Экономика» готовится к следующим видам профессиональной деятельности: *расчетно-экономическая, аналитическая, научно-исследовательская, организационно-управленческая, педагогическая*.

Приведенный анализ позволяет нам представить профессиональную деятельность экономиста как **совокупность расчетно-аналитической, контрольно-ревизионной, организационно-управленческой, научно-методической и педагогической деятельности**.

Для уточнения содержания информационных задач профессиональной деятельности экономиста, необходимо руководствоваться наиболее общим и базовым определением **задачи** как «цели, данной в определенных условиях» [4, с. 232.]. Кибернетика относит понятие задачи к общенаучным понятиям, и здесь задача рассматривается как «ситуация, определяющая действие некоторой решающей системы» [10, с. 66.] Исходя из представлений о связи задачи и проблемной ситуации, где проблемная ситуация — это реальная ситуация, возникшая в практической деятельности, а задача — это модель реальной проблемной ситуации, задача может рассматриваться как «отраженная в сознании проблемная ситуация и условия, которые необходимы и достаточны для ее разрешения на личными средствами, знаниями, опытом» [7, с. 102].

В психолого-педагогических исследованиях проблема решения задачи отражается в работах Г.А. Балла, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Л.Ф. Спирина, В.А. Сластенина и др. В общем случае, под **решением задачи** понимают процесс преобразования некоторой начальной ситуации в некоторую конечную ситуацию с помощью выполнения некоторых действий.

Понятие **информационной задачи** связано с понятием информации. Существует различные точки зрения не только по вопросу о носителе информации, но о сущности информации, о ее взаимоотношениях и взаимосвязи со знанием. Примем в качестве базовой точку зрения на сущность **информации** как на часть человеческого знания, которая используется для активного действия, управления и самоуправления. В.Г. Афанасьев и другие сторонники такого подхода понимают информацию как содержание логического мышления, которое, воспринимаясь с помощью слышимого или видимого слова, может быть использовано людьми в их деятельности [1].

Информационные задачи можно классифицировать, исходя из характеристик информационных процессов получения, хранения, обработки и передачи информации. Под **получением информации** понимают совокупность логических и технических операций, имеющих в качестве цели данных, удовлетворяющих запросу потребителя. **Хранения информации** состоит из накопления, размещения и способов получения доступа к уже имеющимся хранилищам. **Обработка информации** представляет собой процесс преобразования информации без изменения ее качества. Продуктом **передачи информации** является информация, переданная от источника к потребителю любым способом передачи в виде сообщения.

Ряд авторов предлагает классифицировать экономические задачи, подлежащие автоматизации, по объему выполняемых логических и вычислительных операций: управленческие и вычислительные [6, 5]. *Управленче-*

| Профессиональная деятельность экономиста | | | | |
|--|------------------------|-------------------------------|---------------------|----------------|
| Расчетно-аналитическая | Контрольно-ревизионная | Организационно-управленческая | Научно-методическая | Педагогическая |

Рис. 1. Виды профессиональной деятельности экономиста

ские задачи предназначены для поддержки управленческих функций, и характеризуются большим объемом исходной информации, обработка которой в основном происходит за счет логических операций (сортировка, группировка, считывание и перезапись данных из одних таблиц в другие и т.д.) и операций ввода/вывода. *Вычислительные задачи* ориентированы на поиск решений различного рода уравнений (дифференциальных, алгебраических, стохастических), поиск оптимальных решений, управление движением различных объектов и т.д.

Б.Е. Одинцов в учебном пособии «Информационные системы в экономике» [5] предлагает классифицировать информационные задачи по характеру вычислительных процедур:

- поисковые;
- расчетные (транзакционные);
- аналитические;
- интеллектуальные.

Между выделенными классами не существует четкой границы, поскольку процедуры характерные для одного класса, используются в другом. *Поисковые задачи* первоначально возникали в библиографических, патентных, правовых и других сферах, однако развитие электронного документооборота, а также глобальной, национальных, региональных, локальных и других сетей, стимулировали разработку соответствующих инструментальных средств, что существенно повлияло на статус экономических информационно-поисковых систем. Класс *расчетных задач* в экономике является наиболее распространенным, поскольку

включает задачи обработки учетно-отчетной информации, а также разработки планов, базирующихся на оперативной и нормативно-справочной информации. Результаты решения задач предназначены для составления различного рода отчетов и отчетности. *Аналитические задачи* предназначены для получения аналитической информации, необходимой для принятия решений. Здесь в основном выполняются обратные вычисления, так как требуется определять новые исходные условия хозяйствования, которые позволят получить нужные результаты. Класс *интеллектуальных задач* ориентируется на использование достижений в области искусственного интеллекта, целью которого является разработка аппаратно-программных средств, позволяющих пользователю-непрограммисту ставить и решать задачи, считающиеся интеллектуальными.

Выделение информационных задач и уточнение содержания видов деятельности экономиста привели нас к описанию **информационных задач экономиста в соответствии с видом профессиональной деятельности** (таблица 1).

Выделение и осмысление содержания информационных задач профессиональной деятельности экономиста позволяет определиться с новыми результатами обучения будущего экономиста, подразумевающими формирование интегративной характеристики личности, отражающей готовность и способность успешно выполнять профессиональные функции в условиях взаимосвязи и взаимодействия специальных отраслевых и общих информационных знаний, умений и навыков.

Литература:

1. Афанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом. — М., 1975.
2. Ильин Е.П. Стили деятельности: новые подходы и аспекты // Вопросы психологии, — 1988, №6.
3. Климов Е.А. Психология профессионала. // Климов Е.А. Избранные психологические труды, — Воронеж, 1996.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М.: МГУ, 1984.
5. Одинцов Б.Е. Обратные вычисления в формировании экономических решений. — М.: Финансы и статистика, 2004.
6. Романов А.Н., Одинцов Б.Е. Информационные системы в экономике. — М.: Вузовский учебник, 2006.
7. Словарь-справочник по педагогике / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: ТЦ Сфера, 2004.
8. Советский энциклопедический словарь. — М., 1987.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 «Экономика» (квалификация (степень) «бакалавр») — М., 2009.
10. Человек и вычислительная техника / Под ред. В.М. Глушкова. — Киев: Наук думка, 1971.

