

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

4
2016

международный научный журнал

ЭНЦИКЛОПЕДИЯ
СЕМЕЙНОГО
ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

НАЦИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОРГАНИЗМА

как средство воспитания

16+



ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 4 (09) / 2016

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Каптерев Петр Федорович (1849–1922) — русский психолог и педагог, основоположник российской педагогической психологии.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

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

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

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

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 10.11.2016. Цена свободная.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*
Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*
Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*
Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*
Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*
Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*
Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Палагина А.О.

Формы проявления агрессии по классификации А. Басса в русской классической литературе	1
--	----------

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Буриев К.С.

Роль дистанционного обучения в современном образовании	4
---	----------

Муминова Н.А.

Эстетическое воспитание студентов посредством народного искусства	6
--	----------

Эшмурадов Э.Э., Назиров У.К.

Содержательная сторона личностного развития.....	7
---	----------

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Иванова Н.И.

Из истории интегрированного обучения	10
---	-----------

Кадыров К.Б.

Восток — дело тонкое: теология педагогической и психологической мысли в истории мусульманства	12
--	-----------

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Асецкая Н.Б.

Метод проекта как средство развития универсальных учебных действий на уроках информатики в условиях реализации ФГОС	14
--	-----------

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Гусельникова А.М., Демина Г.Д.

«Рыбы — обитатели водоемов» (интегрированное занятие)	16
--	-----------

Дементьева Н.Я., Рассказова Е.Г., Чернеда Н.А.

Деловая игра «Наша Родина — Россия» (подготовленная к школе группа)	18
--	-----------

Каушкаль О.Н., Кошелкина Л.В., Лебедева Л.В., Павлова Т.С., Прокопова С.П.

Квест-игра для педагогов дошкольного образования «Дом, построенный из песка» (игры в песочнице)	20
--	-----------

Провоторова М.Н., Кузнецова Е.Я., Русанова В.А.

Способы эффективного взаимодействия педагогов с детьми, имеющими нарушения в эмоционально-личностной сфере.....	22
--	-----------

Провоторова М.Н., Кузнецова Е.Я. Практикум для педагогов «Расслабляемся от души»	24
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА	
Ахметзянова Ф.И. Спорт в школе	26
Зими́на О.П. Проектная деятельность учащихся как технология гарантированного достижения планируемых образовательных результатов в контексте ФГОС начального общего образования	27
Никитина В.С. Организация деятельности средней общеобразовательной школы в муниципальном районе РФ (на примере МАОУ СОШ с. Бердюжье Тюменской области)	29
Пшегорская О.В., Шендрикова Е.М. Словарная работа на уроках литературы как средство осмысленного восприятия художественного текста (на примере изучения произведения А. С. Пушкина «Капитанская дочка»)	32
Стеклёнова С.Ю. Преподавание географии в условиях инклюзивного образования	36
Шишкина К.И., Акульшина И.А. Влияние личностных качеств на предрасположенность к аддиктивным отклонениям в младшем школьном возрасте	38
ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ	
Загоскина Е.Н. Искусство аккомпанемента и специфика концертмейстерской работы	41
СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ	
Корягина Л.В. Индивидуальный и дифференцированный подход на уроках математики в школе VIII вида	44
Якушева Н.Е. Пальчиковая гимнастика «Швы»	46
СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Хусаенова А.А., Насретдинова Л.М., Богданов Р.Р. Роль учебной и производственной практики на базе медицинских организаций в формировании клинического опыта будущего специалиста-медика	52
ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Благонравова М.А. Приобретение иноязычной компетенции в российском неязыковом вузе: возможности и проблемы	54
Власов Д.А., Синчуков А.В. Прикладная математическая подготовка бакалавра менеджмента	57
Николашкина В.Е. Социальная сфера социокультурной образовательной среды вуза	60

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Зудилина И.Ю.

Особенности мотивов выбора брачного партнёра у студентов различных социально-психологических типов личности 63

ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Иванова Н.И.

Роль изучения истории и культуры родного края в социализации ребёнка 66

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Мамаева И.А., Зырин И.С.

Имитационно-ролевой поединок как воспитательная технология 69

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Формы проявления агрессии по классификации А. Басса в русской классической литературе

Палагина Анна Олеговна, магистрант
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

Берегите в себе человека...

А.П. Чехов

Отрицательный эмоциональный заряд пагубно влияет на здоровье человека. Негативные эмоции накапливаются и видоизменяются в различные формы проявления агрессии: от криков, ссор до физического воздействия в отношении окружающих людей. Данная проблема явилась центральной для изучения влияния форм проявления агрессии на здоровье человека. Агрессия (от лат. — *aggredi* — нападать) индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба, либо на уничтожение другого человека или группы людей. Понятия «агрессия» и «агрессивность» различаются между собой. Агрессивность — относительно устойчивая черта личности, выражающаяся в готовности к агрессии, в склонности интерпретировать поведение другого как враждебное.

В настоящее время агрессия является предметом активных научно-практических исследований. В структуре личности каждого индивида заложена агрессия как средство защиты, данное человеку самой природой, но отличаются по степени проявления и преобладанию различных форм агрессии. А. Басс определяет агрессию как «реакцию, в результате свойств которой другой организм получает болевые стимулы». Он же указывал, что намерения было бы трудно оценить объективно, ведь, нападая на кого-либо, агрессоры нередко представляют свои цели ложным образом, и даже если они хотели бы оставаться верными истине, то могут оказаться не в состоянии определить, к чему же они стремились на самом деле. С этой точки зрения агрессия лучше всего определяется просто как «причинение вреда другому человеку» [2, с.25].

Наиболее развернутая классификация агрессивного поведения разработана А. Бассом с выделением форм агрессивного поведения по трем параметрам: 1. физическая и вербальная агрессия; 2. активная и пассивная агрессия; 3. прямая и косвенная агрессия. Комбинирование этих форм дало ему возможность выделить восемь

видов агрессивного поведения: вербальная, физическая, косвенная, аутоагрессия (чувство вины), подозрительность, обида, негативизм, раздражение.

Русская художественная литература, особенно в творениях Л.Н. Толстого, А.П. Чехова и М. Горького достигла высшего искусства в изображении правды внутренней жизни человека [1, с.4]. «Честь если не изобретения, то высокого усовершенствования беллетристического инструмента, называемого реализмом, принадлежит России: Н.В. Гоголю, реалисту внешнему, и Л.Н. Толстому — реалисту-психологу» [3, с. 15]. Кигн В.Л. (Дедлов) писал о великом русском писателе А.П. Чехове: «... Чехов не подражатель. Вчитываясь в его произведения и присматриваясь к его манере, убеждаешься, что для него толстовский плен кончился. Несмотря на то, что он обнаруживает большую силу в изображении чужой души, он не ограничивается исключительно психологическим анализом. Кроме души, он занят внешними проявлениями жизни своих героев. Он охотно подмечает их наружность, он схватывает язык действующего лица, он решительней чистых психологов определяет действия и поступки героя. Это соединение психологической и внешней манеры составляет оригинальность и прелесть молодого автора» [3, с.17]. В пьесе «На дне» М. Горький изобразил жизнь босняков, мир отверженных людей. В замкнутом пространстве находятся люди из разных социальных слоев, разного возраста, состояния здоровья, отношения к семейным ценностям, с различным уровнем притязаний, желаний, установок и потребностей. Голод и отсутствие нормальных условий для существования усиливают негативное отношение друг к другу, взаимная неприязнь, постоянные конфликты и крайняя форма проявления агрессии, выраженная в нанесении физического вреда и лишении жизни. Люди, отброшенные к нищенскому существованию, звереют и теряют человеческий облик, стыд и совесть, отрицают моральные нормы [5, с.12].

Выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных обращений к другим лицам (угроза, проклятия, ругань) — вербальная агрессия. «Далее, небрежно играя карандашом или цепочкой, он скажет, что, действительно, на консилиумах он иногда возвышает голос и обрывает коллег, не стесняясь присутствием посторонних; правда и то, что он однажды на консилиуме, в присутствии врачей и родных, спросил у больного: «Какой это дурак прописал вам опиум?» Редкий консилиум обходится, без инцидента...» [9, с.361].

Использование физической силы против другого лица — *физическая агрессия*. «Иван Степанович с остервенением скомкал корреспонденцию и *швырнул комком в лицо* корреспондента газет московских и Санкт-Петербургских... Иван Никитич покраснел, поднялся и, махая руками, засеменял из спальни» [12, с.181].

Использование окольным путем направленных против других лиц сплетен, шуток и проявление ненаправленных и неупорядоченных взрывов ярости (в крике, топаний ногами и т.д.) — *косвенная агрессия*. «И теперь меня женят. В то время как я пишу эти строки, над моей душой стоят шафера и торопят меня. Эти люди положительно *не знают моего характера!* Ведь я *вспыльчив и не могу за себя ручаться!* Чёрт возьми, вы увидите, что будет дальше! Везти под венец *вспыльчивого, взбешенного человека* — это, по-моему, так же неумно, как просовывать руку в клетку к разъяренному тигру. Увидим, увидим, что будет!» [7, с.298].

Отношение и действия по отношению к себе и окружающим, проистекающие из возможного убеждения самого обследуемого в том, что он является плохим человеком, поступает нехорошо: вредно, злобно или бессовестно — аутоагрессия или *чувство вины*. «Не могу я врать тебе, Боренька, и скрывать. Шел к тебе гоголем, а как увидел твою кротость и милосердие твое, язык прилип к гортани и *всю мою совесть вверх тормашкой перевернуло*. Все вы у меня золото: и ты, и Гриша, и Саша, и Соня. Мучу я вас, *терзаю, срамлю, обираю*, а за всю жизнь не слышал от вас ни одного слова упрёка, не видал ни одного косога взгляда. Добро бы, отец порядочный был, а то — тьфу! Не видали вы от меня ничего, кроме зла. *Я человек нехороший, распутный*...» [13, с. 271].

«Когда два человека ссорятся — всегда *оба виноваты*. И *своя вина* делается вдруг *страшно тяжела* перед человеком, которого уже нет больше» [6, с. 841].

Склонность к недоверию и осторожному отношению к людям, проистекающим из убеждения, что окружающие намерены причинить вред — *подозрительность*. «Писание, по-видимому, занятие прекрасное. Оно обогащает ум, набивает руку и облагораживает сердце. Но много писать не годится. И литература должна иметь предел, ибо многое писание может произвести соблазн. Я, например, пишу эти строки, а дворник Евсей подходит к моему окну и *подозрительно поглядывает* на мое писание. В его душу я заронил сомнение. Спешу потушить лампу» [11, с.84].

Проявления зависти и ненависти к окружающим, обусловленные чувством гнева, недовольства кем-то

именно или всем миром за действительные или мнимые страдания — *обида*.

«*Видеть и слышать, как лгут*, — проговорил Иван Иванович, поворачиваясь на другой бок, — и тебя же называют дураком за то, что ты *терпишь эту ложь; сносить обиды, унижения, не смеешь открыто заявить*, что ты на стороне честных, свободных людей, и самому лгать, улыбаться, и всё это из-за куска хлеба, из-за теплого угла, из-за какого-нибудь чинишка, которому грош цена, — *нет, больше жить так невозможно!*» [14,54].

Оппозиционная форма поведения, направленная обычно против авторитета и руководства, которая может нарастать от пассивного сопротивления до активных действий против требований, правил, законов — *негативизм*.

«*Важности-то сколько у бестии!* — зашептал он на ухо Ниткину.

— Не узнаешь! И не улыбнется! В золотой цепи! *Фу ты, ну ты!* Словно и не он у меня на кухне сонную Агашку чернилами разрисовал. Потеха! Да нетто *такие люди могут судить?* Я тебя спрашиваю: *могут такие люди судить?* Тут нужен человек, который с чинами, солидный... чтоб, знаешь, страх внушал, а то *посадили какого-то* и — на, суди! *Хе-хе*.».. [8, с.34].

Склонность к раздражению, готовность при малейшем возбуждении излиться во вспыльчивости, резкости, грубости — *раздражение*. «И Старцев избегал разговоров, а только закусывал и играл в винт, и когда заставал в каком-нибудь доме семейный праздник и его приглашали откусать, то он садился и ел молча, глядя в тарелку; и всё, что в это время говорили, было *неинтересно, несправедливо, глупо, он чувствовал раздражение*, волновался, но молчал, и за то, что он всегда *сурово молчал* и глядел в тарелку, его прозвали в городе «*поляк надутый*», хотя он никогда поляком не был» [10, с.35].

«Однажды мать спросила его:

— Ну что, весело тебе было вчера?

Он ответил *с угрюмым раздражением*:

— Тоска зеленая! Я лучше удить рыбу буду. Или куплю себе ружье» [4, с. 11].

В статье были раскрыты понятия форм проявления агрессии и враждебности, предложенные А. Бассом. В дополнение к теоретическому обоснованию приведены фрагменты текстов из произведений великих русских писателей А.П. Чехова, М. Горького, Л.Н. Толстого, раскрывших с глубоким пониманием основные признаки форм проявления агрессии личности.

В произведениях А.П. Чехова, М. Горького, Л.Н. Толстого проведен тщательный анализ психических явлений и написаны они были для широкого круга читателей, но несомненно очень интересны при изучении психологических портретов описываемых персонажей. Многие из упомянутых в статье художественных произведений изучаются по программам основного и среднего общего образования, а также анализируются специалистами высшей школы. Наследие русской классической литературы — часть мировой культуры, и оно направлено на ценностное становление личности.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Очерки психологии / АН СССР, Ин-т философии. — Л.: Лениздат, 1945. — 160 с.
2. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Питер, 2001. — 512с.
3. Горький, М. Мать. М.: Азбука, 2015. — 384с.
4. Горький, М. На дне. М.: Азбука, 2011. — 256с.
5. Кигн (Дедлов) В.Л. Беседы о литературе Текст/ В.Л. Кигн (Дедлов) / А.П. Чехов: pro et contra: Творчество А.П. Чехова в русской мысли конца XIX-нач.XX в...: Антология. СПб.: РХГИ, 2002. С.93–112.
6. Толстой, Л. Н. Война и мир. М.: Эксмо, 2004. — 928с.
7. Чехов, А. П. Из записок вспыльчивого человека // Т. 6. [Рассказы], М.: Наука, 1976. — с. 293–302.
8. Чехов, А. П. Интеллигентное бревно // Т. 4. [Рассказы, юморески], М.: Наука, 1976. — с. 32–36.
9. Чехов, А. П. Интриги // Т. 6. [Рассказы], М.: Наука, 1976. с. 360–364.
10. Чехов, А. П. Ионыч // Т. 10. [Рассказы, повести], М.: Наука, 1977. — с. 24–41.
11. Чехов, А. П. И прекрасное должно иметь пределы // Т. 3. [Рассказы. Юморески. «Драма на охоте»], М.: Наука, 1975. — с. 82–83.
12. Чехов, А. П. Корреспондент // Т. 1. [Рассказы. Повести. Юморески], М.: Наука, 1974. — с. 179–195.
13. Чехов, А. П. Отец // Т. 6. [Рассказы], М.: Наука, 1976. — С.268–275.
14. Чехов, А. П. Человек в футляре // Т. 10. [Рассказы, повести], М.: Наука, 1977. — с. 42–54.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Роль дистанционного обучения в современном образовании

Буриев Камол Суюнович, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Дистанционное обучение (ДО) — это обучение, при котором предоставление обучаемому большей части учебного материала и основная часть взаимодействия с преподавателем осуществляются с использованием современных информационных технологий: интернета, компьютерных телекоммуникаций, национального и кабельного телевидения, мультимедиа, обучающих систем.

Отличительной особенностью дистанционного обучения является предоставление обучаемым возможности самим получать требуемые знания, пользуясь развитыми, информационными ресурсами, представленными современными информационными технологиями. Информационные ресурсы: базы данных и знаний, компьютерные, в том числе мультимедиа, обучающие и контролирующие системы, видео- и аудиозаписи, электронные библиотеки вместе с традиционными учебниками и методическими пособиями создают уникальную среду обучения, доступного широкой аудитории. Проведение чатов и форумов, видео- и телевизионных конференций, возможность частых, вплоть до ежедневных, консультаций с преподавателями посредством компьютерных коммуникаций делают взаимодействие обучающихся с преподавателями намного более интенсивными, чем при традиционной форме обучения.

Дистанционное образование — особая, совершенная форма, сочетающая элементы очного, очно — заочного и заочного обучений на основе новых информационных технологий и систем мультимедиа. Современные средства телекоммуникаций и электронных изданий позволяют преодолеть недостатки традиционных форм обучения, сохраняя при этом все их достоинства.

Дистанционное обучение воплощает в себе все существующие методы обучения и придает им качественно новый уровень [1. с.4].

Предусматривается большое количество заданий, рассчитанных на самостоятельную проработку, с возможностью организации ежедневных консультаций.

Большое количество определений понятия «дистанционное обучение», отражающее многообразие подходов к его пониманию можно найти на сервере Евразийской Ассоциации дистанционного Образования (ЕАДО) — <http://www.eado.ru> а также в [1. с.2].

В образовательном процессе ДО используются следующие средства обучения:

- печатные издания;
- электронные издания на внешних носителях памяти (гибкие, магнитные, лазерные или жесткие диски и др.);
- компьютерные обучающие системы в обычном и мультимедийном вариантах;
- аудио учебно-информационные материалы;
- видео учебно-информационные материалы;
- лабораторные дистанционные практикумы;
- программы-тренажеры;
- базы данных и знаний с удаленным доступом;
- электронные библиотеки с удаленным доступом;
- дидактические материалы на основе экспертных обучающих систем;
- компьютерные сети,
- телевизионные передачи.

Центральным звеном системы дистанционного обучения (СДО) являются средства телекоммуникации и их транспортная основа. Они пользуются для обеспечения образовательных процессов необходимыми учебными и учебно-методическими материалами, обратной связью между преподавателем и обучаемым, обменом управленческой информацией внутри системы ДО, выходом в международные информационные сети, а также для подключения в СДО зарубежных пользователей.

Видеокассеты — это уникальное средство для дистанционно обучения практически по любой дисциплине. Не требуются большие расходы на тиражирование, видеомагнитофоны получили широкое распространение во всех странах. Видеокассеты используются обычно как компоненты наборов учебных материалов, частично заменяя традиционные лекции.

Электронная почта экономически и технологически является более эффективной технологией, которая может быть использована в процессе обучения для передачи учебных курсов и обеспечения обратной связи обучаемого с преподавателями. Если студенты имеют постоянный доступ к персональному компьютеру с модемом и телефонному каналу, электронная почта позволит реализовать гибкий интенсивный процесс консультаций.

Видеоконференции с использованием компьютерных сетей позволяют организовать видеосвязь с минимальными затратами. Данный тип видеоконференций может быть использован для проведения семинаров в группах,

индивидуальных консультаций. Помимо передачи звука и видеоизображения компьютерные конференции обеспечивают возможность совместного управления изображением на компьютере: создание чертежей и рисунков на расстоянии, передачей фотографического и рукописного.

Преимущества дистанционного обучения:

1. Несмотря на большие расстояния между тьюторами (учителями) и обучаемыми, общение между ними происходит интерактивно, в доходчивой и увлекательной форме; обучение становится мобильным.

2. Процесс обучения становится интересным для самых ленивых обучаемых; притягательная сила компьютера заставляет их забывать о трудностях вопросов; они активно и оперативно стараются справиться с заданиями, чтобы поскорее получить новые;

3. Возможность стать «известным» на весь мир заставляет их критически оценить свои знания и возможности; они невольно совершенствуются, повышают свои знания, приучаются к смелости и самостоятельности в работе.

4. Обучение становится комплексным и творческим. Чтобы ответить на один самый маленький вопрос, в общем случае недостаточно пользоваться только одними учебниками. Часто готового ответа нет ни в каких источниках — его приходится создавать самому, напрягая свой мысленный процесс.

Это — одно из крупнейших достижений современной педагогической методологии.

Характерными чертами дистанционного обучения являются:

Гибкость. Обучаемые, в основном, не посещают регулярных занятий в виде лекций и семинаров, а работают оптимально, т.е. в удобное для себя время в удобном месте и в удобном темпе, что представляет большое преимущество для большинства обучаемых. Для поступления от студента обычно не требуется сдача какого-либо экзамена. Обучающийся может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения предмета и получения необходимых зачетов по выбранным курсам.

Модульность. В основу программ ДО положен модульный принцип. Каждый отдельный курс создает целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых курсов-модулей формировать учебную программу, отвечающую индивидуальным или групповым (например, для персонала отдельной фирмы) потребностям.

Экономическая эффективность. Средняя оценка мировых образовательных систем показывает, что ДО

обходится на 50% дешевле традиционных форм образования. Относительно низкая себестоимость обучения обеспечивается за счет использования более концентрированного и унифицированного содержания, ориентированности технологий ДО на большое количество обучающихся, а также за счет более эффективного использования существующих учебных площадей и технических средств.

Новая роль преподавателя. На него возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректировка преподаваемого курса, консультирование при составлении индивидуального учебного плана, руководство учебными проектами и др. Он управляет учебными группами, помогает обучаемым в их профессиональном самоопределении. Асинхронное, как правило, взаимодействие обучаемых и преподавателя в СДО предполагает обмен сообщениями путем их взаимной посылки по адресам корреспондентов. Это позволяет анализировать поступающую информацию и отвечать на нее в удобное для корреспондентов время. Методами асинхронного взаимодействия являются электронная голосовая почта или электронные компьютерные сети.

Специализированный контроль качества образования. В качестве форм контроля в ДО можно использовать дистанционно организованные экзамены, собеседования, практические, курсовые и проектные работы, экстернат, компьютерные интеллектуальные тестирующие системы. Следует особо подчеркнуть, что решение проблемы контроля качества ДО, его ответственности образовательным стандартам имеет принципиальное значение для успеха всей системы ДО. От успешности ее решения зависит академическое признание и рейтинг курсов ДО, возможность зачета их прохождения традиционными учебными заведениями. Поэтому для осуществления контроля в СДО должна быть создана единая система государственного тестирования.

Использование специализированных технологий и средств обучения. Технология дистанционного обучения — это совокупность методов, форм и средств взаимодействия с человеком в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения им определенного объема знаний. Обучающая технология строится на фундаменте определенного содержания и должна соответствовать требованиям его представления. Предлагаемые к обучению знания подаются в специальных курсах и модулях, предназначенных для ДО и основанных на имеющихся в стране образовательных стандартах, а также в банках данных и знаний, библиотеках и так далее.

Литература:

1. Андреев, А. А. Введение в дистанционное обучение. — М, 1997.
2. Дистанционное обучение: Учебное пособие // Под редакцией Е. С. Полат — М.: Гуман.изд.центр, «Владос», 1998.
3. Ф. Кораев, Н. Дилмуродов. Масофавий курсларни яратиш ҳақида // Насаф зиёси, 2005. № 1.

Эстетическое воспитание студентов посредством народного искусства

Муминова Нилуфар Абдурахмоновна, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Вопросы образования, воспитания имеют зачастую решающее значение в жизни каждого из нас, так как основная цель воспитания — это всестороннее и гармоничное формирование и развитие подрастающего поколения. Не зря, видный узбекский просветитель Абдулла Авлони в начале прошлого столетия с тревогой в душе отмечал: «Воспитание для нас это вопрос жизни или смерти, спасения или гибели, счастья или беды» [1, с.62]

В системе образования в настоящее время происходит перенос акцента на интересы обучаемого. Ориентация на формирование профессиональной личности означает перестройку учебного процесса из пассивного усвоения знаний в активный процесс формирования навыков их применения в процессе жизнедеятельности. Передовой опыт практической деятельности многих учебных заведений в целом подтверждает стремление педагогических коллективов к активному поиску более эффективных форм, подходов и технологий в работе с обучаемыми, а также их эстетического воспитания.

Современная педагогическая наука рассматривает эстетическое воспитание как сложную философскую и общественно-педагогическую систему, являющуюся составной частью общей духовной культуры человека. Установлено, что эстетическое отношение человека к действительности, включая природную и предметную среду, искусству, так же как и литература имеет свои объективные закономерности, которые доступны осмыслению, изучению и использованию в эстетическом, нравственном и в конечном счете духовном развитии и воспитании личности. Эстетические закономерности находят проявление в жизни природы и общества, эстетическом сознании и деятельности.

Овладение нравственными понятиями не может исчерпываться только лишь познавательной деятельностью. Хорошо, когда человек знает, что такое справедливость, доброжелательность, честность и т.п. Однако одних знаний недостаточно. Нужно, чтобы нравственные знания вызвали определенные переживания человека, нравственные чувства, а также стремление поступать и действовать в соответствии с накопленными и усвоенными нравственными понятиями и представлениями.