Таблица 1

Информационные задачи экономиста в соответствии с видом профессиональной деятельности

| Вид деятельности \ Информационные задачи | Поисковые | Хранение | Вычислительные | Интеллектуальные | Инфо-коммуникационные |
|--|---|---|---|--|--|
| Расчетно-аналитическая | Получение исходных данных для проведения расчетов экономических и социально-экономических показателей | Формирование, ведение и хранение базы данных экономической информации, внесение изменений в справочную и нормативную информацию | Расчет экономических и социально-экономических показателей на основе типовых методик, с учетом действующей нормативно-правовой базы | Поиск решений по обеспечению режима экономии, повышению конкурентоспособности выпускаемой продукции, производству и снижению издержек на производство и реализацию продукции | Подготовка и передача в различные источники периодической отчетности в установленные сроки |
| Контрольно-ревизионная | Продуктивное, с полным пониманием, чтение текстов различного содержания | Использование и пополнение базы данных нормативных показателей | Сопоставление нормативных и фактических показателей контролируемого объекта | Генерация оперативных указаний об устранении выявленных нарушений и недостатков | Взаимодействие с контрольно-ревизионными органами |
| Организационно-управленческая | Получение информации из внутренних и внешних источников | Ведение и использование информационного поля управленческой деятельности | Подготовка принятия решений по вопросам организации управления и совершенствования деятельности подразделений предприятий | Обоснование выбора управленческого решения на основе критериев эффективности с учетом рисков и возможных последствий | Установление связей с обществом в целях отращения деятельности предприятия, организация и проведение переговоров |
| Научно-методическая | Отбор сопоставляемых групп объектов для проведения эксперимента, отбор выбор | Использование хранилищ научно-исследовательских и методических источников | Построение стандартных моделей процессов, явлений и объектов, относящихся к области профессиональной деятельности | Анализ и интерпретация показателей, характеризующих социально-экономические процессы и явления в стране и мире | Представление результатов работы, письменное изложение информации с соблюдением норм передачи информации |
| Педагогическая | Библиографический поиск, отбор информации из различных источников | Использование хранилищ научно-исследовательской и педагогической литературы | | Прогноз сценариев взаимодействия субъектов педагогического процесса | Передача информации средствами речевой деятельности |

Использование метода проектов при изучении химии

Тарасова Татьяна Алексеевна, доцент;

Колотова Галина Кирилловна, кандидат биологических наук, профессор

Дальневосточный государственный аграрный университет (г. Благовещенск)

Метод проектов широко известен и издавна используется в мировой педагогической практике. Впервые он описан в книге «Метод проектов» в 1918 году американским психологом и педагогом В. Килпатриком, хотя его начали использовать значительно раньше [7]. Его *цель* индивидуализировать процесс обучения, дать возможность каждому ребенку обучаться в наиболее удобном для него режиме, «выплеснуть» ограниченный временными рамками урок во внеурочную деятельность. За ним закрепилась слава наиболее эффективного метода обучения, особенно применительно к таким предметам, где предусматривается та или иная практическая деятельность, где реализуется идея конструктивизма, проблемный подход к обучению, исследовательские методы.

В нашу страну метод проектов пришел в 1905 году. Под руководством русского педагога С.Г. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшихся пропагандировать метод проектов среди российских педагогов. Однако он не занял достойного места в системе образования, поскольку не был педагогически осмыслен, очень быстро выродился в так называемый бригадный метод и был изъят из учебного процесса школы. Вместе с тем в зарубежной школе он активно и весьма успешно развивался [7].

В наше время к методу проектов обращаются в связи с тем, что современный этап развития общества выдвигает *особые требования к образованию* и ставит задачу учить школьников и студентов самим добывать знания, развивать их познавательные способности. А метод проектов для этого предоставляет наилучшие возможности. В последнее десятилетие он стал одной из наиболее значимых инноваций в образовании России. Метод проектов постепенно завоевывает ведущие позиции и признан перспективным направлением *развивающего обучения*.

Сейчас во многих школах проектная деятельность учащихся занимает значительное место в расписании дополнительного образования. Осуществляется переподготовка учителей, проводятся семинары по организации проектной деятельности. Все это говорит о готовности современной школы к применению проектов в обучении [6]. В вузе необходимо продолжать работу со студентами в этом направлении, соблюдая преемственность в системе школа — вуз.

И все-таки, несмотря на столь широкую популярность и столь давнюю историю, метод проектов содержит до сих пор много неясностей и противоречий в его трактовке, а, следовательно, и в его использовании [7]. Определенную роль в этом играют и трудности, возникающие в ходе работы над проектом. Например, от преподавателя требу-

ется необходимость затрат большого количества времени на индивидуальную работу с каждым студентом при отсутствии специально отведенного времени в ходе учебной деятельности, а также существует опасность постановки нереальной для данного студента задачи и др. Студенты, как правило, затрудняются в определении ведущих целей и задач, в выборе оптимальных путей решения проблемы при наличии альтернативы, в аргументировании и осуществлении выбора, в объективном оценивании результатов проектирования и т.д. И, конечно, дополнительная нагрузка на студента в связи с выполнением проекта, которая может привести к нарушению общего учебного процесса.

Поэтому метод проектов ни в коем случае нельзя рассматривать как один из альтернативных подходов к организации учебного процесса (точно также как виртуальный лабораторный практикум или виртуальный демонстрационный эксперимент считать альтернативой лабораторного практикума и реального демонстрационного эксперимента). *Он должен включаться в учебный процесс как дополнительное средство*, повышающее качество учебного процесса и способствующее развитию личностных качеств обучаемых [8].

Проектирование на сегодняшний день является одним из распространенных видов интеллектуальной деятельности, который применяется в разных сферах, утратив свое первоначальное «техническое» звучание. В разных сферах деятельности создаются и реализуются проекты различных масштабов. Сегодня мы чуть ли не ежедневно слышим о начинаемых или планируемых издательских, театральных, деловых, экологических и других проектах. Здесь особенно следует обратить внимание на то, что создание нового *продукта*, например, написание книги, — это только часть проекта. Написанную книгу нужно издать и распространить, чтобы она дошла до читателя. Поэтому проекты отличаются от регулярно воспроизводимого процесса тем, что он имеет *единичный жизненный цикл* с фиксированными временными рамками начала и окончания.

В широком смысле *проект* сегодня понимается как особый способ постановки и решения проблемы. Особый — потому, что не каждая проблема решается проектным способом, а лишь та, которая включает не только образ желаемого результата, но и *саму деятельность* по его получению. Всякий проект реализуется, когда есть *потребность в чем-то новом* или в *усовершенствовании чего-то уже существующего* [7]. Проект нужен тогда, когда сознается потребность в чем-то, но те, у кого эта потребность возникла, не знают что и как нужно сде-

лять, чтобы её удовлетворить. В таком случае говорят, что существует *проблема*.

Технология проектного обучения позволяет индивидуализировать учебный процесс, создавая благоприятные условия для включения в него слабоуспевающих студентов и успешных путем одновременной дифференциации как сложности и объема индивидуального задания, так и уровня управления при выполнении проекта [3].

Проектная деятельность обучаемых является *одним из методов развивающего обучения*, направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение эксперимента, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам, а также повышает *мотивацию* студентов к изучению данной дисциплины.

Целью обучения здесь является не формирование суммы знаний, а формирование умения приобретать эти знания. Очевидно, что при реализации метода проектов радикально изменяются роль и место преподавателя в учебном процессе. Из «источника знаний» преподаватель превращается в организатора познавательной деятельности, консультанта и единомышленника студента [6]. Умение пользоваться методом проектов — показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития обучаемых. На долю научного руководителя при реализации проекта выпадает не только роль человека, способного грамотно сформулировать цель, задачи, определить функции каждого из участников проекта. Дело научного руководителя — помочь студенту приступить к практической реализации проекта; а когда начнется практическая работа над проектом корректировать, критиковать или поощрять действия исполнителей проекта, обсуждать промежуточные результаты, помогать в затруднительных ситуациях [8].

Проектную деятельность в вузе можно осуществлять в работе студенческих научных кружков, при подготовке докладов на студенческую научную конференцию, в виде разработок информационных исследовательских и информационных экспериментальных проектов во внеучебное время с последующей защитой проектов на занятиях.

Основные требования к проекту:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом или социальном плане *проблемы*.
2. Практическая, теоретическая или познавательная значимость предполагаемых *результатов*.
3. Самостоятельная деятельность студентов.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

Признаки классификаций типов проектов:

1. В соответствии с доминирующей в проекте деятельности (исследовательская, поисковая, творческая, прикладная и др.).

2. По характеру предметно-содержательной части проекта (монопроект, межпредметный проект).

3. По характеру контактов (среди участников одной группы, разных групп, факультетов, университетов, общественных организаций и др.).

4. По количеству участников проекта (индивидуальный, групповой).

5. По продолжительности проекта (краткосрочный, долгосрочный).

Основные этапы работы над проектом:

1. Подготовка.
2. Планирование.
3. Исследование.
4. Отчет об исследовании и его представление.
5. Оценка выполненной работы [1].

Подготовка к проекту заключается в выборе *темы* и определении *целей* проекта. В одних случаях тема проекта может выдвигаться преподавателем с учетом учебной ситуации по своему предмету, интересам и способностям студентов. В других тематика проектов может предлагаться самими студентами, которые естественно ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но творческие, прикладные.

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса вузовской программы с целью углубления знаний студентов по этому вопросу. Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни и вместе с тем, требующему привлечения знаний студентов не по одному предмету, а из разных областей, творческого мышления и исследовательских навыков. Таким образом, кстати, достигается вполне естественная интеграция знаний.

И, конечно, тема проекта должна учитывать возможности (интеллектуальные, психологические) и склонности потенциальных исполнителей.

При подготовке к проекту преподаватель знакомит студентов со смыслом проектного подхода и мотивирует их, помогает в постановке целей, которые формулируются исходя из обозначенных потребностей и соответствующих возможностей. Варианты решения проблемы продумывает преподаватель или студенты с подачи преподавателя.

Для более четкого осознания студентами целей и задач проектной деятельности можно предложить им ответить на вопросы:

1. Что меня интересует?
2. Почему меня это интересует?
3. Почему это должно быть интересно остальным?

Этап планирования включает подробное описание требуемого продукта, удовлетворяющего поставленным целям, и поиск средств реализации проекта [3]. При планировании формируются исследовательские группы студентов, вырабатывается план действий, формулируются задачи, которые распределяются между студентами (или группами студентов), обсуждаются методы исследования, источники информации, определяются способы представления результатов (форма отчета), устанавли-

ваются критерии оценки результатов. При этом преподаватель рекомендует лишь необходимую литературу, а дополнительную литературу по изучаемой проблеме студент должен подобрать сам. В процессе планирования решается вопрос требуемых ресурсов (материальных, информационных, финансовых, квалификационных и др.) и источниках их получения. Преподаватель составляет памятки (индивидуальные задания) каждому студенту (или группе студентов) по организации самостоятельной работы для получения желаемого результата, а если предусмотрен эксперимент, то готовит реактивы, приборы, оборудование.

В ходе исследования студенты в группах или индивидуально ведут самостоятельную работу по структурированию информации, анализируют, сопоставляют данные из различных источников, оценивают их, составляют схемы, таблицы, формулируют проблемы и определяют пути их решения, проводят эксперимент. Преподаватель в ходе выполнения проекта стимулирует самостоятельную поисковую деятельность студентов, координирует их работу, организует проведение эксперимента, обеспечивает технику безопасности. При этом помощь преподавателя заключается не в предоставлении студентам готовых материалов, а в создании условий для активной деятельности, необходимом консультировании по тем или иным проблемам, чтобы вовремя направить их работу в нужное русло.

Отчет об исследовании и его представление. Реализуя проект, получают продукт — результат проектной деятельности. Студенты интерпретируют полученные данные, сравнивают планируемые и реальные результаты. Окончательное оформление результатов исследования — один из самых трудных и важных этапов работы. Задача этого этапа — представить полученные результаты в такой форме, чтобы они были понятны читателю и убедительны для него.

Результаты исследования должны быть оформлены в виде четких и ясных выводов. Работа должна быть написана грамотно и хорошо, соответствовать четкой форме представления материала.

План оформления отчета:

1. Введение (обоснование актуальности, определение целей, задач, объекта, предмета, гипотезы исследования).
2. Основная часть (литературный обзор, методика исследования, описание исследования)
3. Заключение (выводы и результаты).
4. Список литературы.

Презентация проекта. Итогом работы над проектом должно стать краткое выступление (защита проекта), в котором должны присутствовать те же составляющие, что и в письменном отчете. На выступление, как правило, отводится не более 10 минут, которые следует использовать рационально, излагая главные моменты работы. Мультимедийные средства усиливают содержательную часть проекта, помогают восприятию наиболее сложных элементов темы проекта. В презентации проекта необходимо

в той или иной форме участие всех исполнителей проекта, особенно в ответах на вопросы и в дискуссии по проекту.

Критерии оценивания проекта. Должны оцениваться не только предметные знания и способы действий, но и личностные особенности (самостоятельность мышления, гражданская позиция и др.).