Искусство, особенно народное, с заложенными в ней огромным эстетическим потенциалом и возможностями как наиболее «концентрированная и развитая» форма эстетического сознания занимает особое место как в общей проблематике эстетики как науки, так и в «профессиограмме», разработанной педагогической наукой. Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов отметил, что «... широкое пропаганда и популяризация лучших образцов национальной и мировой культуры должна стать основой духовного воспитания подрас-

тающего поколения, современной нашей молодежи» [2, с.144].

Необходимым компонентом педагогических условий развития творческого потенциала студентов средствами народного искусства являются мотивационно-целевые условия. Мотивационно-целевые условия должны быть направлены на достижение дидактических, воспитательных и творческих целей. Дидактические цели, в свою очередь должны быть направлены на приобретение студентами — будущими учителями изобразительного искусства комплекса знаний, умений и навыков в сфере народного декоративно-прикладного искусства, особенно его исконных, традиционных видов. К примеру, при изучении традиционной вышивки Узбекистана студент должен знать её основные локальные центры Республики, генезис Бухарского центра художественного текстиля, вышивки школ Нураты, Шахриябза, Самаркандского центра художественной вышивки, Сурхандарьи, Карши, Ташкентских, Ферганских центров, знать исторические этапы, динамику развития этого вида художественного ремесла, уметь выделить общие черты и локальные особенности этих школ.

В процессе изучения студенты осваивают технику и приёмы работы, композиции узане и других изделий, конструктивные построение узоров и орнаментов, колорита, постигая их прелесть и красоту.

Достижение дидактических целей, таким образом, направлено на формирование у обучаемых эстетической образованности, что и обеспечивает в будущем направленность педагога на эстетическое воспитание школьников, студентов колледжей и лицеев. И самое главное — реализуются такие творческие цели, как развитие у обучаемых способностей к художественному восприятию, формирует творческое мышление, способствует осмыслению значимости эстетического воспитания средствами народного искусства.

Очень важно при создании мотивационно-целевых условий освоения богатейшего художественных наследия наших предков, обеспечение содержательных условий — разработка программ, факультативов, спецкурсов, спецпрактикумов в соответствии с блоком «Предметы по выбору» типового учебного плана. Такой спецкурс по глубокому изучению народного искусства родного края в объеме 54 часов разработан на факультете педагогики Бухарского государственного университета. Спецпрактикум в значительной степени обеспечен научно-методическим материалом, видео и фото материалами, творческими работами, учебно-методическими комплексами. Здесь задача — непрерывное пополнение содержания обучения с использованием современных информационных и педагогических технологий.

Кроме традиционных форм и методов обучения студентов исконным видам художественных ремесел —

лекциях, беседах, практической работе в учебно-мастерских, в программе спецпрактикума предусмотрены экскурсии в музей народного декоративно-прикладного искусства, посещения творческих мастерских известных художников-ремесленников, их приглашения на встречи и выставки творческих работ. А. Бакушинский считает, что «очень большое воспитательное значение имеет... эстетическое восприятие природы, конечно главным образом в виде художественных экскурсий. Это восприятие должно представлять с собой своеобразную форму художественного творчества...» [3, с. 126].

Конечной целью организация педагогических условий должно быть формирование у студентов осознанного, устойчивого интереса к национальному народно-прикладному искусству, воспитание на этой базе эстетического вкуса и эстетической восприимчивости.

Таким образом, эффективность развития творческого потенциала студентов средствами народного декоративно-прикладного искусства на прямую зависит от оптимальности организации педагогических условий, что в свою очередь влияет на уровень эстетической подготовки и эстетической образованности будущего специалиста. Б. Неменский пишет: «Искусство как культура отношений ко всем явлениям жизни — это группа задач фактически вбирает в себя содержание искусства, вы-

раженное через него нравственно-эстетические, эмоционально-ценностные критерии общества» [4, с.82]. «Постоянный источник эстетических воспитательных дел — мир искусства», — подчеркивает другой автор И. П. Подласый [5, с.170].

Развитие творческого потенциала студентов средствами народного искусства — это процесс целенаправленного формирования интереса и способностей личности к познанию и полноценному восприятию прекрасного, выработки системы представлений об истории художественной культуры узбекского народа, формирование потребностей проявить себя в прикладном искусстве, вносит элементы прекрасного в школьную жизнь.

Таким образом, традиционная народная художественная культура в процессе целенаправленного изучения, восприятия, занятия в рамках спецкурсов несёт в себе ряд эстетических воспитательных функций. Роль народного декоративно-прикладного искусства как действенного фактора эстетического воспитания и эстетической образованности будущих учителей-наставников приобретает в современных условиях исключительно важное значение, является настоятельной необходимостью жизни и способствует формированию высоких нравственно-эстетических качеств личности.

Литература:

1. Каримов, И. А. Юсак маънавият — энгилмас куч (на узб.яз.), Т. — «Маънавият», 2008. С.62.
2. Каримов, И. А. Узбекистан на пороге XXI века. Угрозы безопасности, условия и гарантии процесса. — Т.: Узбекистан, 1997. — 317с.
3. Бакушинский, А. В. Исследования и статьи. Избранные искусствоведческие труды. — Москва, С. Художник, 1981. — 350 с.
4. Неменский, Б. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания. Кн. для учителя. — Москва, просвещение, 1987. — 255 с.
5. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ.пед.вузов: В 2 кн. — М.: Гуманти.изд.центр ВЛАДОС, 1999. — Кн.2: Процесс воспитания. — 256 с.: ил.

Содержательная сторона личностного развития

Эшмурадов Эргаш Эшмурадович, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Назирова Усмон Касимович, преподаватель

Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Личность — прежде всего тот или иной общественный тип, в котором выражается наиболее существенные черты эпохи, нации. Вместе с тем личность обладает относительной самостоятельностью, неповторимостью по отношению к общественному целому.

В «Национальной программе» по подготовке кадров Республики Узбекистан, принятой 29 августа 1997 года как основной компонент Национальной модели подготовки кадров подчеркивается, что «личность главный субъект и объект системы подготовки кадров, потребитель и производитель образовательных услуг; государство и общество — гаранты подготовки и востребованности кадров, осуществляющие регулирование

и контроль за функционированием системы образования и подготовки кадров» [1, с. 42].

Основным деятельностно-личностным качеством личности является самопознание — это познание самого себя. Самопознание направлено на уяснение своих возможностей, сильных и слабых сторон. Это происходит в условиях взаимных отношений с другими людьми в процессе общения, во время совместной деятельности, когда у личности проявляется возможность определить уровень своей сенсорной организации, наблюдательности, памяти, особенности мыслительных операций и речи, степень воссоздающего творческого воображения, развитость чувств как показателя воспитан-

ности, положительных и отрицательных, как общих, так и специальных.

Личность познаёт себя как непосредственно, так и опосредованно. В качестве опосредованного самопознания выделяют сравнение, сопоставление, анализ резервов собственной деятельности, а непосредственная — самопознание, самонаблюдение, самоанализ, самооценка.

Личности в идеале должно быть свойственно чувство причастности к делам общества, ответственность и за судьбы мира и за результаты своего повседневного общественного труда.

Последовательная научность мировоззрения, твёрдая уверенность идеалам независимости, широта кругозора, высокая интеллектуальность и гуманность, патриотизм, гармоническое единство внутренней и внешней культуры — таковы наиболее типичные признаки, которые должны быть присущи личности.

Законом «Об образовании» Республики Узбекистан, принятой 29 августа 1997 года, предусматривается обязательность получения общего среднего и среднего специального профессионального образования, а также право и широкие возможности выбора форм и видов образования и профессиональной подготовки непрерывное повышение квалификации, при необходимости — соответствующая переподготовка, также указывается, что «... личности как потребителю образовательных услуг, через государственные образовательные стандарты, гарантируются качественное образование и профессиональная подготовка. При этом личность обязана выполнять требования, заложенные в государственных образовательных стандартах» [1, с. 43]

Также там отмечается, что личность как производитель образовательных услуг, получив соответствующий уровень классификации, участвует в передаче знаний и опыта в процессе образования, деятельности в сфере материального производства, науки, культуры и услуг.

Здесь самым важным является самообязательство личности, перед обществом.

Самообязательство личности это есть процесс саморегуляции, выработки и контроля программы самосовершенствования на основе активного добывания личностью информации об окружающей действительности о самом себе, о ходе процесса саморегуляции. Самообязательство принимается личностью по внутреннему убеждению в его необходимости и в конечном итоге определяется условиями жизни, требованиями общества, обязанностями личности.

Основу самообязательств личности составляет ориентировка в действительности в целях образования.

Самоприказ — признак воли реализующийся через сознательные целенаправленные усилия по преодолению трудности. Он может быть использован для исправления конкретных недостатков. Самоприказ необходим, когда личности нужно заставить себя приступить к исполнению давно намеченных планов.

Познания личности объективных закономерностей и скрытых механизмов современного общественного развития ограничены. Он сталкивается с множеством

социальных явлений и фактов, в том числе и отрицательных, которые не могут правильно объяснить и правильно воспринять. Нередки две крайности: или взгляды молодого человека складывается под стихийным влиянием среды, или же социальные явления объясняются ему книжно, декларативно, лакированно. В обоих случаях не используются реальные возможности, которые даёт наше демократическое общество для целенаправленного идейного воздействия.

Личность очень чувствителен к отрицательным явлениям в общественной жизни (эгоизму, карьеризму, хитростям и т.д.), противоречиям, которые допускают родители, общественные деятели между словами и делами, к различным проявлениям несправедливости. Несоответствие между знаниями о демократическом обществе, о наших идеалах и целях с одной стороны, и отрицательными явлениями, с другой, часто порождает глубокие коллизии в духовном мире личности, неверие и разочарование.

Система воспитательного воздействия в любой области общественной жизни действительна и эффективна тогда, когда учитывает как общие закономерности, так и специфические особенности влияния среды.

Объективные факторы развития личности могут типологизироваться и на основе их организационных механизмов воздействия на человека: информационно-образовательных, стимуляционных, регулятивно-контролирующих, организационно-регулирующих и другие, функционирующих в каждой из сфер общественной жизни.

Объективное и субъективное в интересе личности выступают двуедино: с одной стороны, налицо переход объективного в субъективное (так как всякий интерес имеет определённую основу в реальной действительности), с другой — переход субъективного в объективное. Общественную природу интереса личности невозможно понять вне объективной системы потребности и интересов общества вне общественного положения личности, его практических отношений.

Потребности и интересы личности в большой степени определяют направления, избирательный характер и мотивирующее значение социальной ориентации, так как ориентация и позиции личности в их воспитательном аспекте направлены прежде всего главным образом к удовлетворению определённых духовных потребностей и интересов.

Система общественных ориентаций и позиций личности — это совокупность её целей, установок и оценочных критериев, которые активизируются в соответствующее предпочтительное и должное поведение для удовлетворения потребностей и интересов общества и личности. Позиция выражает внутреннее отношение личности к своему положению и к внешнему миру, придаёт ориентации активный характер, субъективную мотивированность и личностный смысл.

Поэтому она в большой степени определяет нравственный аспект общественной ориентации личности. Нравственная позиция это своё образное оценочно-нормативное отношение личности к общественным явлениям.

Школа — могучий массовый и организационный институт, исполняющий триединую функциональную роль обучающей, воспитывающей и научно-прикладной системы, системы антропологического знания. Здесь организационная структура и органы управления являются собственной организационной структурой и органами управления целостным воспитательным процессом, который охватывает умственное, правовое, гражданское, нравственное, эстетическое, трудовое и физическое воспитание молодёжи.

Система образования как неотъемлемая часть общественной системы является живым организмом, который развивается и совершенствуется вместе с развитием экономики, культуры и общественных отношений, как целостной структурой демократического гражданского общества.

Последовательное внедрение принципов и методов демократизма играет исключительно большую роль во всестороннем развитии личности. Молодёжь привыкает к уважению общественных интересов, приобретает необходимые качества и умения для управления общественными делами. Одним из основных принципов государственной политики Республики Узбекистан является гуманистический, демократический характер обучения и воспитания.

Развитие гуманизма и демократизма в системе учебного дела можно рассматривать в трёх основных направлениях. Первое направление связано с государственным руководством учебным процессом. Большие и сложные задачи переустройства образовательной системы требует дальнейшего усовершенствования ее руководства сверху, глубоких структурных изменений в це-

лостном механизме ее управления. Не надо доказывать, какой огромный ущерб наносит произвольные и субъективные решения и некомпетентность в этой области. Обеспечение стабильности в развитии учебного процесса, утверждение гуманизма и демократизма при решении основных проблем образования является важной задачей для его высших руководящих органов.

Второе направление связано с внутренним механизмом функционирования учебного заведения, с его самоуправлением. Реформа образования, как показывает опыт, может быть результативной только при условии изменения образа мышления и подходов к проблемам обучения и воспитания молодого поколения, при условии максимальной инициативы преподавательских, ученических коллективов, общественных организаций, руководящих органов. Третье направление связано с развитием общественного управления в решении задач по обеспечению условий для учёбы, быта и отдыха обучающихся. Это требует все большей и большей «педагогизации» общества, создания такого климата в общественной деятельности, при котором вырастает физически здоровое и духовно богатое молодое поколение, создания единой и целостной системы помощи и требований к молодёжи со стороны учебных заведений, общественных организаций и институтов, семьи и научной общественности.

Таким образом, необходимость выбора профессии и самоутверждения в жизни определяет позицию, поведение и деятельность личности, направленные исключительно к будущему. Ориентация на будущее усиливает интерес личности к общественно — политической, хозяйственной и культурной жизни страны.

Литература:

1. Каримов, И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Т., 1997.
2. Ишанкулов, М. У. Профессиональная подготовка педагогических кадров гуманитарного профиля для средних специальных учебных заведений. Ташкент: Фан, 2005. — С.116.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Из истории интегрированного обучения

Иванова Надежда Ивановна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

В статье раскрывается исторический аспект интегрированного (инклюзивного) обучения. Теоретические основы и практические пути проектирования инклюзивного образовательного пространства, обозначаются основные особенности образовательного процесса.

Многие современные исследования указывают на то, что до недавнего времени дети с проблемами в развитии получали образование только через систему специальных учебно-воспитательных учреждений. Сама проблема выделения специальных классов для детей, требующих особого педагогического внимания, остается дискуссионной. Сторонники процесса сегрегации выступают за отграничение, выделение детей с недостатками в развитии и проведение с ними целенаправленной коррекционной работы. Сторонники интеграции доказывают необходимость проведения коррекционных мероприятий с ребенком в обычных стандартных условиях общеобразовательной школы. Оба подхода имеют научное обоснование и экспериментальное доказательство.

Интеграция (лат. — объединение частей в целое) — это двусторонний процесс, который предусматривает совместные усилия как со стороны ребенка, так и со стороны среды, в которую он входит, что является характерным для эволюционного пути развития интеграции в отличие от революционного.

Интеграция в образовательной сфере насчитывает несколько столетий. Идея совместного обучения детей с отклонениями в развитии и обычных детей существует с тех времен, когда было признано право детей с отклонениями на образование. В большинстве случаев примеры организации совместного обучения детей с ОВЗ и обычных детей не были удачными, так как учитель массовой школы не владел специальными способами и приемами обучения (это сегодня существует в ряде развивающихся стран Азии, Африки, Латинской Америки). Параллельно с процессом интеграции возник и расширялся процесс образовательной сегрегации детей с нарушением развития. В XX веке было завершено формирование системы сегрегационных образовательных учреждений. В СССР к середине 80-х годов насчитывалось восемь типов школ для детей с отклонениями в развитии, мировая практика знает и более тонко дифференцированную систему специального образования, насчитывающую до 12–13 типов.

Первые частные инициативы по интеграции отмечались в США в начале XX века. В 1975 году был принят закон 94–142 «mainstreaming», согласно которому каждый особый ребенок от 3 до 21 года имеет право на выбор наиболее оптимальной для него формы школьного обучения. В рамках концепции интеграции изменилось отношение к самому понятию «ущербности». Если раньше предполагалось выявление и отделение от общего потока «особой группы» учащихся, то после принятия закона была поставлена задача определения дополнительных потребностей некоторых детей в образовании, которые необходимо учитывать при составлении учебных планов.

В США разработка индивидуальных программ для такой категории детей включает выбор модели интеграции, постановку краткосрочных и перспективных учебных целей, определение средств и методов их достижения. Помимо учителей, психологов и терапевтов, в этой работе участвуют родители, а к реализации программ дополнительно привлекаются советники по воспитанию, студенты педагогических ВУЗов.

Опыт европейских стран можно назвать «колыбелью интеграции». С середины XX века в Дании и ряде других скандинавских стран шла огромная социально-педагогическая работа, направленная на осмысление и освоение интеграции педагогами, родителями и всем населением в целом. Интеграция осуществлялась «снизу», продвигаемая и поддерживаемая социал-демократическим движением, позитивным социальным и экономическим развитием страны. Только тогда, когда страна в целом практически и нравственно освоила феномен интеграции, он стал узаконенной реальностью.

В Швеции специальным школам отводятся классные комнаты в помещениях обычных школ. В Великобритании официально процесс интеграции начался с принятия Положения о специальных образовательных потребностях. В этой стране интеграция носит двусторонний характер и осуществляется разными путями. При интеграции учащихся учитывается возрастной

принцип: дети-инвалиды до 12 лет общаются с учащимися начальной школы, от 12 до 19 лет — с учащимися средней школы. Широко используются так называемые интегративные уроки как музыка, танцы, домоводство, ремесла, физические, творческие, общественные виды деятельности. В Германии интегрированное обучение в начальной школе представлено несколькими моделями: интегрированный класс, кооперативный класс, стимулирующий класс, класс с постоянной опекой учителя-дефектолога.

В интегрированных классах широко используются индивидуальные учебные планы, практикуется индивидуальная опека, общение организуется в рамках школьной жизни. В кооперированных классах процесс обучения частично проходит совместно и дополняется общением. В стимулирующих классах общие учебные планы подкрепляются специальными программами. При четвертой модели процесс обучения интегрированного ребенка строго индивидуализирован.

В Италии целями процесса интеграции были достижение прогрессивных изменений в психиатрических лечебных учреждениях, отмена социального обособления и изоляции социально неопасных лиц с нарушенной психикой.

В практике образования выше перечисленных стран реализуется принцип интегрированного (инклюзивного) обучения — предоставление детям с проблемами в развитии возможности обучаться в массовой школе вместе с обычными детьми. При этом им создаются дополнительные условия специальной помощи и поддержки, облегчающие обучение.

Что же касается Российской Федерации, то в Национальном стандарте РФ установлен комплекс социальных услуг семьям, имеющим детей-инвалидов, в котором определено право детей-инвалидов на помощь в получении достойного и полноценного образования.

В нашей стране муниципальная система образования пока еще слабо приспособлена к нуждам детей-инвалидов, общество не готово принять инвалида как равноправного члена социума, не готовы все: дети, педагоги, родители.

Главным направлением в деятельности инклюзивного образовательного учреждения становится ориентир на «включение» детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив обычно развивающихся сверстников и взрослых на правах «равных партнеров».

Все дети — особенны. И все же есть дети, о которых говорят «особенный» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие его особые потребности. Назрела острая необходимость в понимании их проблем, уважении и признании их прав на достойное образование, желание и готовность включить их в общество, а не спрятать за стенами специального учреждения или оставить дома, сидящим у окна и наблюдающим за сверстниками.

Инклюзия означает полное вовлечение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в жизнь школы, класса. Инклюзивное включенное образование — это процесс совместного воспитания и обу-

чения лиц с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися сверстниками, в ходе которого они могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии.

По уровню включения ребенка в образовательный процесс условно обозначают виды инклюзии: точечную, частичную, полную.

— Точечная инклюзия — это инклюзия, при которой ребенок включается в коллектив сверстников лишь на праздниках, кратковременно в играх или на прогулке.

— Частичная инклюзия предполагает включение ребенка в режиме половины дня или неполной недели, например, когда ребенок находится в группе сверстников, осваивая непосредственно учебный материал в ходе учебной работы, но участвует в занятиях по избирательной деятельности, физической культуре, музыке и др. вместе с другими детьми.

— Полная инклюзия — посещение ребенком с ограниченными возможностями здоровья возрастной группы в режиме полного дня самостоятельно или с сопровождением. Ребенок занимается на всех занятиях совместно со сверстниками. При этом выбираются задания различного уровня сложности.

В образовательных учреждениях у детей с особыми потребностями имеется возможность находиться среди своих сверстников в разнообразных видах деятельности, будь то классные занятия (уроки, режимные моменты, прогулки) или межклассные виды работы (праздники, экскурсии, внеклассная работа). Важным является также то, что вся развивающая среда школы направлена на развитие обычных детей и на коррекцию и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Вариативность развивающей среды позволяет решать разнообразные вопросы общеразвивающего и коррекционно-педагогического процессов.

Организация инклюзивного обучения и сам процесс совместного обучения детей с разными образовательными возможностями имеет свои специфические особенности. Как показывает практика, это сложный двухсторонний процесс, который включает, с одной стороны, приспособление ученика с особенностями психофизического развития к новому для него образовательному пространству, с другой — приспособление школы к ученику с особенностями психофизического развития по удовлетворению его образовательных потребностей и оказание ему помощи и поддержки.

Одинаково важным становится успешное обеспечение и того, и другого. Возникает новая социальная ситуация, при которой создаются и новые механизмы взаимодействия, и налаживание новых социальных связей. Для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения меняется социальная среда и образовательное пространство, для обычных детей — привычный уклад школьной жизни. Таким образом, с одной стороны, в образовательное пространство внедряется (интегрируется) «не такой как все», с другой — создается необходимость изменения внутренних условий учреждения, создание новых механизмов налаживания связей и формирования иных от-

ношений участников педагогического процесса (педагога, учащихся, родителей).

Итак, сегодня реализация в России образовательной интеграции, такой как инклюзивное образование, ставит для нашей страны вопрос о необходимости смены методологии и внедрения интеграционных инноваций в систему образования. Инклюзивное образование требует системного подхода при решении вопросов обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Необходимо привести в соответствие на государственном, региональном и муниципальном уровнях всех подсистем (образовательных, социальных, нормативно-правовых, экономических), прямо или косвенно связанных с интеграционными процессами.

Литература:

1. Швед, М. В. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: хрестоматия. — Витебск, 2007.
2. Кисова, В. В. Практикум по специальной психологии. — СПб., 2006.
3. Коноплева, А. Н. Теория и практика интегрированного обучения. — М., 2012.
4. Маллер, А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. — М., 2000.
5. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом. — М., 1996.

Восток — дело тонкое: теология педагогической и психологической мысли в истории мусульманства

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Ташкентский городской институт переподготовки и повышения квалификации работников народного образования (Узбекистан)

В современных условиях развития общества обостряется и научный интерес к исламской религии. В недавнем прошлом религия была подвергнута негативному обсуждению в связи с идеологической политикой.

Между тем, в настоящее время стала очевидной необходимость анализа исторических и современных постулатов ислама, теоретических предпосылок становления научной мысли, и естественно, изучения философских, культурных, педагогических и психологических факторов развития религиозной мысли.

Педагогическая и психологическая части исламской мысли не были воссозданы схоластично, последователями религии или арабским народом, это было началом плодов так называемой до исламской культуры, отчасти свойств научной, а может и псевдонаучной мысли того, что могло принадлежать традициям восточных народностей.

Понимание вопросов воспитания в традиции восточных народов как об особом направлении, рассматривались, прежде всего, как образы аскетизма, жизни дервишей, «устазов» (учителей) и их последователей, духовного наследия и т. д.

Восточные народности, страны не сомневались в своем политическом и культурном превосходстве в период начало ислама.

Несмотря на внешние и внутренние войны, политику не было перерыва в передачи культурных традиций,

Таким образом, существует несколько направлений, в которых необходимо работать для обеспечения инклюзивного образования:

- создание системы образовательных вертикалей;
- создание организационных условий для развития инклюзивных практик в каждой образовательной организации;
- использование потенциала специальных (коррекционных) учреждений и придание им функций ресурсных и методических центров;
- разработка технологий психолого-педагогического сопровождения на всех ступенях инклюзивного образования, научно-методического обеспечения инклюзивного обучения.

чему свидетельствуют египетские, ассирийские формы письменности.