Критериальная база оценивания должна содержать следующие элементы:

- оригинальность идеи, исследовательский подход к собранному и полученным данным;
- полнота и достаточность знаний необходимых для решения проблемы;
- последовательность и правильность этапов действий по достижению целей проекта;
- аргументация способов решения задач проекта;
- правильность оформления работы (верно, понятно, ясно, логично, удобно для восприятия, использование иллюстраций и др.);
- презентация доклада по теме проекта (последовательность, убедительность, использование специальной терминологии, наличие наглядности, в том числе использование мультимедийных средств);
- личная заинтересованность студента.

Необходимым условием освоения обучаемыми культурных способов проектировочной деятельности является обсуждение того что, как и почему они делали, анализ ошибок и корректировка способа действия.

На кафедре общей химии ДальГАУ апробируется метод проектов в группах студентов инженерно-технических специальностей. Следует заметить, что студенты к участию в проектной деятельности отнеслись с желанием. В текущем учебном году было предложено три профессионально-ориентированных проекта. Для примера мы представили разработку одного из этих проектов.

Студенческий учебно-информационно-исследовательский проект

Тема. Защита автомобильного транспорта и сельхозтехники от коррозии.

Тип проекта: межпредметный (химия, физика, электротехника, электротехническое и конструкторское материаловедение), *групповой* (4 человека), *краткосрочный* (1 месяц), доминирующие в проекте деятельности — поисковая и исследовательская. Значимость результатов проекта: *познавательная и практическая.*

Место, время и форма представления проекта: итоговое занятие по теме «Электрохимические процессы» в группе студентов по направлению подготовки «Электрооборудование и электротехнология». Форма представления проекта: мультимедийная.

Связь с темами основного курса химии: строение вещества, реакционная способность веществ, способы выражения состава растворов, растворы электролитов, гальванические элементы, электролиз. Проект полностью ориентирован на действующую программу и учебный план и может быть легко интегрирован в рамках учебного процесса.

Цель проекта: установить наиболее эффективные способы и средства борьбы с коррозией металлов при хранении и эксплуатации автомобильного транспорта и сельскохозяйственной техники.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу и провести экспериментальные исследования по следующим направлениям:

а) влияние ингибиторов на скорость коррозии металлов (1 человек);

б) влияние реакции среды на скорость коррозии металлов (1 человек);

в) эффективность протекторной и катодной защиты металлов от коррозии (1 человек).

2. Поиск, изучение информации, в том числе по наноматериалам и разработка инструкции «Как уберечь автомобильный транспорт и сельхозтехнику от коррозии» (1 человек).

В результате поиска и анализа научной информации исполнители должны ответить на следующие *вопросы*:

1. Какая связь называется металлической?

2. Чем объясняется высокая электро- и теплопроводность металлов?

3. Какими химическими свойствами характеризуются металлы?

4. В каких средах разрушаются (корродируют) металлы наиболее активно?

5. Какие виды коррозии различают по механизму коррозионного процесса?

6. Какими способами можно защитить металлы от коррозии?

7. На какие группы делятся ингибиторы коррозии металлов? Какова их природа?

8. Какие ингибиторы применяют для предотвращения коррозии в растворах, во влажном воздухе и в газах?

9. Какие электрохимические способы защиты металлов от коррозии вы знаете? В чем их сущность?

10. Как рассчитывают скорость коррозионных процессов?

Экспериментальная часть

Химическое оборудование: аналитические весы, химические стаканы, сухой элемент, мультиметр.

Реактивы: растворы электролитов (кислоты, соли, щелочи), ингибиторы ($K_2Cr_2O_7$, Na_3PO_4 , Na_2SiO_3), электроды (железный, алюминиевый), освежитель воздуха, гвозди из низкоуглеродистой стали.

Основой коррозионных испытаний является моделирование предполагаемых условий эксплуатации или нахождения в природе. Результаты испытаний могут дать только ориентировочный результат и наиболее оптимистическую оценку стойкости материала.

Таким образом, последовательное освоение всех этапов выполнения проекта позволит студентам приобрести знания, умения и навыки, необходимые для работы над проектами в будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Галкин И.А. Операционно-проектные технологии активизации креативно-инновационного потенциала / И.А. Галкин, О.В. Парубец, Е.Г. Розметова // Вестник высшей школы. — № 2. — 2013. — с. 47–50.
2. Зеленская Е.В. Поэтапная организация учебной проектной деятельности учащихся / Е.В. Зеленская // Школьные технологии. — 2009. — № 5. — с. 122–127.
3. Емельянова Н.В. Проектная деятельность студентов в учебном процессе / Н.В. Емельянова // Вестник высшей школы. — № 3. — 2011. — с. 82–84.
4. Ерохин М.Н. Нанотехнологии и наноматериалы в агроинженерии / М.Н. Ерохин, В.И. Балабанов, В.В. Стрельцов, В.И. Цыпцин, В.В. Сафонов, В.Ф. Федоренко, Д.С. Буклагин, И.Г. Голубев. — М.: ФГНУ «Росинформагротех», 2008. — 300 с.
5. Лазарев В.С. Новое понимание метода проектов в образовании / В.С. Лазарев // Педагогика. — № 10. — 2011. — с. 5–11.
6. Маркачев А.Е. Учебно-исследовательские проекты по химии: Содержание и методика реализации / А.Е. Маркачев, Т.А. Боровских, Г.М. Чернобельская. — М.: Чистые пруды, 2009. — 32 с: ил. — (Библиотечка «Первого сентября», серия «Химия». Вып. 27)
7. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е. С. Полат // Школьные технологии. — № 6. — 2006. — с. 43–47.
8. <https://docs.google.com/document/d/.../edit>

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Современный культурологический аспект определения эффективности образовательных практик неформального образования взрослых

Илакавичус Марина Римантасовна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Институт педагогического образования и образования взрослых (г. Санкт-Петербург)

В статье описан вариант определения критериев эффективности образовательных практик неформального образования взрослых на основании современных представлений о культуре и человеке.

Ключевые слова: эффективные образовательные практики, неформальное образование взрослых, развитие личности.

Область целеполагания современного формального образования оценивается как проблемная. Тенденция уподоблять образование инвестициям в качество ожидаемого всеми странами будущего экономического роста приводит к сужению дискурса о нем. Как правило, в центре внимания сектор профессионального образования, напрямую связанный с рынком труда, зависящий от него. Образовательные программы при этом рассматриваются как инструмент обеспечения занятости обучением и переподготовкой в периоды кризиса на рынке труда [например, 1]. В условиях демократической политической системы неспособность формального образования быстро и адекватно реагировать на тренды рынка труда компенсируется деятельностью сферы неформального образования, осваиваемой негосударственными структурами. Однако анализ структуры данной сферы позволяет говорить о социальном заказе не только на образовательные программы, решающие задачи профессионального совершенствования, но и на программы, удовлетворяющие потребность развития личности взрослых иного направления.