Например, в VIII веке крупную библиотеку по многим научным направлениям называли как «Дом мудрости». Развитие научной мысли не могло не отразиться на уровне образования общества. Арабскими народами (племенами) уже начинает осознаться различие между человеком ученым (алим) и образованным человеком в понимании вопросов воспитания, писателем (адиб). Во многих восточных странах, скажем в Египте, государство оказывает материальную помощь науке, но труд ученых пока ценится гораздо дешевле чем труд чиновников.

Как отмечал академик В. Бартольд, «... в настоящее время можно считать доказанным, что главный фактор прогресса — общение между народами, что прогресс и упадок отдельных народов объясняется не столько их расовыми свойствами и религиозными верованиями, не столько даже окружающей их природой, сколько тем местом, которое они в разные периоды своей исторической жизни занимали в этом общении». (1)

Известный исламовед А. Д. Кныш смотрит на религию, как на средство, оказывающее психологическое воздействие и рассматривает феномен веры с точки зрения вопросов мистицизма. (3)

В сфере разных теологических проблем определение основных типов научной исламской мысли, выявление

истоков их формирования, теоретические причины и закономерности их появления, пересмотр тенденции исторических обстоятельств и эмпирических этапов развития оказалось возможным благодаря трудам историков, философов, этнографов, психологов и др.

Отсюда возникают задачи изучения каждой отдельно взятой научной идеи, и место этой идеи в общественной жизни мусульман исторического общества. И, наконец, необходимо, проследить эволюцию основных теологических идей ислама, как принципиальную основу сложно разветвленного и разнонаправленного развития научной среды средневекового мусульманства.

Уже тогда были известны такие арабские ученые, как Ибн-аль-Хайсам, труд которого «Сокровище оптики» в XII в. был переведен на латынь, Джабир ибн Хайян, занимавшийся алхимией. Большим авторитетом в Европе был Ибн Сина (Авиценна), особенно его медицинские труды. Переведенный в XII в. На латынь «Канон медицины» стал основой в преподавании медицины вплоть до конца XVI в. В XV в. он выдержал 16 изданий, а в XVI — 20. (5, с.4).

Вместе с тем, поскольку современная арабская культура остается в основном определяемой религией ислама, т.е. в значительной степени религиозной, то естественно обращение к тем традициям, которые ориентировались на решение проблемы связи науки и религии, знания и веры.

Этот интерес сохраняется и в наши дни. 70–80-е гг. — годы исламизации, и поэтому возрастает интерес к традиционной исламской мысли. (5, с.5).

Изучая восточный мир, петербургский ученый П. А. Грязневич отмечает, что в историческом плане для исламского мира большое значение имеет смысл этико-правовая сторона жизни, как пример для подражания

или осуждения. Во-вторых, этнический интерес через понимание сути событий, иногда ориентированный на воспитательное значение окружения. (2)

Известный философ Е. А. Фролова в контексте культурных традиций более широко рассматривает вопросы научной мысли: Понимание ранних этапов зарождения мысли у арабов имеет значение для выявления интеллектуальной базы, на которой возникло новое верование, поскольку верования арабов эпохи джахилии образуют один из элементов коранического учения и проливают свет на начало пути, на источник возникновения философской мысли в исламе. В несколько иной «эпистемологической» ситуации находились соседние неарабские народы, вошедшие потом в состав арабского халифата и создавшие сложный комплекс мусульманской культуры. Сирийцы, персы и другие народы уже до ислама имели свою развитую культуру и внесли значительные ее элементы в новую арабо-мусульманскую цивилизацию. Конечно, и в культуре аравийцев, о чем свидетельствует бедуинская поэзия, и в культуре соседних народов, поскольку в них существовали и верования и определенные формы знания, имел место также и определенный тип взаимоотношения между ними: культовое знание и знание практически-хозяйственное. Но это взаимоотношение было еще теоретически неразвито, оно еще не было осознано и сформулировано в виде проблемы. (5, с.13)

В то же время в изучении исламской религии пока ещё отсутствует классификация и оценка степени эффективности духовно-научных школ и соответствующих по статусу ей теоретической мысли, которая опиралась в своих подходах как на научные методы с привлечением многовекового опыта мусульманства, так и на исламское понимание сущности научных идей и взглядов.

Литература:

1. Бартольд, В. В. Культура мусульманства (публикация по изданию: Сочинения в 9 томах. Том VI. Изд. «Наука». Главная редакция восточной литературы. М., 1966.) — М., 1998. — 112.
2. Грязневич, П. А. Южная Аравия. Памятники древней истории и культуры. Вып. II. Материалы экспедиции П. А. Грязневича 1970–1971 гг. Ч. 2: Г. М. Бауэр, А. Г. Лундин. Эпиграфические памятники древнего Йемена. Ответственные редакторы: П. А. Грязневич, А. В. Коротаев, С. А. Французов. — СПб.: Центр «Петербургское Востоковедение», 1998. — 320 с.
3. Кныш, А. Д. Мусульманский мистицизм: краткая история / А. Д. Кныш; пер. с англ. М. Г. Романов. — СПб.: «Издательство «ДИЛЯ»», 2004. — 464 с.
4. Коротаев, А. В., Клименко В. В., Прусаков Д. Б. Возникновение ислама: Социально-экологический и политико-антропологический контекст / А. В. Коротаев, В. В. Клименко, Д. Б. Прусаков. — М.: ОГИ, 2007. — 112 с. — (Нация и культура/Новые исследования: Антропология).
5. Фролова, Е. А. История средневековой арабо-исламской философии: Учебное пособие. — М., ЦОП Института философии РАН, 1995. — 175 с.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Метод проекта как средство развития универсальных учебных действий на уроках информатики в условиях реализации ФГОС

Асецкая Наталья Борисовна, преподаватель
Севастопольское президентское кадетское училище

В настоящее время в связи с реализацией ФГОС на первое место выходит не предметный, а личностный результат. Современное образование направлено не столько на сами знания, сколько на развитие умения у учеников самостоятельно приобретать знания, на переход от пассивного усвоения информации к её активному поиску, осознанному осмыслению и использованию на практике. Задача преподавателя заключается в создании условий для активного познания и получения практического опыта. Активизировать учебно-познавательную деятельность, овладеть практическим опытом, получить личностный результат позволяет метод проектов.

Основная проблема, связанная с введением нового стандарта сформировать у обучающегося правильную гражданскую позицию: научить его творить, думать, искать, достигать результатов, т.е. овладеть универсальными учебными действиями. Решать эту проблему можно с помощью метода проектов.

Под проектом понимается самостоятельная или коллективная творческая завершённая работа, имеющая социально значимый результат. В основе проекта лежит проблема, для решения которой необходима работа в различных направлениях, результаты которой обобщаются и объединяются в одно целое. Применение метода проекта очень актуально, так как оно даёт учащемуся возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать познавательные, творческие способности и коммуникативные навыки.

Метод проектов совершенно естественно вписывается в преподавание курса информатики, так как при изучении информационных технологий возникает необходимость дать тематический материал, на основе которого интереснее, полезнее показывать возможности тех или иных программ, таких как графические редакторы, текстовые редакторы, презентация, электронные таблицы, создание сайтов и т.д. При изучении информационных технологий целесообразно задать тему проекта, на основе которого получится готовый продукт. Через проект возникает интерес к изучаемой теме, повышается качество освоения, желание найти новые возможности программы, появляется личностно — значимый результат, формируются личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные универсальные учебные действия.

В сущности, изучение любой темы по истории, литературе, иностранному языку и другим предметам может пройти через метод проектов при изучении на уроках информатики программы PowerPoint. Не требуется никаких специальных заданий, искусственно подбираемых тем, можно создавать проекты — презентации на основе тем, которые изучаются на других предметах, для этого необходимо обсудить спланировать проект с учителями предметниками. При создании таких проектов формируются метапредметный подход — подход к образованию, при котором ученик не только овладевает системой знаний, но и усваивает универсальные способы действий.

Метод проекта можно эффективно использовать для социально-значимых акций. Например, при изучении графического редактора можно использовать проект «Письмо ветерану», примкнув к одноименной традиционной акции в проводимой в преддверии Дня победы. Проект заключается в создании письма-треугольника в графическом редакторе Paint на формате А4, которое оформляется рисунками на военную тему, с использованием возможностей (копирование, вставка, форматирование и т.д.), распечатывается, и на уже оформленном листе пишется текст письма. Работа над проектом включает определенные этапы выполнения, которые стоит четко спланировать для достижения максимальной эффективности:

- знакомство с историей создания писем, с возможностями графического редактора Paint;
- моделирование заготовки письма в графическом редакторе;
- создание письма ветерану с использованием возможностей редактора;
- распечатка готового продукта и создание письменной творческой работы;
- презентация работ.
- В данном проекте применяется системно-деятельностное обучение, создаются условия для познавательной активности учащихся. Через применение проекта «Письмо ветерану» на разных этапах успешно формируются личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные УУД.

Проектный метод обучения на уроках информатики актуален при изучении таких программ как текстовый ре-

дактор, издательские системы, графические редакторы и другие для создания внутри школьных проектов, таких как создание школьной или классной газеты к праздникам: Новый год, 8 марта, День учителя, Последний звонок и т.д. Такие проекты позволяют учащимся подходить к заданию творчески и нестандартно, создавать новое, проявлять свои способности, раскрывает потенциал каждого. Применение проектного обучения в информатике в таких проектах создает условия для творческой самореализации, повышает мотивацию к обучению, способствует развитию интеллектуальных возможностей, самостоятельности, ответственности, умений планировать, принимать решения, оценивать результаты, т.е. развивает универсальные учебные действия.

Проектная методика является одним из средств формирования УУД, что позволяет достичь метапредметных результатов, именно это важно для современного ученика способность находить и применять свои знания на практике. Метод проекта включает следующие преимущества: у учащихся растет уверенность в своих знаниях, развиваются способности к обучению, формируется новый тип мышления, формируется ответственность за свое образование, чем во время обычных занятий, реализуется возможность развития разносторонних навыков.

Метод проекта находит все более широкое применение при обучении учащихся информатике и информационным технологиям, что обусловлено ее характерными особенностями, описанными выше.

Литература:

1. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: учебн. пособие/ И. С. Сергеев. — М.: АРКТИ, 2010. — 80 с.
2. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебн. пособие/ Е. С. Полат, Бухаркина М. Ю. — М.: 2001. — 140с.
3. Босова, Л.Л. Информатика: Учебник для 5 класса./ Л.Л. Босова — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. — 160 с.: ил.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие /Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 343 с.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

«Рыбы — обитатели водоемов» (интегрированное занятие)

Гусельникова Алевтина Михайловна, учитель-логопед;
 Демина Галина Дмитриевна, музыкальный руководитель
 МАДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 33 «Радуга» г. Губкина (Белгородская обл.)

Программное содержание:

- Уточнить и укрепить знания детей о рыбах, об их строении;
- Закрепить умения детей классифицировать рыб по месту обитания;
- Упражнять в составлении рассказа-описания по схеме. Развивать мышление, память;
- Учить выделять характерные признаки различных рыб;
- Совершенствовать умение расплющивать исходную форму и видоизменять ее для создания выразительных образов: прищипывать, оттягивать, рассекать, дополнять наклепами в виде полосок и пятен;
- Развивать мелкую моторику;
- Вызвать интерес к лепке образов подводного мира по представлению;
- Развивать фантазию, воображение, творчество;
- Развивать чувство ритма, музыкальный слух.

Материал и оборудование: таблицы, разрезные карточки, картинка с изображением рыб, пазлы, накрытый тканью аквариум, трубка; пластилин, доски, стеки, салфетки, наглядные пособия с изображением различных мест обитания рыб, пластмассовые рыбки по количеству детей, 2 емкости с водой разного цвета, по 10 рыбок на каждого рыбака, 2 ведерка, 2 удочки с крючком на конце веревки.

Предварительная работа: чтение литературы, рассматривание иллюстраций, экскурсия в зоомагазин, подвижная игра «Море волнуется раз...», разучивание танца «Любитель рыболов», разучивание песни «Сом», опыты с водой.

Ход занятия:

(На столе лежат пазлы)

Логопед: Дети, вы, наверное, уже догадались, что это? *(Ответы детей)*

Конечно же это пазлы, нужно их сложить. *(складывают)*

Логопед: Да, верно, это рыба *(сложить всю рыбу)*. Сегодня мы с вами поговорим о рыбах. Давайте откроем аквариум, который был закрыт. Посмотрите, дети, как проворно и быстро плавают наша рыбка в аквариуме... *(Наблюдение за рыбой в аквариуме)*. — А где может жить рыба? *(Ответы детей)*

Слушание произведения «Аквариум» К. Сен-Санса Подвижная игра «Аквариум»

(На координацию речи и движения, развитие подражаемости)

Улитки ползут, *(Передвигаются по кругу в полу-присяде, сложив руки за спиной.)*

Свои домики везут.

Рогами шевелят, *(Останавливаются, делают «рожки» из пальцев, ритмично наклоняют голову вправо, влево.)*

На рыбок глядят.

Рыбки плывут, *(Передвигаются по кругу мелкими шажками, опустив руки вдоль туловища; движения только ладонями вперед — назад.)*

Плавничками гребут.

Влево, вправо поворот, *(Плавные повороты туловища влево — вправо и наоборот.)*

А теперь наоборот.

Логопед: Итак, под итожим, где живут рыбы? Правильно, в реке, в море, в озере, в пруду, в океане. А на суше могут жить? Вы думаете, что нет? Подумайте, почему рыба может жить только в воде. *(Ответы детей)*

Исполняется песня «Сом» Гавришева, Нищева (Логопедические распевки, с. 5)

Логопед: Дети, посмотрите на рыбу, что необычного вы заметили?

Дети: Она плавает, и все время открывает и закрывает рот.

Логопед: Как вы думаете, почему это происходит?

Дети: Может она голодная?

Логопед: Давайте покормим рыбу *(кормят, наблюдают)*. Ничего не изменилось. После кормления снова открывает и закрывает рот. Догадались, почему? *(Ответы детей)*

Логопед: Рыбе, как и нам для жизни необходимо дышать. Она так дышит. А чем и как дышит рыба, как вы думаете? Ответить на это вопрос нам поможет небольшой эксперимент. Посмотрите внимательно *(включая компрессор)*. Как вы думаете, что это за пузырьки в воде? *(Ответы детей)*

Логопед: Это пузырьки воздуха, в которых и содержится кислород, а рыба им дышит. Что помогает рыбе дышать?

Дети: У нее нет носа...

Логопед: Функцию носа выполняют другие органы. Как вы думаете какие? *(Ответы детей)*

Логопед: Оказывается, она заглатывает воду, а жабры *(показывает жабры)* забирают из воды кислород, затем оставшаяся вода выходит наружу через жаберные крышки *(демонстрация)*. Как вы думаете, что случится, если рыба попадет на берег? *(Ответы детей)*

Логопед: Правильно, она умрет. Рыбы могут жить только в воде.

Логопед: Давайте поиграем в игру: подберем к слову «рыбка» слова-признаки: красивая, блестящая, ловкая, быстрая хитрая...

Игра в слова.

Логопед: А теперь подберите родственные слова к слову «рыба»: рыбка, рыба, рыболов, рыбный... Кто такой рыба? *(Ответы детей)*

Логопед: Правильно, это человек, который ловит рыбу.

Логопед: А когда мы можем сказать «рыбный»? *(Ответы детей)*

Логопед: Правильно, суп рыбный. А чем ловят рыбу? *(Ответы детей)*

Логопед: Да, удочкой, сетью, неводом.

Исполняется танец «Любитель-рыболов Муз. М. Л. Старокадомского»

Т. И. Буренина «Музыкальная мозаика»).

Минутка отдыха.

Логопед: А сейчас давайте представим, что мы — рыбаки *(имитация движений)*

Рыбки плывут *(передвигаются по кругу мелкими шажками, опустив руки вдоль туловища, двигают только ладонями вперед-назад)*

Плавниками гребут

Влево, вправо поворот,

А теперь наоборот. (Н. Нищева)

Игра «Рыбалка»

(Для игры потребуются по 10 рыбок на каждого рыбака, 2 ведерка, 2 удочки с крючком на конце веревки. Вызываются по одному участнику от каждой команды. Нужно подцепить (поймать) рыбку, положить ее в ведро. Кто больше поймал, тот и победил.)

Логопед: А сейчас подойдите ко мне и посмотрите, что лежит на столе. *(на столе лежат картинки с изображением рыб)*. Полюбуйтесь, как их много, да какие они красивые и разные.

Логопед: Давайте разделим их по месту обитания. Для этого разделитесь на три группы в зависимости от того, кто каких рыб хочет отобрать. *(Дети делятся на группы и сообщают о завершении работы)*.

(Логопед обращается к членам каждой группы):

Картинки с изображением каких рыб вы отобрали? Назовите их.

1 группа. Вы отобрали рыб, которые живут в море. Какие они? Правильно, морские.

2 группа. Вы отобрали рыб, которые живут в пресной воде. Какие они? Правильно, пресноводные.

3 группа. Вы отобрали рыб, которые живут в аквариуме. Какие они? Правильно, аквариумные.

Логопед: Молодцы! Вы знаете названия многих рыб, обитателей различных водоемов. Ребята, взгляните на схему, которую я для вас приготовила. Чтобы ничего не забыть, смотрите на нее, она поможет вам рассказать о любой понравившейся вам рыбке *(рассказы детей по схеме — 2–3 человека)*. *(Название, где живет, внешний вид, чем питается, детеныши)*.

Игра «Хорошо — плохо» (ТРИЗ)

Логопед: А теперь давайте поиграем в игру «Хорошо — плохо». Вы должны хорошо подумать и сказать, что хорошего и что плохого связано с рыбами. *(Ответы детей)*

— Полезно есть рыбу.

— Приятно любоваться аквариумными рыбками.

— Ловля рыб приносит удовольствие рыбакам.

— Очень полезен рыбий жир.

— Приходится часто менять воду в аквариуме.

— Рыба не очень приятно пахнет.

— В рыбке много костей, во время еды можно проглотить косточку.

— Рыба дорого стоит.

Воспитатель: Дети, мы сегодня много говорили о рыбах, узнали, как и чем они дышат. А теперь давайте с вами вылепим рыб, которые вам больше всего понравились. Обратите внимание на форму туловища, хвоста, плавников. Они совершенно не похожи друг на друга, и это вы должны отразить в своей работе.

Дети: Тело у карася продолговатое. Сом — рыба толстая, крупная, с усами. У меченосца — длинный отросток, похожий на меч. У неона — вдоль тел тянется яркая голубовато-зеленоватая полоса. А у золотой рыбки — большой красивой формы хвост.

(Повторение изученных приемов лепки, правил работы с пластилином)

Воспитатель: Еще раз посмотрите на понравившихся рыб и приступайте к работе.

Итоги мероприятия: Сегодня мы говорили о рыбах, лепили рыб. А сейчас давайте и этих рыб распределим по местам их обитания *(выполняют)*.

Воспитатель: Что нового и интересного вы можете рассказать своим друзьям о рыбах? *(Ответы детей)*

Воспитатель: Дети, мы вместе размышляли о том, как рыбы дышат под водой, и вы точно теперь знаете, как это происходит. Молодцы!

Релаксация «Сон на берегу моря» (звучит спокойная музыка).

(Дети ложатся на ковёр в удобных позах).

Логопед: Всем вам снится один и тот же сон. Вы видите море с голубой прозрачной водой, через толщу которой можно разглядеть подводный мир: необыкновенной красоты водоросли, морских черепах, диковинных рыб. А вот в морской водице плывёт рыбок вереница чешуёй златой сверкая, кружится, играет стая. Тишина их манит вниз! Рыбка-рыбка, спать ложись!

Рефлексия

Логопед: Дети, у меня есть сюрприз для вас *(показывают пластмассовых рыбок)*. Возьмите по одной рыбке.

Сейчас вам предстоит поместить своих рыбок в аквариум, а в какой именно, вы решите сами. Если сегодняшнее занятие вам очень понравилось, и вы всем остались до-

вольны, то поместите свою рыбку в аквариум с прозрачной водой. А если вам не очень понравилось, тогда поместите рыбку в другой аквариум, вода в котором синяя. Спасибо!

Литература:

1. Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайлова — «Детство»
2. Т. Б. Филичева, Г. А. Чиркина, Т. В. Туманова — «Коррекция нарушений речи»
3. И. А. Морозова, М. А. Пушкарева — «Ознакомление с окружающим миром»
4. Н. В. Нищева — Материалы из «Животный мир океана»
5. И. И. Лыкова — «Изобразительная деятельность в детском саду»

Деловая игра «Наша Родина — Россия» (подготовленная к школе группа)

Дементьева Нина Яковлевна, музыкальный руководитель;

Рассказова Елена Геннадиевна, учитель-дефектолог;

Чернеда Нонна Анатольевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 32 «Журавушка» г. Губкина (Белгородская обл.)

Программное содержание:

— Закрепить знания детей о России и её столице, государственных символах России (*флаг; гимн, герб*) и праздниках, народах России и городах;

— Обобщить знания о родном городе и его достопримечательностях;

— Развивать познавательные интересы, память, мышление, речь, певческие навыки детей.

— Упражнять детей в различении тембров звучания русских народных музыкальных инструментов;

— Воспитывать чувство гордости, любви к своей Родине — России, родному городу; воспитывать в детях чувство товарищества, умение сопереживать и поддерживать друг друга.

Предварительная работа.

Рассматривание карт, иллюстраций по теме, книг, открыток с видами города. Изучение государственных символов России (*их происхождение и история*), работа над подборкой прилагательных к словам, изготовление эмблем, Повторить пословицы и поговорки о Родине и родном крае.

Словарная работа: Россия, герб, гимн, булава, скипетр.

Оборудование: шарики (*синего и красного цвета*), эмблемы команд, карточки с изображением гербов и флагов разных стран; буквы для составления слов, шаблоны российского герба, пазлы «Достопримечательности Москвы и Санкт-Петербурга», фотографии достопримечательностей Губкина, книги, грамоты, магнитная доска, мультимедийный проектор, презентация.

Ход мероприятия:

Звучит песня в исполнении ансамбля «Непоседы», «Мы начинаем КВН»

Ведущий: Сегодня мы проводим самый настоящий, очень серьезный и очень ответственный КВН «Наша Родина — Россия». Две команды разумных и внимательных — «Умники» и «Знатоки» будут соревноваться

друг с другом и пройдут через несколько этапов испытаний. Затем мы подведем итоги, а в конце состоится церемония награждения участников.

Жюри конкурса — это вы, присутствующие гости. В конце игры вы должны будете поднять шарики. Красный шарик — команда «Умники», синий — команда «Знатоки»

1 конкурс. «Музыкальное приветствие». Команды должны представиться.

Капитан: Наша команда «Умники»,

Наш девиз: «Ум хорошо, а два — лучше».

Приветствуем всех, здесь присутствующих!

Мы хотим спеть нашу командную песню.

Исполняется песня «Настоящий друг» муз. Б. Савельева, слова М. Пляцковского)

Ведущий: Спасибо, а теперь слово команде «Знатоки».

Капитан: Наша команда — «Знатоки».

Наш девиз: «Знание — сила».

Приветствуем наших болельщиков и всех, кто находится в зале. А теперь мы споем песню нашей команды.

Исполняется песня «Улыбка» муз. В. Шаинского, слова М. Пляцковского)

Ведущий. 2 конкурс. «Разминка».

Каждой команде будет задано по 5 вопросов, на которые она должна будет ответить. Если команда ответит верно, то в таблице загорится кружок. Если не верно ответите — ячейка останется пустой. В конце подсчитаем количество правильных ответов.

1. Как называется наша страна? (*Наша страна называется Россия*).

2. В каких частях света расположена Россия? (*Россия расположена в частях Европы и Азии*)

3. Как называются граждане России? (*Граждане России называются россияне*).

4. Назовите столицу России. (*Столица России — город Москва*).

5. Назовите президента России. (*Президент России Владимир Путин*).

6. Какие государственные символы вы знаете? (*Герб, флаг, гимн*.)

7. Какой праздник отмечается в России 12 июня (*12 июня отмечается День рождения России*)

8. Как называется город, в котором вы живете? (*Наш город называется Губкин*)

9. В честь кого назван наш город? (*Город назван в честь академика И. М. Губкина*)

10. Назовите адрес детского сада? (*Улица Севастопольская дом 8а*)

Ведущий. Подсчитаем количество правильных ответов. Все команды справились с вопросами.

3 конкурс. «Государственные символы».

3.1. Звучит Гимн Российской Федерации.

Все слушают гимн стоя.

Ведущий. Что сейчас прозвучало?

Ответ: Прозвучала главная песня нашей страны — Гимн Российской Федерации!

3.2. Игра «Узнай наш флаг, герб».