Сразу отделим предмет статьи, определив принятые критерии эффективности практик, нацеленных на профессиональное становление/совершенствование, поскольку андрагогика в силу исторической специфики ее развития, концентрировала свое внимание прежде всего нем (Вершловский, Даринский, Кулюткин, Сухобская и др.). В научной литературе по данной тематике особое внимание уделяется общим требованиям к организации андрагогического взаимодействия: в нем должен быть задействован предыдущий опыт; значимы и возможность общения с коллегами, наличие самостоятельной деятельности [2]. Возвращаясь к проблемному полю статьи,

определим эффективность профессионально ориентированных программ неформального образования так же, как это формулируется для программ формального сектора — через выполнения следующего условия: полученные знания, умения и навыки должны быть немедленно использованы в профессиональной практике — то есть могут способствовать успешной профессиональной самореализации.

Гуманитарность как генеральный принцип любого образовательного взаимодействия не одно десятилетие обуславливает ориентацию прежде всего на человека. И если подобное требование сложно выполнить в массовом процессе формального сектора, то неформальное образование — сфера, давно признанная своеобразным полигоном для гуманистических инноваций. Эта ориентация на человека — восстановление классической для отечественной культуры традиции заботы о возвращении в каждом индивиде специфически человеческого качества, предполагающего цельность личности, непротиворечивость реализации в социальном и духовном мире (Ильин, Карсавин, Лосев, Флоренский). В данном контексте образование — усилия по преобразованию себя, устремление ввысь, вслед за идеалами культуры. Осваивая их и выстраивая собственную жизнь как систему отношений в соответствии с ними, человек развивается. Поэтому пространство образования в классической модели — это пространство свободы, пространство духовно-нравственного возрастания (Коменский, Песталотци, Пирогов, Ушинский, Каптерев, Гессен).

Изначально данное условие существования человека — социальность. Поэтому онтологическая специфика процесса развития личности в образовании связана с общением. Обращенность на Другого, не только сосу-

существующего в одной временной страте, но о на предшественника и даже потомка активизирует ценностно-смысловое взаимодействие, предполагающее не только получение новой информации, но и переживание, рефлексия узнанного [3]. В центре образовательного дискурса — две сообразности: личность и культура. Последняя длит свое существование в веках именно в метапроцессе налаживания культурной преемственности, состоящем из множества множеств индивидуальных подпроцессов ценностно-смыслового взаимодействия личностей из разных возрастных когорт и разных исторических эпох. Поэтому в эпоху взрослости человек не теряет из виду горизонты развития, связанные с постижением себя и мира и менее опосредованные предметностью профессиональной деятельности. Делая себя и мир предметом рефлексии, взрослый входит в континуум личностей, объединенных в рамках конкретно-исторической общности общим делом освоения культуры. И это освоение протекает как поиск призвания, обретение служения. Совпадает ли призвание с выбранным профессиональным поприщем, а служение — с достигнутой должностью? Очевидность ответа и обуславливает потребность взрослого участвовать в таких образовательных практиках, которые позволили бы расширить представление о себе самом.

В современной теории образования человека специфически человеческое качество — краеугольный камень выстраивания соответствующего процесса. В работах О.Е. Лебедева разрабатывается так называемый «проблемный подход» к определению образовательных целей. Ученый исходит из положения, согласно которому задача общего образования — сформировать у учащихся опыт решения разного рода проблем. Образование и является общим, поскольку транслирует общие, единые для определенной историко-культурной группы способы их преодоления. При этом у каждого учащегося формируется уникальный индивидуальный путь освоения совокупного социального опыта, на котором обретаются не только знания, но и способы действия. Результат образования описывается ученым как иерархическая структура. В основании находится опыт решения функциональных проблем социального контекста (реализация различных ролей); выше — опыт решения универсальных проблем (нравственных, организационных и т.д.). Венчает иерархию опыт самоопределения личности, связанный с становлением социокультурной идентичности, выстраиванием жизненного пути, определением и обоснованием гражданской позиции и т.п. [4].

Изменяется ли что-нибудь после получения человеком общего образования — в период вступления во взрослость? При условии дальнейшего личностного роста происходит не только накопление опыта, но и его качественное преобразование, поскольку развитие не может протекать вне включения механизма рефлексии. В качестве упрощенного допущения можно предположить два

пути совершенствования: автономный от педагогически организованного пространства запуск процессов САМО- (образования, воспитания и т.д.) и их активация при непосредственном сопровождении специалистов. Спрос на последний вариант невероятно высок. В интернет-пространстве существуют 480 тыс. предложений воспользоваться материалами тематических форумов, «нести числа» и конкретным предложениям пройти тренинги, курсы, мастер-классы и т.д. Посещение их приводит к пониманию степени востребованности образовательных практик, цель которых — поддержка в сложных жизненных ситуациях (потеря работы, семейные проблемы, возрастные кризисы и т.д.). Однако современный взрослый имеет возможность воспользоваться услугами профессионального сопровождения в сложнейшем процессе личностного развития не только таких выстроенных «в лоб» образовательных практик. Реализация такой потребности происходит в широком спектре практик неформального образования, напрямую предметно на развитие не нацеленных. Иными словами, содержание образовательных практик может быть абсолютно разным: от изучения гражданско-правовых проблем до обучения садовому дизайну. Главным будет возможность запустить сложнейшие, интимнейшие процессы внутреннего мира. Взрослому участнику будет важно открыть для себя иной путь самореализации, расширить горизонты представлений о себе и мире и, сделав это предметом многоуровневой рефлексии, решить задачи личностного развития.

Решение этой задачи для современного человека осложняется противоречивостью социокультурной ситуации, блестяще описанной в работах Э. Фромма. Она состоит в наличии возможности быть свободным и при этом отсутствием интенции воспользоваться ею. Человек снова становится объектом манипуляции. И это находится в полном противоречии с истинной задачей человека: самостоятельно обрести смысл жизни, состоящий в раскрытии творческого потенциала, другодоминантно ориентированного. Отказ от познания себя и смысл жизни приводит к вынужденному принятию общепринятых шаблонов как собственных целей, признанию горькой истины — *я как все*. Возникающая анонимная власть большинства, власть стереотипов обуславливает экзистенциальную тоску по смыслу, понимание этой трагической недостачи [5]. Поиски ее восполнения приводят многих людей эпохи пост-модерна на пути образования.