Цель: Закрепить знания детей о государственном флаге и гербе, научить узнавать флаг и герб России среди флагов и гербов других стран.

Команда «Умники» получает задание: выбрать среди флагов разных государств российский флаг.

Команда «Знатоки» получает задание: выбрать среди разных гербов российский герб.

Команды выполняют задания.

Ведущий. Вопрос к команде «Умники». Что означают цвета российского флага — белый, синий, красный?

(*белый цвет — цвет мира, синий — вера, верность народ любить свою страну, красный цвет — цвет силы, это кровь людей, пролитая за Родину*).

Вопрос к команде «Знатоки». Что изображено на Российском гербе? (*Золотой двуглавый орел со скипетром и державой, на щите изображен Георгий Победоносец на коне, он копьем поражает змея*.)

3.3. Музыкальная пауза.

Исполняется песня «Флаг России» (музыка Смирнова).

3.4. Игра «Составь герб России».

Цель: закрепить знания детей о государственном гербе.

Ведущий: Следующее задание «Составь герб России». Подходите к столу. На столе лежат элементы российского герба. Надо составить герб России. На основу приклеить элементы.

Команды выполняют задание. Ведущий проверяет правильность выполненного задания.

Ведущий. 4 конкурс. Конкурс капитанов.

Первое задание. Вы должны, по очереди назвать как можно больше пословиц или поговорок о Родине, родном крае. (*Побеждает тот, кто назовет больше*)

Члены команды могут помогать своим капитанам.

Капитаны называют пословицы.

Ведущий:

Второе задание для капитанов: Музыкальное. «Угадай мелодию».

Прозвучит мелодия для каждого капитана. Надо определить жанр. (*Для капитанов звучит музыка «Барыня»*)

Ведущий: Слушает музыку капитан команды «Знатоки»

Вопросы:

1. Что сейчас прозвучало? (*русский народный танец*)

2. Как он называется? (*Барыня*)

3. В чьем исполнении прозвучала «Барыня»? (*в исполнении русского народного оркестра*)

Ведущий: Угадывает капитан команды «Умники»

Вопросы:

1. Что прозвучало? (*прозвучала русская народная песня*)

2. Как называется песня? (*«Барыня»*)

3. Кто исполнил песню? (*Солист и хор*)

Ведущий: Молодцы! Справились с заданием. **5 конкурс. «Города России».**

Россия — самая большая страна в мире! В России свыше тысячи городов, очень много сел и деревень. Поиграем в игру «Кто быстрее?». Я даю мяч капитану команды «Умники». Надо назвать город России и кинуть мяч своему сопернику. Названия городов не повторять.

Игра «Кто быстрее».

Дети называют города. (*Москва, Белгород, Санкт-Петербург, Сочи, Саратов, Тюмень, Самара и т.п.*)

Ведущий. 6 конкурс. «Народы России».

Цель: Учить детей узнавать по национальному костюму народы России.

Россия является многонациональным государством. На её территории проживает более 180 народов. Вы покажите свои знания народов, которые проживают на территории России

Я предлагаю вам из пазлов собрать картинки и назвать, какой народ России вы составили.

Игра «Собери картинку».

Дети собирают из пазлов народы России.

Ведущий. Назовите, что у вас на картинке. (*Дети называют*)

Ведущий. Физкультминутка.

Игра русская народная «Арина»

(*Выбирают водящего — Арину. Дети становятся в круг. На середину круга выходит Арина, ей завязывают глаза.*) Дети поют:

Долгая Арина, встань выше овина, рученьки сложи, чье имя укажи.

Арина ходит, напевая: Хожу, гуляю вдоль по караваю, вдоль по караваю, кого найду — узнаю! (Затем Арина касается кого-нибудь из ребят и старается отгадать его имя. Тот, чье имя угадано, становится Ариной. Если же водящий не смог назвать имя правильно, то остается Ариной. Игра повторяется.)

Ведущий. 8 конкурс. «Главные праздники России».

В нашей стране есть главные праздники, которые отмечают все граждане России. Отгадайте загадки, чтобы

узнать, как называются эти праздники. Правильный ответ появится на экране.

— Дед Мороз принес подарки, Их под елочку кладет.

Наступил веселый, яркий, Лучший праздник... (Новый год).

— Чтоб на всей большой Земле Мир настал для человечества,

Отмечаем в феврале День... (Защитника Отечества).

— Если нам куда-то надо, Путь найти поможет карта.

Если нам нужны награды, Быстрый бег начнем со старта...

Авесной мы встретить рады Женский день... (Восьмое марта).

— Идет парад, гремит салют, Звучит оркестр там и тут,

Не только прадеды и деды Встречают славный... (День Победы).

Ведущий. 9 конкурс. «Достопримечательности родного города».

На экране будет показано небольшая часть достопримечательности родного города. Вам предстоит по очереди угадать и назвать достопримечательность города.

На экране показываются фрагменты достопримечательностей Губкина. Члены команды угадывают и назы-

вают достопримечательности родного города (Бассейн «Дельфин», спорткомплекс «Кристалл», «Горняк», дворец культуры «Форум», Чудо-юдо-град, пруд, магазин «Линия», Спасо-Преображенский собор, кинотеатр «Россия», фонтан на улице Лазарева).

Ведущий. Молодцы!

Финал.

Ведущий. Теперь надо определить, какая команда «Умники» или «Знатоки» победила. Прошу гостей принять решение, какая команда победила, и поднять шарики. Красный шарик — команда «Умники», синий — команда «Знатоки». Подсчитываем количество синих и красных шариков. Равное количество. Победила — дружба.

(Победители награждаются грамотами и книгами о России и родном крае)

Ведущий: Наша игра закончилась.

Пока вы ещё маленькие, и не можете ничего для России сделать. Но вы можете сделать нашу страну крепкой и могучей, если будете любить своих друзей и близких, не будете ссориться. Давайте не будем забывать, что мы с вами — россияне, народ очень мудрый, терпеливый, добрый.

Звучит песня «Большой хоровод».

Дети исполняют музыкально-хореографическую композицию Игра заканчивается.

Квест-игра для педагогов дошкольного образования «Дом, построенный из песка» (игры в песочнице)

Каушкаль Ольга Николаевна, учитель-логопед;
Кошелкина Любовь Васильевна, воспитатель;
Лебедева Людмила Васильевна, методист;
Павлова Татьяна Семеновна, учитель-логопед;
Прокопова Светлана Петровна, воспитатель
ГБОУ г. Москвы «Школа «Спектр»

Педагогическая цель мероприятия: Сплочение педагогического коллектива, освоение новых педагогических приемов работы с детьми в практической деятельности.

Цель игры. Определение силы предмета, построенного в квест-игре.

1. Организационный момент.

Ведущий. Уважаемые коллеги! Мы предлагаем вам поучаствовать в квесте. Квест — это приключенческая игра, обследование мира, поиск ответа на вопрос, решение ребусов, отгадывание загадок.

2. Задание «Найди часть предмета»

Мудрец. Здравствуйте, дорогие гости. Я рад видеть вас на нашей игре. Итак, первое задание «Найди часть предмета»

Отгадайте загадку, она поможет найти место начала игры.

Могут встать вверх ногами,

Что бы дальше идти,

Но вернуть время вспять,

Все же не смогут они...

Подсказка к выполнению задания.

При затруднении Мудрец предлагает подсказку, загадывает загадку о песке.

Из камней он появился,

Зёрнами на свет явился:

Жёлтый, красный, белый

Или светло-серый.

То морской он, то — речной.

Отгадайте, кто такой!

(Песок) С. Курдюков

3. Поэтическая минутка.

Мудрец. Я хочу прочитать вам стихотворение В. Бредихина. Послушайте его, оно очень хорошо раскрывает смысл нашей встречи

Лежал песок,

Скучал песок

Сто тысяч лет, наверно.

Он был ужасно одинок,

И это было скверно.

Не в радость были песни гроз,
 Не в радость — дождь из тучек.
 Скучал в жару, скучал в мороз —
 Весь мир песку был скучен...
 И так ещё сто тысяч лет
 Хранил бы он унынье,
 Но был доставлен к нам чуть свет,
 И не скучает, вовсе нет,
 В песочнице отныне.

Прикоснитесь к песку, рассмотрите его внимательно.
 Следующее задание...

4. Задание «Расскажи о песке»

Мудрец. Расскажите о песке, ответив на вопрос «Какой он?»

Я начну, а вы продолжите.

Если его просушить он какой? (сухой)

Если песок намочить он...? (мокрый, сырой)

Песок впитал влагу, как губка он...? (влажный)

Если песок помыли, он ...? (чистый)

Если его не мыли ...? (грязный)

Песок лежит на дне реки, он...? (речной)

Если лежит на дне моря...? (морской)

Песок не проходит через сито, он...? (крупный)

А если легко сыпется через сито, то...? (мелкий)

Мудрец. Вы прекрасно справились с заданием!
 Много подобрали слов. Молодцы!

5. «Составь пословицу».

Мудрец. Следующее задание «Составь пословицу». Приглашаю вас на площадку. Каждый из вас получит карточку со словом. Составьте из них пословицу, встаньте в ряд и займите нужные места.

Пословица: Что нам стоит дом построить.

Как вы думаете, какой будет следующий этап игры?

Участники. Мы должны построить дом.

Мудрец. Совершенно верно, вам нужно построить дом. И этот дом должен соответствовать определенному требованию. Решив задачу, вы узнаете его.

6. «Четвертый лишний».

Мудрец. Перед вами 4 предмета (металлический савок, деревянная ложка, кирпичик, куличик из песка). Рассмотрите их, потрогайте, попробуйте сломать. Как вы думаете, что лишнее и почему? **Участники.** Лишний куличик, потому что он хрупкий, его легко сломать, а все остальные предметы прочные.

Мудрец. Слово, объединяющее эти предметы и есть требование к постройке. Догадались это за слово?

Участники. Прочность

Мудрец. Подойдет ли песок для строительства прочного дома?

Участники. Не подойдет. Дом из песка не надежный. Потому, что песок, сухой, рассыпчатый, быстро намокает.

7. «Собери картинку»

Мудрец. Однажды, люди столкнулись с такой же проблемой. Им нужен был надежный дом, а самым до-

ступным материалом для них оказался песок. Как вы думаете, какой они нашли выход?

Соберите картинку, она расскажет, как можно построить прочный дом из песка.

Участники собирают иллюстрацию «домик из мешков с песком».

8. «Наполни мешочек песком»

Мудрец. Мы приготовили для вас мешочки. Наполните их песком.

9. Строительство дома.

Теперь у вас есть все необходимое, можно приступить к строительству.

10. «Разгадай ребус».

Мудрец. Дом построен. Но не все задачи еще выполнены. Перейти к следующему заданию вы сможете, решив ребус.

Перед вами картинки (медицинские перчатки — защита от бактерий, строительная каска — защита головы от ударов, наколенники — защита колен от ушибов, солнцезащитные очки — защита глаз от солнца). Подберите слово, объединяющее все эти предметы.

Участники. Это защита.

Мудрец. Вы подобрали нужное слово. Как вы думаете, какое задание будет следующим? (Дом нужно защитить.)

11. «Защита дома»

Мудрец. Как можно защитить наш дом? (*построить забор, посадить живую изгородь*). *Выполняют постройку.*

12. «Новоселье»

Мудрец. Вы построили прочный, надежный дом, построили защиту — крепкий забор. Но дом пуст, ему одиноко. Кто будет жить в нашем доме? Нарисуйте это на флажках.

Мудрец. Как вы думаете, смогут ли они ужиться вместе? Какими качествами они должны обладать, чтобы жить дружно?

13. «Ответ на главный вопрос квеста»

Мудрец. Прекрасный дом вы построили. В нем живет много друзей. Он крепкий, надежный. В нем тепло и уютно. Подумайте, в чем его главная сила?

Участники озвучивают свои варианты ответа: в крепости стен, в непромокаемой крыше, хорошем фундаменте, в его размере.

Мудрец. Составьте пословицу по картине, в ней спрятан ответ на главный вопрос нашей квест-игры.

Пословица: Ручьи сольются — реки, люди соединятся — сила!

Участники. Сила постройки в единстве людей. Любые невзгоды переносятся легче, когда человек не один, когда его окружают надежные друзья. Вместе мы сила!

Мудрец. Спасибо вам за игру. В память о нашей встрече примите эти буклеты.

Способы эффективного взаимодействия педагогов с детьми, имеющими нарушения в эмоционально-личностной сфере

Провоторова Маргарита Николаевна, педагог-психолог;
Кузнецова Екатерина Яковлевна, воспитатель;
Русанова Валентина Александровна, старший воспитатель,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 32 «Журавушка» г. Губкина

Цель: развитие профессионально важных качеств, как педагогическая рефлексия, эмпатия, позитивные установки по отношению к детям.

Задачи:

1. Выработать позитивное отношение к ребенку.
2. Развитие коммуникативных средств общения с ребенком.
3. Выработать эмоциональное принятие дошкольников.
4. Формирование способов эффективной саморегуляции.

Упражнение «Мой самый трудный ребенок»

Цель упражнения: развитие у воспитателей эмоционально-положительного отношения к детям, обмен опытом между ними на предмет общения с трудным ребенком.

Участники группы по очереди рассказывают о своем трудном ребенке: как он выглядит, как ведет себя в группе, какие сложные ситуации с ним возникали и т. п. Воспитатели описывают, как они взаимодействуют с такими детьми. Группа помогает найти более эффективные способы воздействия, привлекая в обсуждение свой практический опыт. При анализе ситуаций, взятых из реального опыта воспитателей, психолог направляет их внимание на поиск таких способов общения с учениками, с помощью которых можно получить положительный педагогический результат.

При обсуждении «Что нужно делать» в проигранной ситуации, группа приходит к выводу, что ни в коем случае воспитатель не имел права переходить на крик, она должна была разговаривать с девочкой как можно более спокойным голосом. При этом не столько важны сами слова, обращенные к девочке, сколько интонация, с которой они произнесены. Так же при решении конфликта существенную роль играет личность воспитателя и сложившееся у девочки мнение о ней.

Упражнение «Чей портрет?»

На экране появляются признаки тревожности у детей дошкольного возраста. Педагогам предлагается определить категорию детей, которые нуждаются в помощи педагогов.

(Портрет тревожного ребенка).

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий очень напряжен, скован.
5. Смушается чаще других.
6. Часто говорит о напряженных ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.

8. Жалуется, что ему снятся страшные сны.
9. Руки у него обычно холодные и влажные.
5. 10.. Обычно беспокоен, легко расстраивается.

(Портрет агрессивного ребенка).

1. Нападает на других детей, обзывает и бьет их, отбирает и ломает игрушки, намеренно употребляет грубые выражения, то есть он ершист, драчлив, груб.

2. Ребенок очень часто ощущает себя отверженным, никому не нужным. Неправильный стиль воспитания родителей, будь то жестокое обращение или безучастное отношение, вселяют в душу ребенка чувство, что его не любят.

3. Часто подозрителен и насторожен, любит сваливать вину на других.

4. Они не замечают, что вселяют в окружающих страх и беспокойство. Им, напротив, кажется, что весь мир хочет обидеть именно их.

5. Имеет низкий уровень эмпатии. Эмпатия — это умение чувствовать состояния другого человека, умение вставать на его позицию.

6. Детей чаще всего не волнуют страдания окружающих, они не понимают, как другим может быть плохо.

(Портрет гиперактивного ребенка).

1. Такого ребенка часто называют «живчиком», «вечным двигателем», неутомимым.

2. Он весь как будто на шарнирах. Особенно непослушны руки, они все трогают, хватают, ломают, дергают, бросают.

3. Любознательность ему не свойственна, редко задает вопросы «почему», «зачем».

А если и задает, то забывает выслушать ответ.

4. Хотя ребенок находится в постоянном движении, есть нарушения координации: неуклюж, при беге и ходьбе роняет предметы, ломает игрушки, часто падает.

5. Тело его в царапинах и шишках, занозы невозможно перечесать, но тем не менее он снова набивает те же «шишки», не делая вывод из предыдущего опыта.

6. Неусидчивость, рассеянность, невнимательность, негативизм — характерные черты его поведения.

7. В общественных местах такой ребенок сразу привлекает к себе внимание окружающих, потому что пытается все потрогать руками, везде залезть, что-то схватить, совершенно не слушается родителей.

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время.

Специалисты рекомендуют проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях:

1. Повышение самооценки.
2. Снятие мышечного напряжения.

Рассмотрим подробнее каждое из названных направлений.

Повышение самооценки

Конечно же, повысить самооценку ребенка за короткое время невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу. Обращайтесь к ребенку по имени, хвалите его даже за незначительные успехи, отмечайте их в присутствии других детей. Однако ваша похвала должна быть искренней, потому что дети остро реагируют на фальшь. Причем ребенок обязательно должен знать, за что его похвалили. В любой ситуации можно найти повод для того, чтобы похвалить ребенка.

Желательно, чтобы тревожные дети почаще участвовали в таких играх в кругу, как «Комплименты», «Я дарю тебе»..., которые помогут им узнать много приятного о себе от окружающих, взглянуть на себя «глазами других детей». А чтобы о достижениях каждого ученика или воспитанника узнали окружающие, в группе детского сада или в классе можно оформить стенд «Звезда недели», на котором раз в неделю вся информация будет посвящена успехам конкретного ребенка.

Снятие мышечного напряжения

Желательно при работе с тревожными детьми использовать игры на телесный контакт. Очень полезны упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, занятия йогой, массаж и просто растирания тела.

Еще один способ снятия излишней тревожности — раскрашивание лица старыми мамиными помадами. Можно также устроить импровизированный маскарад, шоу. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую взрослую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут изготовлены руками детей (конечно, с участием взрослых), игра принесет им еще больше удовольствия.

Как помочь гиперактивному ребенку

С таким ребенком необходимо общаться мягко, спокойно, т.к. он, будучи очень чувствительным и восприимчивым к настроению и состоянию близких людей, «заражается» эмоциями, как положительными, так и отрицательными.

— Не превышайте нагрузки, не стоит усиленно заниматься с ребенком, чтобы он был таким, как другие сверстники.

— Не допускайте перевозбуждения. Важно строго соблюдать режим до мелочей. Обязателен дневной отдых, ранний отход ко сну на ночь, подвижные игры и прогулки должны сменяться спокойными играми, прием пищи в одно и то же время и т.д. Друзей не должно быть слишком много.

— Старайтесь делать меньше замечаний, лучше отвлеките ребенка. Количество запретов должно быть разумным, адекватным возрасту.

— Чаще хвалите за то, что получается. Хвалите не слишком эмоционально во избежание перевозбуждения.

— Когда просите что-то сделать, старайтесь, чтобы речь не была длинной, не содержала сразу несколько указаний. («Пойди в спальню и принеси оттуда тетрадь, потом найди карандаши в шкафу» — неправильно, ребенок выполнит лишь половину просьбы.) Разговаривая, смотрите ребенку в глаза.

— Не заставляйте ребенка долгое время спокойно сидеть. Если Вы читаете сказку, дайте ему в руки мягкую игрушку, малыш может встать, походить, задать вопрос. Следите за ним, если вопросов становится слишком много и не по теме, ребенок ушел в другой угол комнаты, значит, он уже устал.

— Приобщайте ребенка к подвижным и спортивным играм, в которых можно разрядиться от выходящей ключом энергии. Ребенок должен понять цель игры и учиться подчиняться правилам, учиться планировать игру. Желательно занять каким-то видом спорта, доступного по возрасту и темпераменту.

— Освойте элементы массажа, направленные на расслабление и регулярно проводите его. Поможет сосредоточиться легкое поглаживание по руке, по плечу в процессе чтения или другого занятия.

— Прежде чем отреагировать на неприятный поступок ребенка, сосчитайте до 10 или сделайте несколько глубоких вдохов, постарайтесь успокоиться и не терять хладнокровие. Помните, что агрессия и бурные эмоции порождают те же чувства и у малыша.

Игры для гиперактивных и агрессивных детей

Прежде всего, это игры, непосредственно направленные на обогащение эмоциональных ощущений, рассчитанные на то, чтобы рассмешить, удивить, успокоить.

1. Расскажи стихи руками.
2. Игры на согласованность совместных движений «Пилка дров, Насос, Кузница».
3. Попробуй показать, попробуй угадать (изображение предметов и/или действий с ними).
4. Игры на развитие внимания и самоконтроля «Лабиринт, Что изменилось, Чем похожи, чем непохожи, Найди лишнее».
5. «Бокс», «Подушечные бои».

Универсальным способом коррекции для всех категорий детей является использование элементов мандалотерапии.

Мандалотерапия — одно из направлений арт-терапии (исцеление искусством). Это естественный и радостный способ улучшения эмоционального состояния, снятия напряжения, выражения чувств, который способствует развитию творчества, художественному и духовному самовыражению детей.

Цель данной работы:

— коррекция эмоциональной сферы дошкольника, нормализация поведения (раскрашивание готовых мандал-раскрасок);

- изучение взаимоотношений детей в подгруппе (создание индивидуальных мандал с последующим созданием коллективной композиции);
- диагностика и коррекция конкретной проблемы;
- развитие творческих способностей;
- развитие мелкой моторики руки.

Упражнение «Слушание мандал».

Педагоги удобно садятся, закрывают глаза.

Включаются музыкальные произведения разного характера (грустные, веселые). После этого педагогам

предлагается изобразить в парах веселую или грустную мандалу (по выбору), используя при этом природный материал (каштаны, камешки разных цветов).

Рефлексия.

Хотелось бы услышать Ваши впечатления и ощущения. Что запомнилось больше всего? Какие предложенные игры и упражнения позаимствуете для своей практической работы с детьми? Правило: говорит каждый участник мастер-класса. Поблагодарим друг друга. Спасибо!

Практикум для педагогов «Расслабляемся от души»

Провоторова Маргарита Николаевна, педагог-психолог;

Кузнецова Екатерина Яковлевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 32 «Журавушка» г. Губкина

Цель практикума: обучение педагогов использованию позитивных аффирмаций в практической деятельности, повышение психологической компетентности.

Любому педагогу важно уметь регулировать свое психоэмоциональное состояние. Древние не зря говорили, что самым сильным человеком надо признать того, кто умеет управлять самим собой. Целенаправленная саморегуляция есть тот самый ключ, который поможет каждому педагогу открыть в себе самом резервы этой силы. В овладении своим эмоциональным миром большую помощь могут оказать аутогенная тренировка, медитация.

Приведенные ниже настрои и формулы окажут вам существенную помощь в овладении своим эмоциональным состоянием в различных ситуациях.

Настрой на работу. Я знаю, что мои мысли материальны, поэтому я сознательно выбираю добрые, светлые мысли. Мои мысли создают положительный настрой и поддерживают меня. Я предпочитаю думать о процветании, поэтому я процветаю. Я предпочитаю гармоничные мысли, поэтому я работаю в гармоничной атмосфере. Мне нравится вставать по утрам с мыслью о том, что сегодня мне предстоит важная работа. Моя работа захватывает меня и приносит мне радость. Я горжусь тем, что делаю эту работу. У меня отличная работа, и я всегда занят делом. Жизнь хороша. И это именно так!

Настрой на занятие Сейчас я должна быстро настроиться на предстоящее занятие. Мысленным взором я охватываю всю группу и всех детей. Я хорошо чувствую атмосферу группы и настроение моих детей. Я могу видеть их всех вместе и каждого по отдельности и знаю, что надо сказать каждому. Я четко представляю себе план занятия и что я должна на нем сегодня сделать. Все это я свободно держу в своей голове. Я готова к непредвиденным ситуациям, и у меня есть на них некоторый резерв времени. Во время занятия я буду обязательно выкраивать несколько секунд времени для передышки и расслабления от делового напряжения. Я внутренне собрана и освещена улыбкой.

Формулы для перенастройки, создания психической готовности к деятельности, стимулирования работоспособности.

- Я уверена в своих силах и возможностях.
- Я полностью готова отдать себя работе.
- Я всегда довожу до конца начатое дело.
- Мое внимание всегда сосредоточено на...
- Меня охватывает приятное желание действовать.
- Я чувствую прилив сил и испытываю радостный подъем.
- Я полна энергии для осуществления всех своих планов.
- Я способна достичь любой поставленной цели.

Формулы, направленные на формирование профессионально важных качеств.

(Содержание формул зависит от вида профессиональной деятельности и от того, чего не хватает человеку для ее успешного осуществления):

- Мои способности в... с каждым днем возрастают.
- Я люблю работу.
- Я открыта для творчества.
- Я всегда и все делаю эффективно.

1. Упражнения на саморегуляцию для педагогов.

а. Экспресс-прием снятия эмоционального напряжения: дыхание по йоге.

Эффективным способом снятия напряжения является расслабление на фоне йоговского дыхания: сядьте свободно на стуле, закройте глаза и послушайте свое дыхание: спокойное, ровное. Дышите по схеме 4 + 4 + 4: четыре секунды на вдох, четыре секунды на задержку дыхания, четыре на выдох. Прделайте так три раза, слушая дыхание, ощущая, как воздух наполняет легкие, разбегается по телу до кончиков пальцев, освобождает легкие. Других мыслей быть не должно. Пауза закончена. Вы спокойны. Улыбнитесь.

б. Экспресс-прием для снятия отрицательного напряжения через напряжение.

– Сожмите кисти в кулаки как можно сильнее. Напрягите руки. Разожмите кулаки и пошевелите пальцами. Встряхните их, испытайте чувство расслабления.

Негативные чувства «живут на загривке», поэтому важно расслабить плечи.

— Приподнимите плечи с напряжением, затем опустите их. Повторите 3 раза, затем поднимите каждое плечо несколько раз. Положите подбородок на грудь. Поверните подбородок и шею направо, затем налево. Повторите 3 раза, поворачивайте шейю. Сядьте прямо и удобно. Почувствуйте, как расслабилась шея.

— Сложите руки в «замок» перед собой. Потянитесь, напрягая руки и плечи. Расслабьтесь. Встряхните кисти.

с. **Диафрагмальная гимнастика.**

Её можно делать сидя, стоя или даже во время ходьбы (главное, чтобы туловище было выпрямленным):

Вдохните через нос и направьте воздух в живот, немного раздув его при этом, ваш вдох должен быть как можно более долгим, но естественным.

После вдоха задержите дыхание на несколько секунд, а потом медленно выдохните. Выдыхайте воздух как можно медленнее, начиная с низа живота через верхнюю часть живота, грудь и через нос. При выдохе не забывайте втянуть живот немного больше обычного. Выдохнув через нос, немного задержите дыхание. Повторите новый цикл дыхания. Выполняйте это упражнение на протяжении 15 минут.

Другой вариант:

— Дышите со счетом до 5: пять секунд на вдох и пять на выдох.

— Повторяйте слова синхронно с ритмом дыхания: «С каждым вдохом я расслабляюсь, с каждым выдохом я улыбаюсь».

Цветное дыхание.

Успокойтесь, и глубоко дыша животом, постарайтесь представить, что вы вдыхаете один цвет, а выдыхаете другой. Чтобы избавиться от нервозности и агрес-

сивности, вдохните зеленый, который уравнивает и освежает, а выдохните агрессивный красный.

Хотите ощутить прилив счастья, вдохните оранжевый, а выдохните синий.

Свеча.

В течении дня каждый из нас находится в различных эмоциональных состояниях. Это может привести к эмоциональному выгоранию, но любой человек в состоянии научиться управлять собственными эмоциями. Сядьте удобно, расслабьтесь и смотрите на пламя свечи в течении нескольких минут. Закройте глаза и погрузитесь в свой внутренний мир.

2. Модель релаксационного тренинга.

Для начала устройтесь как можно удобнее на своем месте. Откиньтесь на спинку стула, ноги опустите на пол, пусть обе ваши руки свободно свисают или лежат на коленях. Теперь закройте глаза и не открывайте их, пока я вас об этом не попрошу. Помните, что вы должны очень точно выполнять мои инструкции, прилагать все свои усилия, прислушиваться к своему телу.

Представьте, что в вашей левой руке лежит целый лимон. Как можно сильнее сожмите его. Постарайтесь выдавить из него весь сок. Чувствуете, как напряглись ваши рука и ладонь, когда вы его сжимаете? А теперь выроните его. Обратите внимание на свои ощущения, когда рука расслаблена. Теперь возьмите другой лимон и сожмите его. Постарайтесь сжать его еще сильнее, чем первый. Теперь выроните этот лимон и расслабьтесь. И снова возьмите лимон левой рукой и постарайтесь выжать из него весь сок до капельки. Не оставляйте ни единой капельки. Сжимайте все сильнее! Теперь расслабьтесь, пусть лимон сам выпадет из вашей руки. *(Повторить весь процесс для правой руки.)*

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Спорт в школе

Ахметзянова Фания Илалдиновна, учитель английского языка
МБОУ «Средняя общеобразовательная русско-татарская школа № 150» г. Казани

Бесспорно, спорт играет важную роль в жизни человека, выполняя функции защиты, укрепления и саморегуляции организма. Однако не факт, что спорт существует в повседневной жизни каждого человека: одни занимаются спортом, понимая его важность и сущность, в то время как другие не придают этому значения, игнорируя возможность человеческого организма приобретать больше сил, энергию и молодость благодаря занятиям по спорту. По крайней мере, современную школу трудно представить без источника здоровья и красоты. С одной стороны, спорт — это решение вопросов, касающихся здоровья современного школьника, а с другой — спортивные занятия призваны обеспечивать полноценный и активный отдых учащимся. Как ни странно, многие думают, что спорт в школе включает в себя только уроки физической культуры, спортивные соревнования, кружки и секции, посвященные различным видам спорта, которые являются достаточными для обеспечения всестороннего физического развития личности. Я, безусловно, согласна с этим. Но вдобавок к этому мне бы хотелось подчеркнуть необходимость комплексного подхода в решении вопросов, связанных со здоровьем учащихся и их физического развития. На мой взгляд, уроков физвоспитания и спортивных кружков недостаточно, чтобы добиться решения целей и задач, поставленных школами нашей современной жизни. Я считаю необходимым включать спортивную гимнастику, физкультпауз и минутки отдыха в структуру современного урока. С моей точки зрения, вышеназванные элементы будут служить хорошим средством и дополнением к факторам здоровья обеспечения и здоровья сбережения.

Нет сомнений в том, что учащиеся быстро утомляются на занятиях, несмотря на то, каким является по счету и по сложности урок. Письменные задания вызывают напряжение кистей рук, пальцев; чтение требует постоянной концентрации внимания, произвольной памяти, напрягает глаз, а от устных заданий большую нагрузку получает слуховой аппарат. В целях поддержки мотивации и для снятия умственного напряжения я на уроках английского языка стараюсь максимально использовать элементы здоровьесберегающих технологий, среди которых следует отметить физическую зарядку или гимнастику. Немаловажное значение в борьбе против гиподинамии имеют песни, стихи и рифмовки с сопро-

вождением движения пальцев, рук и ног. Физкультпауза не только способствует эмоциональной разгрузке учащихся, она необходима в целях профилактики утомления, нарушения их осанки и зрения.

Кроме того, небольшой отдых в сочетании с движением тела, как правило, освобождает ученика на какое-то время от умственного напряжения.

А что касается умственного развития, использование минуток релаксации ведет к повышению творческого потенциала учащихся, к осмысленному освоению лексического, грамматического, фонетического материала и позволяет компенсировать негативные последствия переутомления. Поскольку школьные нагрузки имеют огромное влияние на успешность обучения и являются причиной ухудшения здоровья и успеваемости, я полагаю, что применение динамических пауз на уроках обеспечивает активный отдых учащимся, переключает внимание с одного вида деятельности на другой, способствует повышению внимания и работоспособности, развитию мелкой моторики, активизации языкового материала. Помимо вышесказанного, мышечное движение снимает усталость, воздействует на чувства и сознание ребят. Во время занятий английского языка на начальном этапе обучения мне часто приходилось наблюдать, как ученик проявляет «двигательное беспокойство»: стремиться изменить позу, отвлекается, не может сосредоточиться. Данное состояние ученика свидетельствует о необходимости смены деятельности, только тогда физические упражнения способны улучшить работу сердца, легких, восстановить эмоционально положительное состояние и кровообращение. Прибегая к физкультпаузам, необходимо учитывать физиологические и психологические особенности детского организма. Наиболее оптимальная продолжительность физкультминутки, с моей точки зрения, является трех-пятиминутное время, за которое возможно восстановить рабочую силу организма. Подчеркивая необходимость использования на занятиях физкультпауз, я не призываю всех превратить такие динамические паузы в обязательный компонент классно-урочной системы. Вопрос в том, использовать их или нет, как и на каком этапе урока меняется физиологическое состояние учащихся.

Продолжая мысль о динамических паузах, мне следовало бы добавить, что все физминутки в своем сборнике я разделила на 4 части, первую из которых со-

ставляют рифмовки для пальцев. Способствуя снятию напряжения с мышц пальцев и кистей рук, их целесообразно употреблять после выполнения письменных заданий. Наиболее широкой популярностью пользуется «One little finger» с музыкальным сопровождением, которые переводятся как «Один маленький палец».

One little finger.

1. One little finger (2 раза)

One little finger tap, tap, tap.

Put your finger up,

Put your finger down.

Put it on your head, head.

2. One little finger (2 раза)

One little finger tap, tap, tap.

Put your finger up,

Put your finger down.

Put it on your nose, nose

При повторении первого предложения в каждом куплете учащиеся одновременно показывают пальцы поочередно, далее выполняют различные движения с пальцами рук по желанию и указывают определенные части тела.

Продолжительное чтение правил, текстов, устные задания дают напряжение органам восприятия, особенно глазам. В данном случае я использую зарядки для глаз, которые составляют вторую часть сборника, среди которых «Look» отличается простым текстом и легкостью воспроизведения.

«Look».

Look left, look right. (Учащиеся смотрят налево и направо)

Look up, look down. (Учащиеся смотрят вверх и вниз)

Look around. (Смотрят вокруг)

Look at your nose. (Смотрят в нос)

Look at that rose. (Смотрят на розу или на комнатные растения)

Close your eyes. (Закрывают глаза)

Open, wink and smile. (Открывают глаза, моргают, улыбаются)

Your eyes are happy again. (Показывают на счастливые глаза).

Что касается физминуток для рук и ног, то они призваны снимать напряжение с кистей рук, нижних конечностей и развивать мелкую моторику. Среди них можно отметить «We are running».

We are running.

We are running, (бег на месте)

We are jumping, (прыгаем на месте)

Trying sky to get. (поднимаемся на носочки, руки вверх)

We are skipping, (перескакиваем с ноги на ногу на месте)

Trying sky to get. (поднимаемся на носочки, руки вверх)

Последнюю часть сборника составляют физкультурные минутки, требующие комплексного движения тела. Это не только круговые движения руками, топот ногами, но и наклоны вперед-назад, вправо-влево, прыжки, изображение глаголов действия. Большим успехом пользуется «If you happy» и «Wheels on the bus» с музыкальным сопровождением, что в переводе означает «Если ты счастлив» и «Колеса автобуса».

If you happy.

If you happy and you know it clap your hands. (Хлопают руками)

If you happy and you know it clap your hands. (Хлопают руками)

If you happy and you know and you really want to show it.

If you happy and you know it clap your hands. (Хлопают руками)

Являясь хорошим видом релаксации, песня не только предоставляет учащимся возможность отдохнуть, но и активизирует функции голосового и дыхательного аппаратов, повышает интерес к изучаемому предмету, развивает память, сокращает симптомы быстрого утомления за счет эмоционального настроения. Обобщая вышеизложенное, следовало бы еще раз подчеркнуть, что спорт глазами педагогов гуманитарного и естественного цикла предметов — это динамические паузы, непродолжительные зарядки, которые наряду с занятиями физвоспитания признаны решать задачи умственного и физического становления личности школ нашего века.

Литература:

1. Английский язык. // Изд. дом. Первое сентября 2006, № 17. 13–15 стр.
2. Дзюина, Е. В. Игровые уроки и внеклассные мероприятия на английском языке. М., 2007.
3. <http://1september.ru>.

Проектная деятельность учащихся как технология гарантированного достижения планируемых образовательных результатов в контексте ФГОС начального общего образования

Зими́на Ольга Павловна, учитель начальных классов
ГБОУ СОШ № 13 г.о. Чапаевск

Важной задачей современной школы является развитие творческого мышления и продуктивной де-

ятельности учащихся. Актуальным остается использование в обучении приемов и методов, которые

формируют умение самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, умение выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Проектная деятельность учащихся прописана в Стандарте образования. Следовательно, каждый ученик должен быть обучен этой деятельности. Программы всех школьных предметов ориентированы на данный вид деятельности. Таким образом, проектная деятельность учащихся становится все более актуальной в современной педагогике. И это не случайно. Ведь именно в процессе работы над созданием проекта ребенок учится работать как самостоятельно, так и в коллективе, при этом лучше всего формируется культура ответственного труда учеников, а также развиваются их творческие способности.

Метод проекта дает простор для творческой инициативы учащихся и педагога, подразумевает их дружеское сотрудничество, что создает положительную мотивацию ребенка к учебе.

Дж. Дьюи говорил, что ребёнок прочно усваивает лишь то, что познаёт через самостоятельную деятельность, что требует от него познавательных и практических усилий и в дальнейшем имеет применение в жизни. По мнению педагога, ребёнок не должен «набиваться как гусь знаниями», а должен, как в жизни, «развивать инициативу, творчество, участие».

Метод проектов реализует деятельностный подход к обучению [2, с. 6]. В основе каждого учебного проекта лежит проблема, из которой вытекает и цель, и задачи проектной деятельности учащихся. Проблема проекта обуславливает вид деятельности, направленной на ее решение. Целью проектной работы становится поиск способов решения проблемы, а задача проекта формулируется как задача достижения цели в определенных условиях.

Возможности метода проектов, деятельностного подхода в обучении для развития личности и социализации школьников выявляются через анализ структуры деятельности учителя и ученика, которая существенно отличается от структуры их деятельности при традиционной организации обучения.

Имея некоторый опыт работы, который предполагает использование метода проектов в образовательном и воспитательном процессе, для себя я выбрала следующие принципы организации проектной деятельности:

- учёт интересов детей, в проекте ребёнок решает лично-значимую для себя задачу, если личностной включенности нет, нет и проекта;
- учение через деятельность.

Проектная деятельность предполагает включение ученика в поисковую, исследовательскую деятельность; систематическое отслеживание учителем и учеником результатов работы, презентации; познание и знание являются следствием преодоления трудностей; сотрудничество участников педагогического процесса [1, с. 19]. Здесь я могу говорить не только о сотрудничестве между мной и учениками, но между родителями и учениками, библиотекарем, учителями-предметниками и самими учениками.

На основе этих принципов сложилась моя методическая система работы над проектами, места проектной деятельности в образовательном процессе.

В УМК «Планета знаний», по которому мы работаем, характерной особенностью учебников является их направленность на организацию проектной деятельности. Любой ученик имеет возможность выбора темы проекта в соответствии со своими интересами и возможностями.

Сложность предлагаемых проектов возрастает от класса к классу в содержательном и организационном планах. Проекты в 1 классе могут выполняться индивидуально (как индивидуальный вклад в общее дело). Во 2 классе содержание усложняется за счёт исследовательского характера действий, самостоятельной работой со словарями и созданием письменных текстов. Проекты 3 и 4 классов требуют от детей распределённых и согласованных действий, решения речевых коммуникативных задач.

Подобная деятельность в немалой степени способствует гармоничному воспитанию школьников, а также дает возможность практически использовать знания в реальной жизни, а значит, развивает предметные и метапредметные результаты.

При организации проектной деятельности необходимо учитывать возрастные и психолого-физиологические особенности младших школьников. Темы детских проектных работ лучше выбирать из содержания учебных предметов или из близких к ним областей, например, обучение решению задач. Дело в том, что для проекта требуется лично-значимая и социально-значимая проблема, знакомая младшим школьникам и значимая для них. Каждый проект должен быть доведен до успешного завершения, оставляя у ребенка ощущение гордости за полученный результат. После завершения работы над проектом детям нужно предоставить возможность рассказать о своей работе, показать то, что у них получилось, услышать похвалу в свой адрес и получить достойную награду. Проектная деятельность — это метод, который раскрепощает ребенка, повышает уровень его познавательной активности, учебной мотивации, способствует эмоциональной уравновешенности и уверенности в собственных возможностях. Следовательно, снижается тревожность и психическое напряжение учащихся. А это улучшает адаптацию и повышает сопротивляемости организма к воздействию внешних и внутренних негативных факторов (т.е. способствует сохранению как психического, так и соматического здоровья школьников). Таким образом, технологию учебного проекта можно считать здоровьесберегающей.

При работе над проектом невозможно обойтись без информационно-коммуникативных технологий.

Информационно-коммуникационные технологии, подразумевают использование развивающих методов и приемов обучения, таких как анализ, сравнение, обобщение, классификация, программирование, проблемные ситуации и др. на всех уроках в начальной школе.

Использование данных педагогических технологий позволило мне повысить уровень познавательных спо-

способностей, обучающихся в сфере учебной и внеклассной деятельности, достичь предметных и метапредметных результатов.

За период использования данных технологий в урочное и во внеурочное время наблюдается повышение интереса к обучению и высокий уровень мотивации к учебной и внеучебной деятельности. Наблюдается позитивная динамика учебных достижений обучающихся.

Ежегодно количество ребят, принимающих участие в городском и окружном конкурсе проектов, в научно-практических конференциях, увеличивается, повышается уровень подготовки учащихся, что позволяет им становиться победителями и призерами.

Литература:

1. Ступницкая, М. А. Что такое учебный проект? М.: Первое сентября, 2010. — 44 с.
2. Ступницкая, М. А. Новые педагогические технологии: организация и содержание проектной деятельности учащихся. — М.: Первое сентября, 2009. — 64 с.
3. Кобышева, Н. М. Проектная деятельность школьников // Начальная школа. — 2006, № 1 — с. 17–27.

Организация деятельности средней общеобразовательной школы в муниципальном районе РФ (на примере МАОУ СОШ с. Бердюжье Тюменской области)

Никитина Вероника Сергеевна, студент

Ишимский педагогический институт имени П.П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

Свою историю МАОУ СОШ с. Бердюжье начинает еще до революции 1917 года, когда в с. Бердюжье весь трехгодичный курс обучения производился в двухэтажном деревянном здании — бурсе. Количество учеников было от 50 до 75 человек. Спустя несколько лет после открытия бурса, рядом была построена начальная школа, в которой учащиеся проходили педагогическую практику, после чего они могли уже самостоятельно работать учителями в церковно-приходских школах.

После 1917 г. было преобразование заведения в высшее начальное училище, а затем в школу крестьянской и колхозной молодёжи. Но в с. Бердюжье не было средней школы, также как и не было помещения для её размещения. Во время антирелигиозной кампании здание церкви разрушили. Этот кирпич и использовали для строительства школы, а также кирпич местного кирпичного завода, изготавливаемого ручным способом.

В январе 1938 г. все школы села были объединены в среднюю школу приказом Районного отдела народного образования № 11 от 21.01.1937, директором которой стал Николай Иванович Зуев. В школе было 724 учащихся и 24 педагога. Этот день считается днем рождения Бердюжской средней школы. 22 июня 1941 года Бердюжская школа стала призывным пунктом. Отсюда уходили бердюжане на фронт. Ушел на фронт и директор школы — Н.И. Зуев. В военные годы в школе обуча-

Я считаю, что роль проектной методики в обучении трудно переоценить. Она позволяет реализовать принципы проблемного и деятельностного обучения, помогает сформировать основные компетенции учащихся. Работа над учебными проектами способствует развитию конструктивного критического мышления школьников, а также повышению мотивации к учению. Данная педагогическая технология развивает навыки самопрезентации и умение общаться, а значит — работает на социализацию личности ученика.

Проектная деятельность — движущая сила развития у младших школьников творческих способностей и воспитания нравственной, трудовой, интеллектуальной, художественной и эстетической культуры.

лось около девяти сот учащихся, среди них и эвакуированные из трех районов Ленинграда дети. [3]

В послевоенные годы школа менялась к лучшему: в 1953 г. появились новые кабинеты — физики и химии. В 1968 году открылся школьный музей. В 1970 году в школе была полностью осуществлена кабинетная система.

Изменения в деятельности школы стали происходить уже после преобразований в нашем государстве — смены государственного и политического устройства в 1991 году. В 2008–2009 учебном году было открыто новое здание школы. В настоящее время педагогический коллектив состоит из 51 педагога, высшее образование имеют 43 человека, 8 — среднее специальное. Из них: с высшей категорией — 19 человека, с первой категорией — 17 человек, 6 педагогов имеют соответствие занимаемой должности. [4]

Комитет по образованию администрации Бердюжского муниципального района выполняет функции и полномочия учредителя школы от имени администрации Бердюжского муниципального района.

Одними из функций управления можно назвать целеполагание и планирование. Управление любой системой, а тем более педагогической, предполагает постановку целей и принятие решений.

Цель, над которой работает школа сегодня: повышение качества образования как условие формирования

личности, способной к саморазвитию, самореализации, умению адаптироваться в социуме.

Основные задачи деятельности, для достижения цели:

- создание такой образовательной среды, которая обеспечит доступность и качество образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и социальным заказом;
- развитие у школьников универсальных учебных действий и компетентностей, которые необходимы им для успешного обучения;
- создание условий для введения федеральных стандартов второго поколения на II ступени обучения;
- создание условий для повышения профессионального роста педагогов;
- использование современных технологий обучения для преподавания детям с разными образовательными возможностями;
- сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, формирование здорового образа жизни. [6]

МАОУ СОШ с. Бердюжье реализует в своей деятельности образовательные услуги по программам: дошкольного, начального общего, основного общего образования, среднего общего образования и дополнительного образования на основании лицензии Департамента по лицензированию, государственной аккредитации, надзору и контролю в сфере образования Тюменской области, выданной 30 сентября 2015 г. № 420.

Образовательное учреждение укомплектовано кадрами, имеющими соответствующую квалификацию для решения перечисленных задач, способных к инновационной профессиональной деятельности. Функции административно-управленческого аппарата выполняют: директор школы, 2 заведующих филиала, 2 заместителя директора по учебно-воспитательной работе, 1 заместитель по воспитательной работе, 2 методиста, главный бухгалтер. В МАОУ СОШ с. Бердюжье в штатном расписании присутствуют категории лиц, относящиеся к учебно-вспомогательному персоналу (делопроизводитель, старший вожатый, инженер — программист, специалист по охране труда, 3 заведующих хозяйством, 3 библиотекаря, 4 бухгалтера). Социально-педагогическая служба представлена психологом, логопедом и тремя социальными педагогами. К педагогам, не осуществляющим образовательный процесс, относится педагог-организатор. [8]

Управление МАОУ СОШ с. Бердюжье осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации, на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности.

Органы управления образовательной организацией: руководитель образовательной организации — директор, являющийся **единоличным** исполнительным органом организации. **Коллегиальные органы управления образовательной организацией:** наблюдательный совет, педагогический совет, управляющий совет, общее собрание работников.

Порядок выборов органов управления **образовательной организацией**, их компетенция, организация

деятельности определяются Уставом и локальными нормативными актами школы. [7]

Структура находится в прямой зависимости от штатной численности МАОУ СОШ с. Бердюжье, которая определяется и закрепляется штатным расписанием.

Сама по себе школа многообразна и полиструктурна, и, как мы видим, в ней функционирует большое количество структурных подразделений, которые можно сгруппировать в четыре основные группы.

1. Материально-учебная база школы: школьные здания, мебель, учебно-наглядные пособия, технический инвентарь, ТСО и т.д.

2. Коллектив, который включает:

- педагогический коллектив, в структуру которого входят: методический совет, педагогический совет, педагоги, различные творческие группы и т.д.;
- ученический коллектив, состоящий из классных коллективов всех ступеней обучения, различных ученических объединений в соответствии с интересами учащихся;
- вспомогательный персонал школы;
- управленческий аппарат (организационная структура управления).

3. Процессуальные структуры — это наиболее подвижные, динамичные структуры, проявляющиеся в деятельности людей. Таких структур в школе большое количество. Объединяющим для всех, является учебно-воспитательный процесс.

4. Последний блок в школьной структуре — менее изученный и, поэтому, самый сложный — её духовная структура. Это её миссия, видение и стратегия, организационная культура.

«Организационная культура — это система представлений, ценностей и образцов поведения, которые разделяют все члены общества, а также традиции, герои организации и т. д». (Н. Леметре)

Организационную структуру управляющей системы обычно изображают в виде схемы, модели, называемой оргиграммой, где, кроме субъектов, показаны связи между ними: кто кому подчиняется (отношения субординации), кто с кем взаимодействует на равных (отношения координации).

Наиболее часто встречающаяся организационная структура управления образовательным учреждением — линейно-функциональная структура, которая и присутствует, следуя из анализа, в данной организации.