Изложенные выше основания позволяют предлагать в качестве критериев продуктивности практик неформального образования взрослых, не нацеленных на профессиональное становление/совершенствование, наличие следующих эффектов: актуализация процессов внутреннего мира личности, способствующих ее развитию; осознанная нацеленность личности на обретение цельности; активизация самоопределения, основанного на освоении накопленного предыдущими поколениями и современниками продуктивного опыта.

Литература:

1. Кузьмина Я.И. Поддерживать или инвестировать? Образовательные программы в рамках антикризисных мер // Вопросы образования. — 2009. — № 1. — с. 5–21.
2. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена. — СПб.: СПб АППО, 2008. — 155 с.
3. Каган М.С. Философская теория ценностей. — СПб.: Петрополис. — 205 с.
4. Лебедев О.Е. Результаты школьного образования в 2020 г // Вопросы образования. — 2009. — № 1. — с. 40–60.
5. Извеков А.И. проблема личности постмодерна: кризис культурной идентификации. — СПб.: СПбГУ, 2008. — 245 с.

Деловое общение как условие формирования профессиональной культуры менеджеров

Каппушева Зухра Анзоровна, аспирант

Научный руководитель Клушина Надежда Павловна, профессор, доктор педагогических наук

Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

На сегодняшний день, в нашей стране выдвигают новые требования к профессиональной подготовке специалистов. Специалист менеджер должен владеть не только основами предпринимательской деятельности, но и строить взаимоотношения с деловыми партнерами. Однако менеджеры испытывают трудности при общении с представителями иных культур. Деловое общение в наши дни проникает во все сферы общественной жизни общества. В этой связи особую актуальность приобретает способность студентов изучать определенные требования, нормы для успешного общения с деловыми партнерами.

В каждой области жизни общества которая называется «сферой общения» существует свой особый тип отношений между людьми. Сфера деятельности решающим образом влияет на характер этой деятельности, определяет ее виды и формы. Именно в зависимости от того, в какой области происходит общение т.е. таковы цели и задачи общения, в свою очередь обусловленные тем, каковы значение соответствующей сферы деятельности, в зависимости от этого отбираются соответствующие средства и складываются в определенную структуру [3, С-11]

Бадаев А.А. рассматривает деловое общение как особую форму общения, направленную на организацию и оптимизацию сотрудничества людей в трудовом процессе. Деловое общение, по его мнению, обеспечивает ведение переговоров, совещаний и официальной переписки, публичных выступлений. Оно направлено на решение широкого круга вопросов взаимодействия людей, создания условий для их продуктивного сотрудничества в достижении значимых целей, обеспечения успеха общего дела. Дополнительные функции делового общения проявляются в установлении межличностных отношений партнерства, создания оптимального морально-психологического климата в организации, формирования профессионального и корпоративного имиджа субъектов. В де-

ловом общении, подчеркивает автор, можно выделить и личные цели, реализуемые участниками общения: стремление к безопасности, личному благополучию, карьерному росту; стремление к власти, установлению неформальных отношений, формированию позитивного имиджа, повышению собственной значимости и репутационных характеристик и др. [1.]

Как утверждает В.В. Усов, жизнь делового человека проходит в постоянных контактах с другими людьми-партнерами по бизнесу, производителями товаров, специалистами, торговыми агентами, брокерами. Эти контакты могут быть приятными и не очень, однако во всех ситуациях следует сохранить свое человеческое достоинство, заботиться о репутации фирмы, искать наилучший для всех заинтересованных сторон выход из положения. Эти правила, отмечает автор, вырабатывались веками в процессе общения людей. Они составляют неотъемлемую часть общей и предпринимательской культуры. От того, насколько человек усвоил принципы и формы этикета зависит его деловая репутация авторитет и в конечном счете успех в бизнесе. [7.]

По мнению И.Г. Шириковой, деловое общение является необходимой частью человеческой жизни, важнейшим видом отношений между людьми. Вечным и одним из главных регуляторов этих отношений выступают этические нормы, в которых выражены наши представления о добре и зле, справедливости и несправедливости, правильности или неправильности поступков людей. И общаясь в деловом сотрудничестве со своими подчиненными, начальником или коллегами, каждый так или иначе, сознательно или стихийно опирается на эти представления. Но в зависимости от того, как человек понимает моральные нормы, какое содержание в них вкладывает, в какой степени он вообще их учитывает в общении, он может как облегчить себе деловое общение, сделать его более эф-

фективным, помочь в решении поставленных задач и достижении целей, так и затруднить это общение или даже сделать его невозможным, подчеркивает автор [8.С-62].

Под культурой делового общения Т.М. Данилова понимает совокупность умений, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности, среди которых ведущим является умение межкультурного взаимодействия, умение проявлять интерес к человеку, умение понимать его эмоциональное состояние, умение объективно оценивать его намерение, способности мысли, умения разрешать проблемные ситуации на основе субъективного их восприятия [4,с-13].

По мнению вышеупомянутых ученых, при деловом общении надо учитывать определенные нормы, закономерности, правила деловой этики. Надо с уважением относиться к деловому партнеру, если он является представителем другой культуры. В культуру входит соблюдение правил, совокупность обычаев, традиции, норм и правил поведения.

Как подчеркивает Р.Н. Батавина, в настоящее время принято использовать следующие анонимные титулы: в Германии — «Герр», «Фрау», в Великобритании и других англоязычных странах — «Мистер», «Миссис», во Франции и других франкоговорящих странах — «Месье», «Мадемуазель», «Мадам». В России до 1917 года общепотребительными в деловых кругах (при устном и при письменном общении) были титулы «Господин», «Госпожа» в последующие годы — Товарищ, без различия полов. В настоящее время когда Российская Федерация вошла, в мировое сообщество, приняв социально-рыночную систему отношений, появились отчетливые желание и их практическое воплощение вернуться к традициям дореволюционной России, т.е. использовать в деловых контактах титулы «Господин», «Госпожа». [2.]

Е.Н. Скаженик отмечает важную роль жестов, позы мимики в процессе общения. Она выделяет следующие группы жестов, которые предоставляют деловым партнерам самую разнообразную информацию. Жесты уве-

ренности: кисти рук соединены кончиками пальцев, ладони не соприкасаются; кисти рук сцеплены сзади, подбородок высоко поднят; во время передачи информации локти не прижаты к туловищу; руки в карманах; одна рука обхватывает в области ладони. Жесты неуверенности, раздражения: прижатые вплотную к бокам локти; ёрзание в кресле; одной рукой человек поправляет пуговицу или запонку на рукаве другой, браслет часов или манжет; человек двумя руками держит букет цветов, чашку с чаем, сумочку (женщины); потирание уха. Жесты, выражающие агрессивность: тесно сплетенные пальцы рук, особенно если руки находятся на коленях; поза на стуле «верхом»; руки в карманах, большие пальцы снаружи. Жесты несогласия: боковой взгляд — жест недоверия; прикосновение к носу или легкое потирание его — чаще проявляется при наличии в переговорах или дискуссии контраргументов; ноги у сидящего направлены к выходу — желание уйти; такое же желание проявляется тогда, когда собеседник снимает очки и демонстративно откладывает их в сторону. [6.]