Если говорить об организационных структурах управления образовательной организации, то необходимо сказать об уровнях управляющей системы. Структура управляющей системы МАОУ СОШ с. Бердюжье, как и большинства образовательных учреждений, представлена четырьмя уровнями управления (вертикальная структура):

Первый уровень — директор школы, а также председатель управляющего совета школы, совета старшеклассников, общественных объединений. На этом уровне определяется стратегия развития школы.

Второй уровень — заместители директора школы по учебно-воспитательной работе, школьный психолог,

педагог-организатор, помощник директора школы по административно-хозяйственной части, логопед. Эти люди осуществляют тактическое управление образовательной организацией.

Третий уровень — педагогический состав школы, выполняющий оперативные управленческие функции по отношению к учащимся и их родителям, а также детским объединениям, кружкам, секциям в системе внеурочной деятельности.

Четвертый уровень — уровень самоуправления — учащиеся, классные советы и совет старшеклассников.

Каждый нижестоящий уровень структуры управления является одновременно и объектом управления по отношению к вышестоящему уровню.

Пятый и шестой уровни в данной структуре могут появиться, когда происходит объединение нескольких образовательных учреждений (уровень генерального директора), что сейчас и происходит с системе образования Тюменской области. [2]

Школьный сайт — одно из важнейших звеньев информационного пространства школы, преследующий определенные цели:

- место внутришкольного взаимодействия,
- визитная карточка школы,
- элемент образовательной интернет-системы.

Данный Web-ресурс функционирует как:

- хранилище методических и образовательных ресурсов,
- способ обмена мнениями,
- средство получения информации,
- оперативный обмен информацией.

Сайт МАОУ СОШ с. Бердюжье существует около шести лет. За это время его посетили более 100 тысяч пользователей, в ленте новостей опубликовано около 700 новостей. Структура сайта соответствует Приказу Рособрнадзора от 29.05.2014 № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации» [1] и содержит нормативные документы образовательного учреждения (Устав, лицензию, свидетельство об аккредитации, дату создания организации, данные об учредителе, структуру и органы управления организацией, информацию для родителей детей, поступающих в школу, учебные программы, контрольный список педагогических работников, направления работы, отражает события школьной жизни, дает возможность, участникам образовательного процесса размещать свои творческие работы и проекты и др. Посетителям предоставляется возможность посетить вир-

туальные экскурсии. Удобная навигация и интерфейс, информация для разной целевой аудитории, набор необходимых сервисов — электронный дневник, расписание уроков и звонков, отражение успехов школьного сообщества — это факторы, обеспечивающие жизнеспособность данного сайта. Большое внимание уделяется истории школы и структурному подразделению — виртуальному музею, а также самоуправлению образовательного учреждения — совету старшеклассников, школьным объединениям — волонтерскому движению «Дега», отряду ЮИД, «золотому» фонду школы. [5]

Линейно-функциональная структура управления образовательной организацией обладает рядом качеств, обеспечивающих ей широкое применение: простая и четкая система связей по вертикали, соблюдение субординации, отчетность и ответственность каждого уровня способствуют формированию исполнительской дисциплины, быстрой принятию решений на любом уровне управленческой структуры.

Нормативное обеспечение деятельности, порядок работы с локальными актами, разработка и наполнение официального сайта школы, умение планировать работу учреждения, организация взаимодействия с семьями обучающихся — далеко не все аспекты управленческой деятельности.

Весь процесс управления обеспечивается определенной информацией, которая является основой принятых решений, поэтому мы делопроизводство сегодня рассматриваем как одну из важнейших обслуживающих функций управления, имеющих определенные задачи.

Вывод: В настоящее время образовательное учреждение рассматривается комплексной системой имеющей свои цели, структуру, как детского коллектива, так и коллектива сотрудников школы, деятельность которой сопровождается определенной информацией и коммуникативными процессами. Во все времена и при любых реформированиях образования, задачами школы, по-прежнему, остаются обучение и воспитание подрастающего поколения. Это может быть реализовано лишь при правильной и обоснованной организации учебно-воспитательного процесса, поэтому для каждого руководителя важно формирование организационной структуры управления. Таким образом, школа, чтобы быть успешной в современных условиях, должна быть гибкой, открытой для диалога и сотрудничества. Деятельность образовательного учреждения связана с отдельными структурными элементами организационной культуры, которые создают условия для профессионального роста педагогов, наличия административной поддержки и децентрализованного менеджмента.

Литература:

1. Приказ Рособрнадзора от 29.05.2014 № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации» // Российская газета. 2014. № 6460.
2. Распоряжение администрации Бердюжского муниципального района от 19 октября 2015 г. № 217 «О реорганизации Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа с. Бердюжье» // Текущий архив МАОУ СОШ с. Бердюжье.

3. История МАОУ СОШ с. Бердюжье [официальный сайт] URL: http://www.berd-school.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=8 (дата обращения 28.05.2016)
4. Контрольный список педагогических работников утв. директором МАОУ СОШ с. Бердюжье от 10 сентября 2015 г. № 86 // Текущий архив МАОУ СОШ с. Бердюжье.
5. МАОУ СОШ с. Бердюжье [официальный сайт] URL: <http://www.berd-school.ru/> (дата обращения 28.05.16).
6. Программа развития школы на 2015–2018 годы МАОУ СОШ с. Бердюжье утв. директором от 25 августа 2015 г. № 78 // Текущий архив МАОУ СОШ с. Бердюжье.
7. Устав утв. директором МАОУ СОШ с. Бердюжье от 31 декабря 2015 г. // Текущий архив МАОУ СОШ с. Бердюжье.
8. Штатное расписание утв. директором МАОУ СОШ с. Бердюжье от 15 января 2016 г. // Текущий архив МАОУ СОШ с. Бердюжье.

Словарная работа на уроках литературы как средство осмысленного восприятия художественного текста (на примере изучения произведения А. С. Пушкина «Капитанская дочка»)

Пшегорская Ольга Владимировна, учитель русского языка и литературы;
Шендрикова Елена Михайловна, учитель русского языка и литературы
МБОУ гимназия № 2 г. Воронежа

Известно выражение: «Культура — это не количество прочитанных книг, а количество понятых». Поэтому целью предмета «Литература» в школе является научить читать и понимать художественный текст.

Много лет назад мы познакомились с технологией и методикой преподавания литературы профессора ВГПУ Б. С. Дыхановой. Эта система заинтересовала нас тем, что она позволяла организовать совместную интеллектуальную деятельность учителя и ученика по аналитическому прочтению и освоению художественного произведения, которое раскрывает свои тайны и свой глубинный смысл только тогда, когда читатель знаком с законами словесного искусства, способен расшифровать закодированный авторский замысел и символику. Предмет литературы в школе, по утверждению Б. С. Дыхановой, необходим для того, чтобы овладеть искусством такого чтения и в процессе такого овладения научиться мыслить. Одним из основных звеньев этого процесса является словарная работа.

Проблема понимания слова в художественном тексте гораздо важнее, чем просто объяснение тех или иных слов. «Первичное, не преследующее цели разобраться в значениях каждого из слов, составляющих текст, чтение дискретно: значения многих слов воспринимаются превратно или вообще не фиксируются, как бы пропускаются. Такое дискретное, механическое чтение вырабатывает пагубную привычку ухватывать лишь самый первый смысловой слой прочитанного — сюжетные перипетии», — утверждает автор технологии.

В художественном произведении огромное значение имеет словесное окружение, контекст, одно и то же слово по-разному ведет себя в разных текстах. Только пояснения учителя проблему не решают: должен быть встречный интерес, кропотливая, регулярная работа

над словарем художественного произведения самих детей под руководством учителя.

В авторской технологии предлагаются простые и высокоэффективные способы разрешения означенной выше проблемы. Домашнее чтение текста сопровождается подчеркиванием всех новых, непонятных и просто заинтересовавших читателя слов и попыткой определить их словарное и контекстуальное значение.

Так, при изучении романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка» в 8 классе прежде всего учащиеся обращают внимание на название текста и высказывают свои предположения о его смысле:

- Пушкин тем самым поднимал в общей концепции романа роль Марьи Ивановны Мироновой как положительной его героини;

- Этим названием подчеркивался в «Капитанской дочке» и жанр семейной хроники как сюжетной основы утверждаемого им исторического повествования нового типа;

- Пушкин хотел прежде всего показать, как складывалась судьба героев повествования, попавших в круговорот исторических потрясений.

Дальнейшая работа с романом позволит учащимся возвратиться к этим их предположениям.

При применении технологии в практику преподавания литературы в школе были разработаны и апробированы различные приемы освоения лексики художественного текста.

Приемы освоения лексики художественного произведения

(по роману А. С. Пушкина «Капитанская дочка» (1836 г.), главе 1 «Сержант гвардии»)

Подбор синонимов

Береги — охраняй, храни, сохраняй, защищай, не трать, не расходуи.

Честь — моральные качества, достойные уважения и гордости, хорошая репутация, доброе имя, почет, уважение, целомудрие, непорочность. []

(«Береги честь смолоду»)

Осмысление антонимов, в том числе контекстуальных



Гвардия — отборные, лучшие войска поблизости государя, щеголевато одеваемые и жалуемые преимуществами.

Армия — государственное сухопутное войско, военная рать, воинство, сила, пешая и конная, полевые войска, противоположные гвардии.



«Будет солдат, а не шаматон»

Солдат — военнотружущий, военный человек, воин.

Шаматон — мот, гуляка, пустой человек, шалопап, бездельник.

Соотношение прямого, переносного и контекстуального значения слова

«примется за проповедь»

1. Прямое. Речь религиозного содержания, производимая в храме при боготружении.

2. Переносное. Распространение взглядов, идей.

3. Контекстуальное. Пространная назидательная речь.

Определение смысла слов по контексту

«и денег, и белья, и дел моих рачитель»

Рачитель — хранитель, человек, разумно, бережливо заботящийся о чем-то.

Сопоставление близких по звучанию слов

«погребец с чайным прибором»

Погреб — помещение ниже уровня земли для хранения припасов в холоде.

Погребец — дорожный сундучок для провизии и посуды (устар.)



Зрительский погребец, конец XIX в.

Соотношение значения однокоренных слов

«пожалован мне в дядьки»

Дядя — брат отца или матери, муж тетки.

Дядька — в старину: слуга-воспитатель при мальчике в дворянской семье.

Определение морфемного состава слова для выявления лексического значения

«родители благ/о/слов/и/л/и меня» — дали благое слово, напутствовали.

Словообразовательный анализ слова

для выявления лексического значения

«отдан был на руки стремянному»

Стремянной — стремя + янн — слуга — конюх, ухаживающий за верховой лошастью, подающий стремя.

Сопоставление слов, различающихся ударением и лексическим значением

«Соблазняла меня добротОю бумаги»

ДобротОю — отзывчивостью, душевностью.

ДобрОтою — доброкачественностью, прочностью, достоинством, качеством выработки.

Сопоставление современного и устаревшего значения слова

«Полно врать» —

Врать — 1. Лгать, говорить неправду.

2. Действовать неправильно, неверно.

3. Устар. Болтать, говорить вздор.

Выяснение значения устаревших и современных фразеологизмов

Паче чаяния — сверх ожидания, неожиданно.

Отдан был на руки — поручен.

Потянет лямку — тяжело поработает (бурлац.).

Понюхает порошу — узнает трудности (воен.).

Сопоставление значения иностранного и исконно русского слова

«потребовал каналью француза»

Каналья — (франц.) бездельник, негодяй.

«другого ментора я и не желал»

Ментор — (лат.) учитель, наставник, воспитатель.

Использование литературных параллелей при толковании слова

«Я жил недорослем»

Недоросль — 1. В России 18 в. молодой дворянин, не достигший совершеннолетия или не поступивший еще на гос. службу.

2. Глуповатый юноша-недоучка.

3. Митрофан из комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль».

Систематизация материала в таблице

Работа с лексикой художественного произведения может помочь учащимся «увидеть» историческую эпоху, изображенную в тексте. Они получают задание распределить слова, характеризующие исторические, бытовые, военные реалии, а также лексику, относящуюся к нравственным категориям.

Исторические лица и реалии

- Я. Б. Княжнин
- «Служил при графе Минихе»
- Авдотья Васильевна Ю.

Дворянин Андрей Карлович Р.

Бытовые реалии

- Судить о свойствах борзого кобеля
- отдан на руки стремянному
- Пожалован мне в дядьки
- Другого ментора я и не желал
- нанял для меня француза, мосье Бопре
- По контракту обязан он был учить меня по-французски, по-немецки и всем наукам.

— Я жил недорослем

- Играя в чехарду
- учителя обносили
- Батюшка... читал Придворный календарь.
- Вошел в биллиардную
- Играл с маркером.
- Дорожная кибитка
- Погребец с чайным прибором
- Надели заячий тулуп, а сверху лисью шубу
- Остановился в трактире
- Велел подать пуншу
- Нанимать в дядьки басурмана
- И денег, и белья, и дел моих рачитель.

Военные реалии

- Был бы гвардии он завтра ж капитан
- Сержант гвардии
- вышел в отставку премьер-майором
- записан в Семеновский полк сержантом
- Обоих российских орденов кавалер
- Не солдат, а шаматон
- Где его пашпорт?
- Ротмистр гусарского полку
- При приеме рекрут
- Генерал-поручик

Нравственные понятия и оценки

- Береги честь смолоду

— Бопре ... добрый малый, но ветрен и беспутен до крайности

— Чему научится он, служа в Петербурге? Мотать да повесничать?

Заполнив таблицу, учащиеся получают целостное представление об исторической эпохе, изображенной А. С. Пушкиным.

Работа с литературоведческими терминами

— Автор — А. С. Пушкин (историк и художник).

— Герой-рассказчик (повествователь) —

П. А. Гринев (молодой современник и участник событий и поживший человек, подводящий итог своей жизни и минувшему).

— Издатель, которому доставлена рукопись П. А. Гринева от одного из его внуков и который приискал к каждой главе эпиграф, переименовал некоторые имена.

Словарная работа на уроке литературы полезна в той мере, в какой она опирается на материал литературного произведения и помогает раскрыть авторский замысел, авторскую позицию. Чтобы овладеть текстом, учащиеся стараются использовать эти слова в своей устной и письменной речи (при характеристике героев, пересказе текстов, написании сочинений). Эффективными приемами проверки словарной работы учащихся являются различные виды словарных диктантов.

Словарные диктанты

— Лексическое значение — слово (принцип кроссворда)

Столовая для приезжих, гостиница с рестораном на большой дороге —? (трактир)

Один из двух привилегированных гвардейских полков в Петербурге, куда записан главный герой, —? (Семеновский)

— Слово — лексическое значение

Дорожная кибитка —? (крытый экипаж, повозка).

Тулуп —? (меховая шуба, не крытая сукном).

Басурман —? (иноземец, иноверец).

Интеллектуальные игры

— «Найди подмену» (предлагается восстановить авторский текст)

Читал ежегодный календарь (Придворный)

Велел подать кипятка с ромом (пуншу)

— «Как это у автора?»

Иван Иванович Зурин — ротмистр ... полку (гусарского)

Будет солдат, а не ... (шаматон)

— Словарная эстафета (передавая какой-то предмет, «волшебную палочку», учащиеся быстро объясняют значения слов. Можно ввести элемент соревновательности — разбить класс на группы, команды)

— «Установи соответствия»

Слово в тексте	Значение
1.рачитель	1.бездельник
2.ментор	2.прислужник
3.недоросль	3.хранитель
4.каналья	4.учитель

5.маркер	5.иноземец
6.басурман	6.слуга-конюх
7.стремянной	7.недоучка

1—3,2—4,3—7,4—1,5—2,6—5,7—6
 — «Подбери авторские определения» (или средства выразительности)
 «Надели... тулуп, а сверху ... шубу» (заячий, лисью)
 «о свойствах ... кобеля» (борзого)
 — «Сконструируй слово»
 Примется за (от-, ис-, про-, за-) повесть — (проповедь)



Учителя обыкновенно (под-, об-, от-, про-. с-, за-, раз-) носили — (обносили)
 — «Ты — мне, я — тебе»
 В чем смысл детали «служил при графе Минихе»?
 (в дни дворцового переворота граф Миних был на стороне Петра 3 и после восшествия на престол Екатерины не мог оставаться у нее на службе).
 — «Рисунок — слово»

Тулуп, дорожная кибитка, шуба, чехарда, борзые

По завершении работы над повестью А. С. Пушкина «Капитанская дочка» и при изучении других художественных текстов, а также в материале повторения дается задание по группе слов определить, в каком произведении они использовались, указать название и автора.

Как утверждает автор методики Б. С. Дыханова и как подтверждает практика, потраченное на словарную работу время с лихвой окупается ускорением процесса овладения грамотой чтения, сокращением речевых ошибок, полноценным восприятием смысла читаемого, пробуждением интереса к семантике каждого слова, развитием стилистически-различительных навыков, появлением особого слуха на смысловые оттенки слова, глубоким

проникновением в ткань художественного произведения и авторский замысел, творческим и любовным отношением к русскому слову, обогащением словарного запаса школьников, формированием представлений об исторической эпохе, которой принадлежит или с которой перекликается произведение.

Главной целью всех связанных с этим видом интеллектуальной деятельности усилий, по мнению автора технологии, является обретение учащимися такой степени ориентации в содержании текста, когда становится достижимой главная задача — многоаспектный анализ художественного произведения, позволяющий проникнуть в глубины авторского замысла, то есть позволяющий понять художественный текст. Во всем этом мы и убедились на практике.

Литература:

1. Дыханова, Б. С. Книга для учителя-словесника. 5 класс средней общеобразовательной школы, 3-е изд., перераб. и доп. Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет, 2000, 199с.
2. Дыханова, Б. С. Книга для учителя-словесника. 6 класс средней общеобразовательной школы, 2-е изд., исправл. и доп. Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет, 2002, 152с.
3. Дыханова, Б. С. Книга для учителя-словесника. 7 класс Вып.1., Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет, 1998, 108с.
4. Дыханова, Б. С. Книга для учителя-словесника. 8 класс. Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет, 1998, 103с.
5. Дыханова, Б. С. Книга для учителя-словесника. 9 класс средней общеобразовательной школы, Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет, 2001, 143с.
6. Дыханова, Б. С. Задачник для домашнего чтения программных литературных текстов. 9 класс средней общеобразовательной школы, Воронеж, ВГПУ, 2005, 111с.
7. Дыханова, Б. С. Книга для учителя-словесника. 10 класс средней общеобразовательной школы, Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет, 2005, с.131
8. Гиллельсон, М. И., Мушина И. Б. Повесть А. С. Пушкина «Капитанская дочка». Комментарий. Пособие для учителя Л, «Просвещение», 1977 с.192.

Преподавание географии в условиях инклюзивного образования

Стектенёва Светлана Юрьевна, учитель географии
МОУ «СОШ им. Г.И. Марчука р.п. Духовницкое Саратовской области»

Всем школьникам свойственно учиться и использовать полученные знания по-разному.

В школах надо помогать детям с ограниченными возможностями здоровья, но всё зависит от возможностей самой школы, коллектива учителей и детей и, конечно, от способностей ребенка с особенностями развития. Чтобы школа ввела инклюзивную практику, она должна действительно полностью измениться и поменять не только формы организации обучения, но и способы взаимодействия учеников.

Современное развитие общества ставит во главе угла воспитания и обучения новые задачи и новые приоритеты в образовании. Обучение и воспитание традиционными методами и в традиционной школе, без внедрения новейших технологий и модернизации всей структуры и содержания образования не представляется возможным. С вовлечением детей с ограниченными возможностями в процесс обучения в общеобразовательные школы встал вопрос: А как это осуществить? Каков механизм внедрения инклюзивного обучения?

Детям с особенностями развития сегодня вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, напротив, получить более качественное образование и лучше адаптироваться к жизни они смогут в обычной школе. Здоровым же детям это позволит развить толерантность и ответственность.

Инклюзивное образование — это такой процесс обучения и воспитания, при котором все дети, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку. Инклюзивное преподавание предполагает, что дети с различными особенностями должны быть включены в образовательный процесс, а учреждения образования — создать им для этого соответствующие условия.

В соответствии с принципами инклюзии согласно новому Стандарту педагог должен: уметь общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их; уметь проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребёнка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребёнка); уметь строить воспитательную деятельность с учётом культурных различий детей, половых возрастных и индивидуальных особенностей, поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу.

Каждый учитель планирует свою деятельность самостоятельно:

1. Выбирает интересное, доступное, личностно и практико-ориентированное содержание.

2. Использует различные пособия, технические средства для достижения целей.

3. Организует разнообразную деятельность детей, в т.ч. творческую, связанную с различными видами искусства, экскурсии, дидактические игры и т.п.

В программах по предметам педагоги учатся дифференцировать разноуровневые требования к усвоению содержания учебного материала: базовые и минимально необходимые (сниженные). Это дает возможность индивидуализировать работу с детьми с особенностями развития.

Осуществлять учебные цели педагогу помогает тьютор, который есть у некоторых «особых» детей. Учитель прописывает индивидуальные упражнения и задания для ребенка, т.е. некоторую инструкцию, а тьютор, действуя по ней, помогает осуществить задуманное учителем.

Опыт работы в школе показывает, что отмечается неравномерность в развитии психической сферы учащихся: при выраженных затруднениях в решении словесно-логических задач дети относительно хорошо справляются с задачами наглядно-образного и наглядно-действенного характера, с обобщением на наглядном уровне. Отсюда следует, что необходимо использовать дифференцированный подход с элементами группового обучения. Для того чтобы урок был динамичным, продуктивным и интересным для каждого ребенка важно применять разнообразные методы обучения, предусмотреть смену видов деятельности на уроке.

Всем известен прием: при объяснении новой темы класс делится на пары, группы. Сильный ученик объясняет тему слабому ученику. В качестве контроля ученики выполняют индивидуальные задания как письменные, так и устные.

На уроках географии, я широко применяю игровые методики. Каждый педагог сталкивался с ситуацией, когда ученики не усидчивы на уроке. В этом случае помогает неожиданная смена деятельности и формы урока (экскурсия, географическое путешествие по карте, кроссворд, игра, викторина.) Урок перестает быть уроком, оставаясь им, по сути.

Ориентируюсь на индивидуальное развитие детей. В классах, где обучаются дети с разными познавательными возможностями, стараюсь вести мониторинг достижений по каждому ребенку.

Привлечение различных дидактических игр позволяет учителю осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход к обучающимся с ОВЗ. К примеру, всему классу раздаются разрезные картинки, дается задание сложить их и назвать получившийся материк, остров, полуостров, страну и т.д. Одни ученики получают набор картинок, из которых можно сложить несколько географических объектов, другие — картинки, разделенные на 8–10 частей, третьи — на 4 части. Отдельным детям дополнительно дают большую

карточку, на которой нарисован контур географического объекта. Важно, чтобы у учащихся создавалось впечатление идентичности полученных заданий.

Игра может быть использована на любом этапе урока, например, в виде загадки, ребуса, шарады может быть дана тема урока. Например: «Отгадав загадку, вы узнаете, что мы будем изучать на уроке».

Я черный страшный великан
Что делать мне — решаю сам

Могу я спать, могу рычать,
Огонь и пепел извергать

А ну, попробуй угадать

Как же меня звать? (Тема урока «Вулкан».)

В инклюзивных классах учащиеся с ОВЗ быстро утомляются и нуждаются в частой смене деятельности. Как бы ни был интересен урок, после 20–25 мин. от начала урока у детей наблюдается снижение работоспособности, падает темп и качество работы, изменяется двигательная активность, зачастую теряется интерес к уроку, отвлечения становятся более выраженными. Физкультминутки на уроке обеспечивают активный отдых учащихся, переключают внимание с одного вида деятельности на другой, помогают ликвидировать застойные явления в органах и системах, способствуют повышению внимания и активности на последующем этапе урока.

Время начала физкультурной минутки определяется самим учителем. Наиболее целесообразно проводить физкультурную минутку в то время, когда у учеников появляются первые признаки утомления. Внешними проявлениями утомления являются рост числа отвлечений, потеря интереса и внимания, ослабление памяти, нарушения почерка, снижение работоспособности.

Главные требования к ведению физкультминуток на уроках:

1. Комплексы подбираются в зависимости от вида урока, его содержания.

2. Упражнения должны быть разнообразны, так как однообразие снижает интерес к ним, а следовательно, и их результативность.

3. Физкультминутки должны проводиться на начальном этапе утомления, выполнение упражнений при сильном утомлении не дает желаемого результата.

4. Предпочтение нужно отдавать упражнениям для утомленных групп мышц.

5. Важно обеспечить позитивный эмоциональный настрой.

На основании требований выделяются виды физкультминуток:

1. Упражнения для снятия общего или локального утомления.

2. Упражнения для кистей рук.

3. Гимнастика для глаз.

4. Гимнастика для слуха.

5. Упражнения, корректирующие осанку.

6. Дыхательная гимнастика

Одним из самых лучших моментов отдыха, я считаю физкультминутку, имеющую географическую направленность.

«Мировой океан»

А над морем чайки кружат

Полетим за ними дружно.

Брызги пены, шум прибоя,

А над морем — мы с тобою!

«Ветер»

Осторожно ветер

За калитку вышел,

(руки вверх и махи руками вправо-влево)

Постучал в окошко,

(постучать пальчиками по парте)

Пробежал по крыше,

(перебирать пальчиками по парте)

Покачал тихонько

Ветками черемух,

(руки поднять вверх, махи руками вправо-влево)

Пожурил за что-то

Воробьев знакомых.

Физкультминутки можно провести и сидя за партой.

Для этого можно предложить задания, чтобы учащиеся могли повернуться, похлопать в ладоши, поднять руки вверх, потянуться.

Для развития мелкой моторики рук перед письменной работой необходимо проводить пальчиковую гимнастику.

Новый тип профессионализма педагога инклюзивной школы заключается как в умении воспринимать, слышать и слушать самих детей, так и в умении взаимодействовать с коллегами, работать в команде, умении находиться в ситуации неопределенности, когда нет готовых ответов на возникающие вопросы, в способности проявлять исследовательский интерес к той предметной области сферы знания, в которой он работает. Хорошими учителями не рождаются — ими становятся. Конечно, невозможно сделать всех гениальными учителями, однако абсолютно точно возможно научить педагогов быть эффективными и выполнять свою работу хорошо.

Жизнь — это разноцветная радуга, где красный — это цвет любви; зелёный — цвет надежды, молодости, обновления; оранжевый — цвет солнца и тепла; синий — это цвет глубины и совершенства; белый — цвет чистоты помыслов. Вот то главное, с чем должен идти учитель к своим ученикам.

Литература:

1. Азаров, Ю. П. Радость учить и учиться. — М.: Политиздат, 1989. — 335 с.
2. Алёхина, С. В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования // Педагогический журнал. 2013. № 1 (44). с. 26–32.
3. На пути к инклюзивной школе. Пособие для учителей. USAID, 2007.
4. Назарова, Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1.

Влияние личностных качеств на предрасположенность к аддиктивным отклонениям в младшем школьном возрасте

Шишкина Ксения Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент;

Акульшина Ирина Алексеевна, магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

Человеческая жизнь проявляется в поведении и деятельности. Сложное взаимопереплетение этих форм активности часто приводит к тому, что их под частую сложно разграничить. Тем не менее, существенные их различия очень важны. Человеку свойственно рассудочное поведение. Это значит, что его поступки, составляющие характер поведения, определяются интеллектуальным «высвечиванием» существующих между предметами связей и отношений [1, с.22].

Многие наши поступки и особенности поведения со временем становятся привычками, то есть автоматическими действиями, автоматизмами. Автоматизируя наши действия, привычка делает движения более точными и свободными. Она уменьшает степень сознательного внимания, с которым совершаются действия [4, с. 123].

С.Л. Рубинштейн отмечал, что образование привычки означает появление не столько нового умения, сколько нового мотива или тенденции к автоматическим действиям. Другими словами, привычка — это действие, выполнение которого становится потребностью. Учитывая важное свойство нервной системы легко формировать и закреплять привычки, даже если они являются ненужными или вредными (курение, азартные игры, компьютерная зависимость и т.п.), можно смело утверждать, что процесс рассудочного управления привычками есть, по существу, управление поведением. Ведь даже вредные привычки, явно наносящие ущерб здоровью организма, со временем начинают восприниматься как нормальное явление, как нечто необходимое и приятное. И тогда смысл управления поведением заключается в том, чтобы вовремя заметить предпосылки к образованию ненужной или вредной привычки и устранить её, чтобы не оказаться в плену аддиктивного поведения [5, с. 48].

Проблема заполнения свободного времени младших школьников всегда была насущной для общества. Вос-

питание детей происходит в любой момент их деятельности, однако наиболее продуктивно осуществлять воспитание в свободное от обучения время. Таким образом, внеурочная деятельность младших школьников должна быть направлена на их культурно-творческую, оздоровительную деятельность, высокий уровень самосознания, способность сделать правильный нравственный выбор. И именно внеурочная деятельность является огромным полем для профилактики аддиктивного поведения младших школьников. [2, с.205]

В нашем исследовании мы изучали проблему аддиктивного поведения и предложили программу внеурочной деятельности по профилактике аддиктивного поведения младших школьников.

В теоретической части исследования мы выявили, что процесс формирования аддиктивного поведения во многом обусловлен личностной составляющей. Поэтому наша экспериментальная работа была направлена на изучение личностных качеств ребенка.

Нами было проведено констатирующее тестирование по методике «Большая пятерка личностных качеств»

Выявив у ребенка личностные качества, способствующие аддиктивному поведению, на раннем этапе, мы во время сможем начать профилактику.

С помощью данной методики можно определить степень выраженности таких личностных качеств ребенка, как:

- коммуникабельность (экстраверсия — интроверсия);
- эмоциональная устойчивость;
- открытость — закрытость к новому;
- сознательность — несобранность;
- доброжелательность.

После обработки данных нами были получены следующие результаты.

Таблица 1

Уровень выраженности	Личностные качества				
	Коммуникабельность (экстраверсия — интроверсия)	Эмоциональная устойчивость	Открытость — закрытость новому	Сознательность — несобранность	Доброжелательность — враждебность
Низкий (0–3)	7 человек	9 человек	2 человека	4 человека	1 человек
Ниже среднего (4–6)	3 человека	2 человека	3 человек	7 человек	4 человека
Средний (7–9)	12 человек	7 человек	5 человек	10 человек	13 человек
Выше среднего (10–12)	3 человека	3 человек	8 человек	6 человек	6 человек
Высокий (13–16)	5 человек	9 человек	12 человек	3 человека	6 человек

Анализируя полученные данные, следует отметить, что учащиеся с низким и высоким уровнями выраженности личностных качеств, находятся в зоне риска.

Разберем по отдельности каждое личностное качество.

Личностное качество	Количество учащихся, находящихся в зоне риска	
	Числовое (Z)	Процентное (%)
Коммуникабельность (экстраверсия — интроверсия)	12 человек	40%

Анализируя полученные данные следует отметить, что 40% учащихся находятся в зоне риска. Экстраверт — человек общительный, оптимистичный, активный, любящий повеселиться, более продуктивно выполняющий свою работу в компании, чем в одиночестве. Через чур высокая эмоциональность может привести к быстрому эмоциональному выгоранию или же человек может поддаться влиянию компании и таким образом приобрести аддикцию

Интроверт — сдержанный, трезво мыслящий, отчужденный, ориентированный не на общение, а на дело. Такому человеку сложнее в коллективе, он индивидуалист. Такие люди находят себя в деятельности, не требующей интенсивного общения. Интроверт может замкнуться в себе или уйти от реальности с помощью агентов аддиктивного поведения (компьютерных игр, ПАВ, переедания или голодания, длительного прослушивания ритмичной музыки, алкоголя, наркотиков).

Личностное качество	Количество учащихся, находящихся в зоне риска	
	Числовое (Z)	Процентное (%)
Эмоциональная устойчивость	18 человек	60%

Эмоциональная устойчивость — повышенная эмоциональность реакций. Это показатель эмоциональной стабильности.

Данные показали, что детей в зоне риска 60%, больше половины класса.

Устойчивые люди проявляют спокойствие и уверенность, не склонны к бурному излиянию чувств. У них повышенная стрессоустойчивость, они продуктивно

работают в напряженных ситуациях. Те же, кому свойствен высокий нейротизм, бурно реагируют на любые жизненные события, эмоциональны, менее устойчивы к стрессу. Но в то же время это люди более чуткие, отзывчивые, динамичные. Высокий и низкий показатели эмоциональной устойчивости могут в дальнейшем спровоцировать аддиктивное поведение у человека.

Личностное качество	Количество учащихся, находящихся в зоне риска	
	Числовое (Z)	Процентное (%)
Открытость — закрытость новому	24 человека	80%

Проанализировав данные можно сказать, что 80% учащихся имеют крайние показатели. Для младшего школьного возраста свойственна открытость новому, так как основным видом деятельности для них является учеба. Они легко воспринимают все-то новое, что появляется вокруг, демонстрирует любопытство, гибкость и готовность к изменениям, обычно склонны к твор-

честву. Но это может вызвать интерес и к негативным вещам (наркотикам, алкоголю, ПАВ). Закрытый новому человек относится ко всему новому и неожиданному, предпочитает стабильность, тяжело меняет свои принципы и убеждения. Ему тяжело ориентироваться в неожиданных ситуациях, он любит стабильность и стремится обеспечить ее в своей жизни.

Личностное качество	Количество учащихся, находящихся в зоне риска	
	Числовое (Z)	Процентное (%)
Сознательность — несобранность	7 человек	24%

У протестированных школьников 24% находятся в зоне риска. Люди, проявляющие сознательность, характеризуются как усердные, пунктуальные, целеустремленные, надежные, честолюбивые и настойчивые. Но иногда это оборачивается неоправданным упрямством, желанием всех и все контролировать, а также мучительным пережи-

ванием вины из-за своих реальных или мнимых ошибок. Противоположный полюс — беспечность, небрежность, слабоволие, лень и любовь к наслаждениям. Именно в таких ситуациях человек старается уйти от реальности посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах.

Личностное качество	Количество учащихся, находящихся в зоне риска.	
	Числовое (Z)	Процентное (%)
Доброжелательность — враждебность	7 человек	24%

Проанализировав результаты, уровень доброжелательности и враждебности 24%. В первом случае человек доброжелателен, доверчив, готов к бескорыстной помощи. Такие качества помогают располагать к себе окружающих, хотя иногда окружающие начинают злоупотреблять его бескорыстием. Во втором случае человек насторожен, недоверчив, склонен воспринимать окружающих как конкурентов, не дает злоупотреблять своим доверием, нередко отталкивает от себя окружающих

своими бесконечными подозрениями. Обе эти границы могут в будущем привести к аддиктивному поведению.

Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что у учащихся выявлены зоны риска личностных качеств, которые в дальнейшем могут спровоцировать аддиктивное поведение. И для профилактики развития в будущем аддикций у детей, нами была предложена программа внеурочной деятельности, направленная на развитие личностных качеств детей.

Литература:

5. Аметов, В.И. Проблема доверия в контексте идей Сухомлинского В.А. / В.И. Ахметов. — М.: Просвещение, 2006. — 25 с.
6. Бабанский, Ю.В. Оптимизация процесса обучения / Ю.В. Бабанский. — М.: Просвещение, 2007. — 289 с.
7. Белкин, А.С. Внимание — ребенок! Причины, диагностика, предупреждение отклонений в поведении школьников / А.С. Белкин. — М.: Дрофа, 2007. — 55 с.
8. Бодалёв, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалёв. — М.: Просвещение, 2007. — 167 с.
9. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. — М.: Дрофа, 2006. — 156 с.

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Искусство аккомпанемента и специфика концертмейстерской работы

Загоскина Елена Николаевна, преподаватель специального фортепиано, концертмейстер МБУДО «Детская школа искусств» г. Луховицы

Внаши дни новые федеральные государственные образовательные стандарты все настойчивее входят не только в образовательную школу, но и в учреждения дополнительного образования. Анализ материалов по введению федеральных стандартов нового поколения свидетельствует о том, что авторы особую роль отводят педагогу: он сам должен быть примером для подражания, находиться в постоянном поиске, самообразовываться, самосовершенствоваться. Работая по новым стандартам, актуализируется проблема повышения профессиональной компетентности педагога.

Не составляют исключение и концертмейстеры учреждений дополнительного образования. В настоящее время деятельность концертмейстера предполагает не только узконаправленную деятельность — музыкальное сопровождение занятий, но и необходимость тесной взаимосвязи элементов, входящих в понятия «концертмейстер» и «педагог».

Именно музыкально-педагогическая деятельность является исходным звеном во всем, что имеет отношение к его профессии. Этим определяется и объем необходимых ему знаний, умений и навыков, и содержание этих знаний, и методы их передачи, и личностные качества концертмейстера в приобщении воспитанников к музыкальному искусству.

Знания и навыки, необходимые концертмейстеру для профессиональной деятельности в детской школе искусств и детской музыкальной школе:

- в первую очередь умение читать с листа фортепианную партию любой сложности, играя аккомпанемент, видеть и ясно представлять партию солиста;
- владение навыками игры в ансамбле;
- умение транспонировать в пределах кварты текст средней трудности, что полезно и необходимо при игре с духовыми инструментами, а также для работы с вокалистами;
- знание правил оркестровки, знание ключей «до», особенностей игры на инструментах симфонического и народного оркестра для того, чтобы правильно соотносить звучание фортепиано с различными тембрами этих инструментов;

- знание основных дирижёрских жестов и приёмов, быть особенно чутким, чтобы уметь быстро подсказать солисту слова, компенсировать, где это необходимо, темп, настроение, характер;

- умение «на ходу» подобрать мелодию и аккомпанемент, импровизировать;

- знание истории музыкальной культуры, изобразительного искусства и литературы, чтобы верно отразить стиль и образный строй произведений.

Концертмейстеру необходимо накопить большой музыкальный репертуар, чтобы почувствовать музыку различных стилей. Чтобы овладеть стилем какого-либо композитора изнутри, нужно играть подряд много его произведений. Хороший концертмейстер проявляет большой интерес к познанию новой, неизвестной музыки, знакомству с нотами тех или иных произведений, слушанию их в записи и на концертах.

Специфика игры концертмейстера состоит в том, что он должен найти смысл и удовольствие быть не солистом, а одним из участников музыкального действия, причём участником второплановым. Пианисту-солисту предоставлена полная свобода выявления творческой индивидуальности, концертмейстеру же приходится приспособлять своё видение музыки к исполнительской манере солиста.

Концертмейстер должен обладать рядом положительных психологических качеств:

1. Внимание.

Внимание концертмейстера — это внимание совершенно особого рода. Оно многоплоскостное: его надо распределять не только между двумя собственными руками, но и относить к солисту — главному действующему лицу. В каждый момент важно, что и как делают пальцы, как используется педаль, слуховое внимание занято звуковым балансом, ансамблевое внимание следит за воплощением единства художественного замысла. Такое напряжение внимания требует огромной затраты физических и душевных сил.

2. Мобильность, быстрота и активность реакции.

Очень важны для профессиональной деятельности концертмейстера. В случае, если солист на концерте или

экзамене перепутал музыкальный текст, концертмейстер не переставая играть должен вовремя подхватить солиста и благополучно довести произведение до конца.

3. Снятие нервного напряжения солиста перед выступлением.

Лучшее средство для этого — сама музыка: особо выразительная игра аккомпанемента, повышенный тонус исполнения передаётся партнёру и помогает ему обрести уверенность, психологическую и мышечную свободу.

4. Воля и самообладание.

При возникновении каких-либо музыкальных неполадок, произошедших на эстраде, концертмейстер должен твёрдо помнить, что ни останавливаться, ни поправлять свои ошибки недопустимо, как и выражать свою досаду на ошибку мимикой или жестом.

Процесс работы над партией аккомпанемента можно условно разделить на несколько этапов:

- предварительное зрительное прочтение нотного текста;
- первоначальный разбор произведения, проигрывание целиком;
- выявление стилистических особенностей сочинения;
- отработка эпизодов с различными элементами трудностей;
- выучивание своей партии и знание партии солиста;
- создание художественного образа музыкального произведения;
- правильное определение темпа;
- нахождение выразительных средств, создание динамических нюансов;
- проработка и отшлифовка деталей;
- репетиционное исполнение произведения;
- воплощение музыкально-исполнительского замысла.

Работа над фортепианной партией процесс длительный. Очень важно, чтобы её основу составляли целеустремлённость и организованность.

Большое значение для эффективности классной работы имеет характер общения концертмейстера и педагога, так как от этого зависит не только музыкальное продвижение ученика, но и воспитание его как человека. В процессе урока и репетиций педагог нередко высказывает концертмейстеру пожелания или замечания. Реакция концертмейстера на такие замечания имеет важное значение для воспитания ученика. Основной принцип здесь — заинтересованность концертмейстера, которую должен чувствовать ученик.

Особо стоит остановиться на концертных и экзаменационных выступлениях. От концертмейстера зависит спасёт ли он слабую игру ученика или испортит хорошую. Пианист обязан продумать все организационные детали, включая тот факт, кто будет переворачивать ноты. Пропущенный во время переворота бас или аккорд, к которому привык ученик в классе, может вызвать неожиданную реакцию — вплоть до остановки исполнения.

Выйдя на сцену, концертмейстер должен подготовиться к игре раньше своего младшего партнёра, если они начинают одновременно. Положив руки на клавиатуру, нужно внимательно следить за учеником, очень часто, особенно в начальных классах, ученики начинают играть пьесу сразу после того, как педагог проверил положение рук на инструменте, что может заставить концертмейстера врасплох. Конечно, нужно как можно раньше, ещё в классе научить ребёнка показывать концертмейстеру начало игры, но это умение не у всех проявляется сразу.

Очень распространённым недостатком ученической игры является «спотыкание» и концертмейстер должен быть к нему готов. Для этого он должен точно знать, в каком месте текста он сейчас играет и не отрываться надолго от нот. Обычно ученики пропускают несколько тактов. Быстрая реакция концертмейстера сделает эту погрешность почти незаметной для большинства слушателей. Более каверзной является другая типично детская ошибка. Пропустив несколько тактов, ученик возвращается назад, чтобы сыграть всё пропущенное. Даже опытный концертмейстер может растеряться от такой неожиданности, но с течением времени вырабатывается внимание к тексту и способность сохранять ансамбль с учеником, несмотря на любые сюрпризы.

Специфика работы концертмейстера в школе искусств предполагает желательность, а в некоторых случаях необходимость обладания такими умениями как подбор на слух сопровождения к мелодии, импровизация вступления, проигрышей, заключения, варьирование фортепианной фактуры аккомпанемента при повторениях куплетов.

Фактурное оформление подбираемого и импровизированного сопровождения должно отражать два главных показателя содержания мелодии — её жанр и характер. Концертмейстер должен освоить фактурные формулы сопровождения мелодий, имеющих ярко выраженный жанровый характер (марш, вальс, полька или лирическая песня).

Навыки подбора по слуху имеют большое значение для работы концертмейстера. Поэтому начинающему аккомпаниатору будут полезны различные упражнения, помогающие развитию внутреннего слуха, свободы игры:

- умение продолжить начатую мелодическую линию;
- пропевание с последующей игрой на фортепиано ранее прослушанной мелодии;
- попытка сделать вариации на заданную тему;
- подбор аккордов к мелодии;
- попытка сочинить вступление или заключение к песням или попевкам.

Так же одним из важных аспектов деятельности концертмейстера является способность транспонировать произведение. Транспонирование, в процессе которого все звуки переносятся вверх или вниз на определённый интервал, позволяет ученику исполнять музыкальное произведение в удобной ему позиции или тесситуре. Концертмейстер должен уметь транспонировать партию

сопровождения, имея перед собой нотный текст сочинения в оригинальной тональности.

Процесс транспонирования должен проходить поэтапно и включать следующие моменты:

1. Проигрывание музыкального произведения в основной тональности или зрительный обзор.
2. Определение исполнительских особенностей и трудностей в партии сопровождения.
3. Уточнение темпа, агогики, динамических оттенков.
4. Транспонирование сочинения в заданную тональность.
5. Конкретизация музыкального образа.
6. Корректирование деталей.

Работа концертмейстера в детской школе искусств включает в себе творческую и педагогическую дея-

тельность. Мастерство концертмейстера глубоко специфично. Оно требует от пианиста не только огромного артистизма, но и разносторонних музыкально-исполнительских дарований, владения ансамблевой техникой, особенностей игры на различных музыкальных инструментах, также отличного музыкального слуха.

Для педагога по специальному классу концертмейстер — правая рука и первый помощник, музыкальный единомышленник. Для солиста концертмейстер — помощник и друг, наставник и тренер. Право на такую роль может иметь далеко не каждый концертмейстер, оно завоевывается авторитетом солидных знаний, постоянной творческой собранностью, настойчивостью, ответственностью. Концертмейстер — это призвание педагога, и труд его по своему предназначению сродни труду педагога.

Литература:

1. Воротной, М. В. О концертмейстерском мастерстве пианиста: к проблеме получения квалификации в Вузе. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1999, № 2, с. 66–70.
2. Воскресенская, Т. И. Заметки о чтении с листа в классе аккомпанемента. — Л.: ЛОЛГК, 1986, с. 31–48.
3. Крюкова, И. А. Методы формирования импровизационных умений студентов в процессе концертмейстерской подготовки. — М.: Музыка, 1980, с. 124–131.
4. Кубанцева, Е. И. Методика работы над фортепианной партией пианиста-концертмейстера. — М.: Музыка в школе, 2001, № 4, с. 52–55.
5. Люблинский, А. П. Теория и практика аккомпанемента: Методологические основы. — Л.: Музыка, 1972. — 81 с.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Индивидуальный и дифференцированный подход на уроках математики в школе VIII вида

Корягина Лариса Викторовна, учитель математики
МБОУ «ООШ № 14 для учащихся с ОВЗ» г. Губкина

Вспециальной (коррекционной) школе наиболее трудным является преподавание математики, так как эта наука абстрактная, сложная для понимания и усвоения данной категории детей. Математика, являясь одним из важных общеобразовательных предметов, решает одну из важнейших специфических задач обучения учащихся с нарушением интеллекта — преодоление недостатков их познавательной деятельности и личностных качеств. А также способствует решению воспитательных задач: расширяет кругозор, воспитывает любовь к Родине, подготавливает к жизни, к трудовой деятельности. [1]

Попадая в школу, учащиеся порой не имеют элементарных математических представлений. Особенностью этих учащихся является сниженное логическое мышление, плохая память, неустойчивое внимание, отсутствует интерес к учебному процессу частично или полностью.

Успех в обучении математике умственно отсталых детей во многом зависит от учета трудностей и особенностей овладения учащимися математическими знаниями.

Чтобы учебно-воспитательный процесс мог в полной мере соответствовать своеобразию личности каждого школьника, он должен быть ориентирован не на отдельные группы его личностных свойств, а на все их. Совершенство, включающую и общее, и особенное, и единичное. Реализация принципов дифференцированного и индивидуального подходов включает все меры педагогической работы с конкретным ребенком, ориентированные на его индивидуальность.

Индивидуальный подход к учащемуся можно обеспечить только в том случае, если педагог точно определит исходный уровень его обученности, индивидуальные способности, что возможно только на основе проведения тщательного тестирования. В дальнейшем, путем подбора необходимых средств обучения и проведения индивидуальных консультаций (в том числе и по поводу методики построения индивидуальной траектории обучения для данного конкретного учащегося) учащийся приобретает необходимые знания и умения в соответствии с поставленными учебными задачами.

На практике индивидуальное обучение в чистом виде используется сравнительно редко. Чаще всего индиви-

дуальное обучение сочетается с дифференцированным обучением, то есть реализуется на основе дифференциации.

Трудность обучения состоит в том, что учителям не легко дифференцировать материал из учебников. Для детей с нарушением интеллекта учебного материала мало, поэтому возникает необходимость перестройки содержания, методов, форм обучения, максимально учитывающая индивидуальные особенности учеников.

Для коррекционной педагогики дифференцированный и индивидуальный подход в обучении — один из принципов специального образования.

В ходе урока учитель обеспечивает активную познавательную деятельность учащихся, используя различные формы ее организации: фронтальную, коллективную и индивидуальную.

Коллективный характер урочных занятий, порождая соревновательность учащихся, стимулирует их познавательную активность, содействует развитию их творческих способностей, формированию дисциплинированности, прилежания, товарищества и других нравственных качеств.

Фронтальная форма обеспечивает привлечение к работе всех учеников класса и их общий прогресс в учении. Вместе с тем она не может быть универсальной, так как недостаточно учитывает уровень развития, познавательные интересы и возможности, специфические особенности каждого ученика. Поэтому фронтальная работа на уроке сочетается с индивидуальной. Индивидуальный подход является конкретизацией дифференцированного подхода.

Общая коррекционная работа дополняется индивидуальной коррекцией недостатков, которые характерны для отдельных групп учащихся. Эта коррекционная работа реализуется в процессе дифференцированного подхода.