По мнению Б.З. Зельдович общающиеся смотрят в глаза друг другу не более 10 секунд. С помощью глаз мы получаем самые точные и открытые сигналы, поэтому во время делового разговора важно контролировать выражение глаз, встречаться взглядом с собеседником не менее 60—70% времени контакта. Взгляд рекомендуется направить на воображаемый треугольник на лбу собеседника и не отпускать ниже его глаз. [5, С-3]

Таким образом, коротко рассмотрев некоторые нормы, правила, требования деловой этики, можно сделать вывод о том, что в основе делового общения лежит определенный круг закономерностей которыми должен овладеть специалист менеджер. На сегодняшний день деловые переговоры играют важную роль в политической и коммерческой деятельности. Знание основных правил делового общения способствует установлению и межличностных отношений внутри коллектива, руководителями фирм, сотрудничества и партнерства.

Литература:

1. Бадаев А.А. Психология общения. Энциклопедический словарь./А. А. Бадаев. — М.: Изд-во Кошто-Центр, 2011.
2. Ботавина Р.Н. Этика деловых отношений/ Р.Н.Ботавина. — М.: Изд-во Финансы и статистика, 2003.
3. До Кон Чунг. Деловое общение в системе речевой подготовки иностранных студентов — будущих менеджеров в вузе: дис...док.пед.наук:13.00.02. Кон Чунг До. М,2005-С.11.
4. Данилова Т.М. Педагогические условия формирования культуры делового общения у студентов — будущих менеджеров в вузе: дис...канд.пед.наук:13.00.01. Т.М. Данилова. Самара, 2008 — с. 13.
5. Зельдович Б.З. Деловое общение/Б. З. Зельдович. — М.: Изд-во Альфа-Пресс, 2007 — С. 3.
6. Скаженик Е.Н. Деловое общение/Е. Н. Скаженик. — Таганрог.: ТРТУ, 2006.
7. Усов В.В. Деловой этикет/ В.В. Усов. — М.: Академия, 2007—400 с.
8. Ширикова И.Г. Этика/ И. Г Ширикова.-М.: ПРИОР, 2000 — с. 62.

Самообразование и саморазвитие взрослых – важный наглядный пример для занятий и устремлений детей

Фиалковская Вероника Петровна, учитель русского языка и литературы;
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №5» (г. Ноябрьск, Тюменская область, ЯНАО)

Каждый день, в который вы не дополнили своего образования хотя бы маленьким, но новым для вас куском знания... считайте бесплодно и невозвратно для себя погибшим.

К.С. Станиславский

Самообразование — это творческая работа человека по развитию своей личности, расширению кругозора и эрудиции. Оно неразрывно связано с образованностью и целенаправленной деятельностью, позволяющей узнавать что-то новое и использовать впоследствии полученные знания и умения в своей жизни и деятельности. Владимир Владимирович Путин отметил: «Более образованные люди — это большая продолжительность жизни, это меньший уровень преступности, асоциального поведения, более рациональный выбор». Я, как учитель русского языка, считаю, что в понятие «образованность человека» входит несколько составляющих. Это, прежде всего, знание языка той страны, в которой ты проживаешь, в нашем случае — русского языка. Далее следует отметить широту кругозора и любознательность человека, требующих познания и приобретения новых знаний. Ну и, конечно же, прочные знания в той области, на которой зиждится основная деятельность человека, его профессия. Если до сознания ребёнка всё это донесено в младшем или среднем школьном возрасте, то в его жизни в дальнейшем всё сложится определённо и ясно. А кто же должен донести эту информацию до маленького человека?! Конечно же взрослые, оказавшиеся рядом. Ребёнок должен получить, благодаря нам, взрослым, тот основной запас знаний, который будет ему необходим в жизни через различные формы образования.

Выделяются следующие основные формы образования:

- формальное образование — общее среднее, среднее профессиональное, высшее образование, повышение квалификации и переподготовки;

- неформальное образование — профессионально направленное обучение на платных курсах, в центрах непрерывного образования взрослых, по телевидению и с помощью дистанционных средств, без аттестации и выдачи свидетельства или диплома об образовании;

- информальное образование — нецеленаправленное (неосознаваемое) обучение в процессе любого информационного или коммуникативного действия.

Нас интересует информальное образование, которое, основываясь на прочную базу основных знаний, умений и навыков, способствует саморазвитию человека. На одном из родительских собраний я привела в пример родитель-

ской общественности высказывание Джорджа Сантьяна: «Ребенок, получивший образование только в учебном заведении, — необразованный ребенок». Мы должны понимать следующее — ребёнок берёт пример общения, рассуждения со взрослых, оказавшихся рядом. Да, в школе даётся основная база знаний, необходимых ребёнку, но этого недостаточно для полного саморазвития. Ему, как губке, которая всё в себя впитывает, требуется всё новая и новая информация, образцы действий для подражания. И этими образцами становимся мы: учителя, родители и просто взрослые люди, должны давать позитивный пример для подражания, что, к величайшему сожалению, происходит не всегда. В нашем случае в идеальном образе — это пример саморазвивающейся личности, обладающей широким кругозором, стремящейся идти в ногу со временем, интересующейся инновациями, умеющей слушать и строить свои высказывания. И абсолютно неважно, сколько лет этой личности, ведь жизненный опыт в мотивации к самообразованию играет основную роль. Фундаментом стремлений к самообразованию, на мой взгляд, является основное образование. Оно будет настолько успешным, насколько ребёнок владеет знаниями государственного языка, на котором ведётся основное обучение, умеет быстро читать, передавать содержание прочитанного, понимать полученную информацию. Поэтому мы, взрослые, должны своим примером грамотного письма, интересом к чтению, потребностями к познанию повышать уровень владения родным языком нашими детьми. Прежде всего родителям необходимо позаботиться о том, чтобы орфографический и толковый словари русского языка стали настольными книгами ребёнка. Если в день запоминать написание и значение только одного слова, то можно за один год значительно повысить свою грамотность, расширить свой лексический запас. Мы сами должны не лениться лишний раз обратиться к словарю, если не уверены в значении слова или его написании, если услышали новое слово. Кстати, в наше время доступности высоких технологий совсем не обязательно приобретать толстый бумажный словарь Даля или Ожегова. Электронные версии практически всех словарей русского языка находятся в свободном доступе в сети Интернет.

К сожалению, с каждым годом мы читаем все меньше книг, так как привыкли получать информацию из теле-

визионных передач, с новостных сайтов в интернете или по радио. Мы зачастую проводим свободное время за экраном компьютера, а не за любимой книгой. Однако именно чтение помогает повысить уровень знаний родного языка. Читая различные книги, мы расширяем свой словарный запас, учимся правильно комбинировать лексические единицы. При чтении наш мозг автоматически запоминает правильное написание слов, что позволяет уменьшить количество орфографических и пунктуационных ошибок на письме. Чтение книг существенно расширяет кругозор человека. Замечательной является идея определить список ста книг, определённый в народе как «список Путина», для прочтения их школьниками, нашим подрастающим поколением. Повышение уровня грамотности также возможно посредством различных игр. К примеру, разгадывая кроссворды, мы не только узнаем новые слова, но и запоминаем их написание. Различные анаграммы, ребусы, sudoku и тесты также способствуют развитию интеллектуальных способностей человека.

Мы, взрослые, должны стремиться выработать у ребёнка стремление в потребности всё новой и новой информации. Огромную роль здесь играет сформированность умений в потребности новых знаний, добываемых самостоятельным путём. В процессе самообразования человек самостоятельно решает, как ему сочетать собственные предпочтения с требованиями и возможностями обучающей среды и окружения, внутренних и внешних факторов. Однако следует чётко понимать, что самообразование невозможно без умения четко формулировать цель, конкретизировать проблему и акцентировать свое внимание на главных, значимых деталях, творчески переосмысливать процесс обучения и приобретаемые знания. До сознания ребёнка нужно донести информацию о том, что человек, владеющий навыками самостоятельной работы, более успешен. Сегодня общество испытывает стремительные перемены за всю свою историю. На смену прежнему стилю жизни, когда одного образования хватало на всю жизнь, приходит новый жизненный стандарт. Одним из показателей профессиональной компетентности человека является его способность к самообразованию, которая проявляется в стремлении к росту, самосовершенствованию. Взрослые должны являть детям образец нового человека, способного оставаться креативным в любой ситуации, умеющего найти выход из любого положения, благодаря своему широкому кругозору, всесторонности развития и умениям применять имеющиеся знания на практике. Человек двадцать первого века — это гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству. Также это человек, умеющий отбирать наиболее эффективные приемы и средства для реализации поставленных задач, и самое главное, это личность, обладающая высокой степенью профессиональной компетентности, которая должна постоянно со-

вершенствовать свои знания и умения, заниматься самообразованием, обладать многогранностью интересов. Успех самообразования зависит от целого ряда компонентов познавательной деятельности человека, среди которых первостепенными являются следующие: осознание человеком необходимости в приобретении дополнительных знаний, обладание человеком необходимым умственным развитием, способностями усматривать проблемы, формулировать их, планировать последовательные шаги поиска ответа, уметь актуализировать знания, способы деятельности.

М. Монтессори отмечал огромное влияние на саморазвитие ребёнка той среды, в которой он находится: «... мы должны создать такую среду для ребенка, чтобы ребенок мог с ней взаимодействовать». Пространство, которое окружает детей с самого их раннего детства, люди, которые рядом живут и работают, могут удивительным образом повлиять на развитие у детей талантов и способностей. Значение влияния окружающей среды на развитие ребенка как личности, формирование его социальных компетенций, учебных очень велико. Поэтому мы примером своего постоянного самообразования должны двигаться вперед и тянуть за собой тех детей, которые находятся рядом, вовлекать их в своего рода игру. Компетентная и образованная окружающая среда, в которой оказывается маленький человек приучает его к тому, что постоянно необходимо двигаться вперед, узнавать новое, применять его на практике. Вот здесь можно выделить особое место деловым играм. Такие формы предоставляют возможность совершенствования профессиональных навыков, продемонстрировать эрудицию, компетентность, сформировать навыки принятия решений. Основным достоинством их является то, что помимо целевой задачи и взрослые, и дети могут общаться друг с другом, проявлять активность, фантазию, развивать мыслительные, коммуникативные, психологические качества, необходимые человеку в его дальнейшей жизни и профессиональной деятельности.

Подавая пример детям своим интересом к чтению, своей любознательностью, умениями ответить на любой вопрос, найти оптимально положительный выход из любого положения мы ставим им определённую планку, к которой они станут стремиться. Ученые доказали, что для поддержания высокой профессиональной компетентности специалисту надо ежедневно прочитывать 1–2 газеты, 1–2 журнала, 100–150 страниц научного текста, 100–150 страниц текста для саморазвития. Я считаю, что если ребёнку с раннего детства прививается тяга к чтению, то он, перебрав массу литературы, найдёт такое направление, которое его заинтересует больше всего, которое будет необходимо ему для дальнейшей жизни. При этом он получит массу сторонних знаний, благодаря которым расширился его кругозор. Мы должны понимать, что самообразование есть творческая работа по развитию своей личности, расширению эрудиции. Оно является важной составляющей творческо-преобразовательной,

духовной деятельности человека, один из механизмов превращения репродуктивной деятельности в продуктивную.

Таким образом, самообразование — необходимое, постоянное слагаемое жизни культурного, просвещенного человека. Взрослым необходимо идти в ногу со временем,

стремиться узнать как можно больше нового и интересного, развиваться и помогать развиваться нашим детям. Когда ребёнок видит живой пример грамотного человека и всесторонне развитой личности, стремящейся изучить окружающий мир, то он становится способным на интеллектуальный подвиг познания.

Литература:

1. Шленов Ю. Непрерывное образование в России \ Ю. Шленов, И. Мосичева, В. Шестак \ \ Высшее образование в России. — 2005. — №3.
2. Шуклина Е.А. Технологии самообразования: Социологический аспект. \ \ Общественные науки и современность. — 1999 №5.
3. Кривенко В.А. Самообразование и самовоспитание как основа успешности педагога и учащегося гимназии // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. — 2007. — №1.
4. Самсонов Ю.А. Основы управления образованием самообразованием руководящих работников школ // Образование в современной школе. — 2007. — №7
5. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. М., 1985

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО (III)

Международная научная конференция
Москва, июнь 2013 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.06.2013. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 16,94. Уч.-изд. л. 11,68. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»
127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6