Все учащиеся специальной (коррекционной) школы нуждаются в индивидуально-дифференцированном подходе в процессе фронтального обучения.

В 5 классе из 9 человек выделили три группы учащихся: группа базового уровня (4 человека), группа среднего уровня (3 человека), группа пониженного уровня (2 человека).

Для первой группы детей овладения знаниями по программе коррекционной школы не представляет трудности. Они быстро запоминают примеры вычислений, способы решения задач, редко нуждаются в предметной наглядности — обычно бывает достаточно словесного указания на те наблюдения, явления, которые им уже известны. Учащимся доступно использование приобретенных знаний в сходной ситуации, можно отметить относительную прочность и гибкость их знаний. Школьники овладевают обратными связями математических факторов, обратным ходом рассуждений. Они пользуются фразовой речью, свободно поясняют свои действия, в том числе и счетные, могут планировать предстоящую работу, выдвигая, отвергая или принимая способы выполнения заданий.

Учащиеся второй группы испытывают на уроках математики некоторые затруднения. Эти школьники не могут представить те явления, события, предметы и факты, о которых им сообщается. Они способны осмыслить количественные отношения, изменение количества, величины только при непосредственном их наблюдении. Они сознательно решают арифметическую задачу только тогда, когда она иллюстрирована с помощью реальных групп предметов. Словесно сформулированная задача не вызывает необходимых представлений. Эти дети медленнее запоминают выводы, математические обобщения, овладевают приемами работы.

Учащиеся третьей группы испытывают значительные трудности при изучении математических вопросов. Организация предметно — практической деятельности, использование наглядных средств обучения не гарантируют формирование у них полноценных знаний. Наблюдая изменения предметных совокупностей, величины при выполнении материализованных действий, эти ученики полностью их не осознают. Их затрудняет оценка количественных изменений (больше — меньше), тем более перевод их на язык математики (запись арифметических действий). Все свои усилия направляют на запоминание того, что сообщает учитель.

Забывание у этих школьников протекает интенсивно, особенно тех сведений, которые имеют отвлеченные характер. Дети испытывают большие трудности в овладении фразовой речью, словарь их беден. Обучение этих школьников может протекать успешно только в том случае, если учитель будет постоянно обучать их предметно — практическим действиям, сообщать (а не ждать от них) в доступной форме смысл, значение совершаемых реальных действий, происходящих изменений. Для них надо отводить значительное количество времени на закрепление приемов конкретизации изучаемых вопросов и на их объяснения.

В коррекционной школе продвижение каждого отдельного ученика в овладении знаниями не всегда совпадает с продвижением класса в целом.

Дети, отнесенные к первой группе, научатся быстро пользоваться каким — либо новым приемом, школьники третьей группы смогут овладеть им только по истечении длительного срока. Одни ученики будут усваивать новые знания в более обобщенном виде, другие —

в более конкретном. Одни почти сразу же могут отказаться от внешних действий, громкого проговаривания, а другие надолго задержаться на способе внешних действий, на «пальцевом счете», будут не один год при вычислении не только перебирать предметы, но и сопровождать вычисления громким шепотом.

Для максимального развития каждого учащегося, применяется технология уровневой дифференциации. Сущностью этой технологии является формирование познавательного интереса. Путь к нему лежит через разнообразную самостоятельную работу учащихся.

Это могут быть: подготовительные упражнения, карточки с дифференцированным заданием, продуманная последовательность заданий, игровые формы организации познавательной деятельности, комментирование заданий, самостоятельная работа с предварительным разбором, решение задач с последующей проверкой, работа по заданному алгоритму, тесты, тренажеры.

Карточки с дифференцированным заданием.

1. **Выбери** правильный ответ.

На одной полке 20 книг, а на другой — 5 книг. На сколько книг больше на первой полке?

Ответы: 1) на 25 книг, 2) на 15 книг, 3) на 4 книги.

2. Обведи кружком действие, нужное для решения задачи.

Матери 30 лет, а сыну 6 лет. Во сколько раз сын младше матери?



3. Подчеркни правильное решение.

В классе учатся 15 мальчиков, а девочек в 3 раза меньше. Сколько девочек учится в классе?

Ответы: 1) $15 - 3 = 12$ (дев.) 2) $15 : 3 = 5$ (дев.) 3) $15 + 3 = 18$ (дев.)

Тесты.

№ 1.

1. Если число 36 увеличить в 7 раз, то получится:

1) 43 2) 29 3) 252

2. Если число 24 уменьшить в 4 раза, то получится:

1) 28 2) 6 3) 20 4) 96

3. В произведении пропущенная цифра равна 3462

$\times 4$

13_48

1) 0 2) 6 3) 8

№ 2.

1. **5кг85г — это**

1) 585г 2) 5850г 3) 5085г

2. **600 минут — это**

1) 1 час 2) 6 часов 3) 10 часов

3. **905к — это**

1) 90р5к 2) 9р50к 3) 9р5к

4. **3 минуты — это**

1) 300с 2) 180с 3) 30с

Самостоятельные работы разделяются на три вида:

— решение по образцу (для группы С);

– выделение нужного ответа из нескольких (для группы В);

– работа с дополнительным материалом (для группы А).

Во время самостоятельных работ практикуется следующий прием: учащийся, выполнивший задания уровня С, продолжает работать над заданием следующего уровня. Учитель подходит к ученику, поднявшему руку, просматривает его тетрадь и отмечает, верно ли выполнено задание. Задания составляются в двух вариантах: вариант I предназначается для группы базового уровня, вариант II — для группы пониженного уровня. Вариант II содержит большое количество простых тренировочных упражнений с постепенным поэтапным нарастанием трудности. В I варианте преобладают задания комбинированного характера. В каждом варианте упражнения начинаются с простейших и располагаются по возрастающей сложности. Однако это возрастание в разных вариантах проходит с разным ускорением. Вариант II строится таким образом, что переход от одного упражнения к другому связан с небольшим варьированием данных или с незначительными усложнениями формулировки задания. Такой подход позволяет решить важную дидактическую задачу — предоставить слабым учащимся возможность на каждом шаге преодолевать только одну какую-либо трудность. В I варианте сложность заданий возрастает в значительно более высоком темпе. Это позволяет быстрее пройти начальный этап формирования соответствующего умения и выйти на усложненные задания.

Учащиеся первой, второй, и третьей групп в усвоении математического материала нуждаются:

– в различном характере предъявления заданий, в одном случае достаточно актуализировать уже имеющиеся представления, в другом — необходима организация материализованных действий школьников, а в третьем к материализованным действиям должны быть добавлены словесные комментарии учителя;

– в различном количестве учебного времени, за которое будут усвоены изучаемые знания;

– в допущении, что изучаемый вопрос будет усвоен учащимися групп с неодинаковой глубиной, широтой применения, степенью и отвлечения;

– в организации различной постоянной помощи.

В процессе индивидуально-дифференцированного подхода главное оценивать не столько достигнутые результаты, сколько усилия ученика группа «А» — базовый уровень, определенный образовательным стандартом по математике. Если ученик успешно достигает запланированного данным стандартом уровня знаний, умений, навыков, то и получает в соответствии с достигнутыми результатами отметки, если учащиеся претендуют на более высокий уровень знаний, то его необходимо оценивать исходя из этого.

В условиях дифференцированного обучения создается больше возможностей для повышения результативности учебной и коррекционно-развивающей работы, нежели при совместном обучении учеников с глубокими различиями в уровне развития познавательных возможностей.

Литература:

1. Перова, М. Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида: учеб. для студ. дефект. фак. / Перова М. Н. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. — 199с.
2. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика) / для учеб. заведений / Б. П. Пузанов, [и др.]; — 4 изд., стер., — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 272с.
3. Мирский, С. Л. Индивидуализация учебно-воспитательной работы во вспомогательной школе. — М.: Педагогика, Дефектология № 2, 1981, с.8—16.
4. Еременко, И. Г. О дифференцированном обучении во вспомогательной школе. // — М.: Педагогика, Дефектология № 4, с.56, 1976.
5. Липа, В. А. Основы коррекционной педагогики. — Учебное пособие. / Липа В. А. — Донецк: Лебѣ, 2002. — 327 с.

Пальчиковая гимнастика «Швы»

Якушева Наталья Евгеньевна, учитель профессионально-трудового обучения

МБОУ «ООШ № 14 для учащихся с ограниченными возможностями здоровья» г. Губкина (Белгородская обл.)

В статье предлагается методика коррекции мелкой моторики рук посредством комплекса пальчиковой гимнастики «Швы». Комплекс упражнений разработан специально для применения на уроках швейного дела для активного формирования двигательных и профессиональных навыков; для развития абстрактного и образного мышления, коррекции мелкой моторики рук.

Нарушение интеллекта у ребёнка в преобладающем большинстве случаев сочетается с аномальным развитием двигательной сферы, становление которой неотделимо от овладения трудовыми навыками. Одной из главных причин, затрудняющих формирование у детей с отклонениями в развитии двигательных умений и навыков, являются нарушения двигательных функций, которые отрицательно сказываются не только на физическом развитии,

но и на социализации личности, развитии познавательной и трудовой деятельности, последующей трудовой адаптации.

Все глубинные психологические процессы, осознанные или неосознанные, отражаются в положении наших рук, жестикуляции, мелких движениях пальцев. Учёные, изучая деятельность детского мозга, психику, отметили большое стимулирующее значение функции руки.

Одной из основных задач обучения на занятиях швейного дела в общеобразовательных школах для учащихся с ОВЗ является развитие двигательных способностей, в частности, ловкости, координации движений пальцев и кистей рук.

Движения пальцев и рук многообразны и сложны, как разнообразны и сложны виды двигательной деятельности при изготовлении швейных изделий, особенно на этапах ручной работы.

Для целенаправленного развития координационных способностей (ориентирование в пространстве, двигательная реакция, способность к согласованности движений и другие) и для развития мелкой моторики на практике применяем: пальчиковую гимнастику «Швы»; гимнастику с элементами самомассажа «Основные точки фигуры»; гимнастику «Горизонтальные и вертикальные линии», дидактические игры, с помощью которых корректируем основные виды движений на уроках швейного дела: раскачивание педали швейной машинки, вдевание нитки в иглу, завязывание узелков, снятие мерок, выполнение ручных работ и так далее.

Такой подбор упражнений не только даёт возможность быстрее и качественнее осваивать профессиональные двигательные действия, но и разнообразит занятия, повышает к ним интерес.

Одним из важных условий при развитии мелкой моторики и координационных способностей у учащихся 5–6-х классов является громкое проговаривание двигательных действий. Это помогает лучше понять и запомнить конструкцию машинных швов, более точно снимать мерки с фигуры и так далее.

Причина, затрудняющая овладение трудовыми навыками связана, в основном, с недостаточностью развития ловкости рук и пальцев. Очевидно, что с плохой координацией движений рук учащиеся хуже шьют. Поэтому очень важно с помощью пальчиковой гимнастики на уроках швейного дела совершенствовать мелкую моторику на протяжении всего периода обучения.

Степень развития ловкости пальцев можно определить по качеству завязывания узелка на нитке и вдеванию нитки в иголку.

Пальчиковую гимнастику «Швы» проводим как один из элементов физкультминутки на каждом занятии по швейному делу, при закреплении или повторении тем, связанных с технологией выполнения швов.

Предлагаемая пальчиковая гимнастика разработана специально для учащихся с нарушениями интеллектуального развития. Наряду с главной задачей (коррекция мелкой моторики) решаются и такие задачи, как развитие абстрактного, образного и логического мышления; развитие и совершенствование мелкой моторики и координационных способностей, всех видов памяти. Одновременно происходит закрепление теоретических знаний конструкции выполнения основных стежков и швов. Элементы данной гимнастики можно проводить в качестве дидактической игры.

Очень важно, что предлагаемая пальчиковая гимнастика развивает различные виды памяти:

- эмоциональную — если учащиеся заинтересованы обучением;
- образную — при восприятии наглядного образца движений учителя и при выполнении упражнений;
- словесно-логическую — при осмыслении поставленной задачи и запоминании последовательности выполнения элементов упражнения;
- двигательно-моторную — в связи с практическим выполнением упражнений;
- произвольную — без неё сознательное самостоятельное выполнение упражнений невозможно.

Были подобраны такие упражнения, которые соответствуют функциональным возможностям организма обучающихся, не наносят ущерба их здоровью. В процессе обучения границы доступного для ученика материала расширяются. Недоступное им на раннем этапе в дальнейшем становится доступным и выполнимым.

Содержание обучения пальчиковой гимнастики составляют разнообразные положения кистей и пальцев рук с применением элементов самомассажа, растяжки, пластики, подобранные в соответствии с изучаемым программным материалом, а именно, с видами машинных и ручных швов. Если шов можно сымитировать одной рукой, то этот шов — краевой, если двумя — то соединительный. Обучаясь данной гимнастике, учащиеся приобретают знания, необходимые для их сознательной деятельности. Усваивают (теоретически) различные виды и способы обработки швов; развивают абстрактное мышление (соотношение графического изображения с конструкцией выполнения с пантомимой пальцами рук); приобретают опыт реализации полученных знаний на практике, в том числе развивается умение самостоятельно мыслить, что способствует реализации потенциальных природных способностей ребёнка. Предлагаемая гимнастика не требует от девочек значительных физических и психических усилий, но необходимо сконцентрировать внимание, конкретно представить имитирующий шов, активно мыслить.

Основной смысл — это воспроизведение пальцами конструкции выполнения стежка или шва. При выполнении предлагается «выполнить» пальцами конструкцию шва с использованием при этом элементов самомассажа: поглаживание, разминание, растирание, движения с сопротивлением (запошивочный шов — «разрываем замок», сдавливание) со сменой ведущей руки. Количество выполнений каждого элемента устанавливается учителем в зависимости

от преследуемой цели на конкретном занятии. Рекомендуется выполнять упражнения 3–5 раз с последующим расслаблением кистей рук.

В младших классах выполняем пальчиковую гимнастику по словесной инструкции учителя с уточнением элементов упражнения, а в старших классах — по графическому изображению швов или по названию швов. Обязательное условие при выполнении — прилагать мышечное усилие, до упора отводить пальцы кисти руки (по необходимости); увеличение темпа выполнения упражнений по мере усвоения навыка движений; менять ведущую руку с целью симметричного развития мышц пальцев рук.

Таблица 1

Виды изучаемых стежков или швов

Класс	Виды изучаемых стежков или швов
5 класс	Смёточный стежок, стебельчатый стежок, ручной шов вперёд иголку, ручной шов назад иголку. Шов вподгибку с открытым срезом, шов вподгибку с закрытым срезом, стачной шов вразутюжку и стачной шов взаутюжку, накладной шов.
6 класс	Двойной шов, запошивочный шов.
7 класс	Обтачной шов, накладной шов, окантовочный шов.
8 класс	Настрочной шов, расстрочной шов.
9 класс	Швы, необходимые по технологии пошива изготавливаемого изделия.

Ручные стежки (смёточный, стебельчатый, назад иголку)

Содержание упражнения. Ладони перед грудью в вертикальном положении, параллельны друг другу, поочередно соединяем подушечки пальцев с максимальным нажимом. «Номера» пальцев соответствуют очередности прокола иглы выполняемого стежка: смёточный — 5, 4, 3, 2, 1; стебельчатый — 1, 3, 2, 4, 3, 5; назад иголку: 5, 3, 4, 2, 3, 1.



Шов вподгибку с открытым срезом

Проговаривание технологии выполнения шва. Подогнуть срез на изнаночную сторону на 3–10 мм и застрочить на расстоянии 1–2 мм от подогнутого среза.

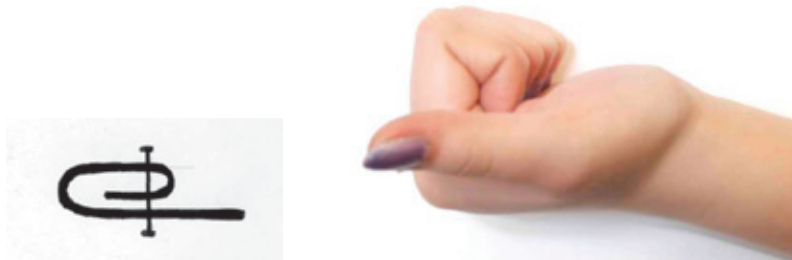
Содержание упражнения. Выполняется отдельно каждой рукой или синхронно двумя. Руки держим в горизонтальном положении и загибаем только первые фаланги пальцев до упора.



Шов вподгибку с закрытым срезом

Проговаривание технологии выполнения шва. Подогнуть срез ткани на изнаночную сторону на 5–7 мм, заметать или заутюжить, подогнуть второй раз на 4–40 мм, проложить машинную строчку на 1–2 мм от края первого подгиба.

Содержание упражнения. Загибаем первые фаланги пальцев, а затем стараемся сделать второй подгиб — сжимаем с усилием кулачки, затем разжимаем.



Стачной шов взаутюжку

Проговаривание технологии выполнения шва. Сложить детали лицевыми сторонами внутрь, уравнять срезы и проложить строчку стачивания. Припуски на шов заложить на одну сторону и заутюжить.

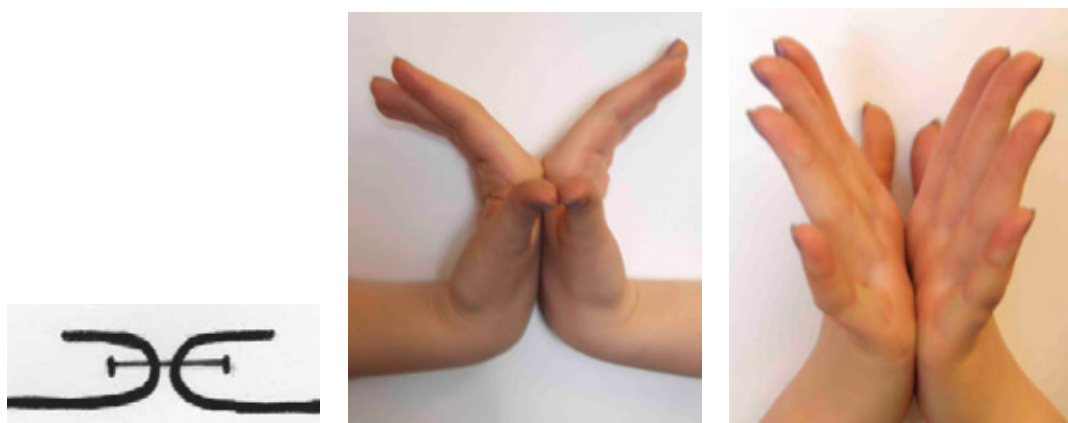
Содержание упражнения. Соединить ладони или тыльные стороны ладоней, уравнять подушечки пальцев, пальцами правой руки нажимаем на пальцы левой руки до упора — «заутюживаем», затем пальцами левой руки нажимаем на пальцы правой руки.



Стачной шов вразутюжку

Проговаривание технологии выполнения шва. Сложить детали лицевыми сторонами внутрь, уравнять срезы и проложить строчку стачивания. Припуски на шов разложить и разутюжить.

Содержание упражнения. Соединить ладони или тыльные стороны ладоней, уравнять подушечки пальцев, разводим пальцы до упора с мышечным усилием.



Расстрочной шов

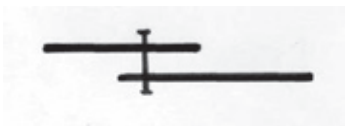
Проговаривание технологии выполнения шва. Сложить детали лицевыми сторонами внутрь, уравнять срезы и проложить строчку стачивания. Припуски на шов разложить и закрепить параллельными строчками.

Содержание упражнения: аналогично стачному шву вразутюжку.

Накладной шов с открытыми срезами

Проговаривание технологии выполнения шва. Наложить настрачиваемую деталь на нижнюю без подгиба среза, обе детали лицевыми сторонами вверх. Проложить строчку настрачивания по намеченной линии. Ширина шва от 1 до 3 мм.

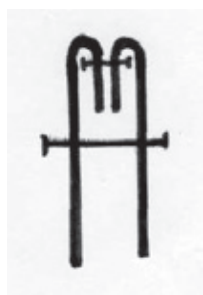
Содержание упражнения. Левую руку держим горизонтально. Накрываем ладонью с выпрямленными пальцами так, чтобы подушечки пальцев правой руки касались суставов, «накладываем» и выполняем самомассаж суставов; затем меняем руки.



Двойной шов

Проговаривание технологии выполнения шва. Сложить детали изнаночной стороной внутрь. Стачать. Ширина шва 3–5 мм. Вывернуть, выправить шов. Выполнить вторую строчку. Ширина шва 5–7 мм.

Содержание упражнения. Соединяем тыльные стороны ладоней. Не разъединяя пальцев рук, «перекатываем» и соединяем основания ладоней и большие пальцы. В момент «перекатывания» выполняем массажные колебательные движения соответствующих суставов рук.



Запошивочный шов

Проговаривание технологии выполнения шва. Сложить детали лицевыми сторонами внутрь, выпустить нижнюю деталь на 10 мм. Обогнуть срез верхней детали припуском нижней детали, заметать. Стачать на ширину запошивочного шва — 7 мм. Расправить шов, отогнуть его в сторону среза, настрочить на 1–2 мм от края подгиба.

Содержание упражнения. Соединить ладони: тыльная сторона правой руки накладывается на ладонь левой руки, выпуская вперед одну фалангу пальцев левой руки, левыми пальцами зажимаем кончики пальцев правой руки, не разжимая пальцев, обе руки переводим в горизонтальное положение, кисти рук принимают положение «замок», далее пытаемся «разорвать» замок силовыми усилиями, меняем ведущую руку.



Приведены примеры упражнений, имитирующие основные виды швов. Имея творческую фантазию и абстрактное мышление можно выполнять все виды швов различными вариантами, например: при выполнении гимнастики ладони перевернуты вниз и так далее.

Использование данной гимнастики помогает более эффективно реализовывать образовательную, воспитательную и оздоровительную программы (формирование двигательных умений и навыков, развитие психофизических качеств).

Поскольку двигательные умения и навыки базируются на уже приобретённых умениях, важным условием принципа доступности является преемственность физических упражнений, то есть такое распределение материала, которое основано на связи каждого последующего занятия с предыдущими.

Итак, в процессе обучения движениям предлагаемой пальчиковой гимнастики у обучающихся развиваются физические и умственные способности, происходит коррекция мелкой моторики, воспитывается телесная рефлексия, осознанность, целенаправленность и организованность двигательных действий, инициативность и стремление к творчеству. Развивается память, воображение, фантазия.

Литература:

1. Бачина, О. В. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6 — лет / Бачина О. В., Коробова Н. Ф. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6 — лет: Практическое пособие для педагогов и родителей. — М.: АРКТИ, 2006. — 88 с.
2. Мирский, С. Л. Пути совершенствования трудового обучения во вспомогательной школе // Дефектология. — 1980. — № 5. — С.58–60.
3. Сиротюк, А. Л. Коррекция обучения и развития школьников: практическая психология / Сиротюк А. Л. Коррекция обучения и развития школьников. — М.: ТЦ Сфера, 2001. — 80 с.
4. Стельмах, О. Д. Игровые занятия с детьми в коррекционных группах // Дефектология. — 2005. — № 1. — С.69–73.
5. Удилова, И. В. Развитие мелкой ручной моторики у леворуких учащихся с ЗПР // Дефектология. — 2005. — № 4. — С.88–89.
6. Чупаха, И. В. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе: научно-практический сборник инновационного опыта / И. В. Чупаха, Е. З. Пужаева, И. Ю. Соколова. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. — М.: Илекса, Народное образование; Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 2006. — 400 с.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Роль учебной и производственной практики на базе медицинских организаций в формировании клинического опыта будущего специалиста-медика

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела;
Насретдинова Ляля Минигалеевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Богданов Ринат Радикович, доктор медицинских наук, профессор
Башкирский государственный медицинский университет

Выявление сущности профессиональной компетенции как критерия профессиональной подготовки медицинских работников среднего звена позволяет перейти к анализу путей его формирования в образовательном процессе медицинской образовательной организации. Анализ психолого-педагогической и специальной медицинской литературы, а также изучение массовой практики показывают, что формирование профессиональной компетенции будущего медицинского работника предполагает внесение ряда изменений в образовательный процесс медицинской образовательной организации, включающих:

а) содержательное и технологическое изменение всей системы учебной и учебно-производственной деятельности, ее функций и иерархического строения, в ходе чего вырабатываются мануальные навыки, происходит движение личности по ступеням профессионального мастерства, развивается специфическая система способов выполнения деятельности, т.е. формируется индивидуальный стиль деятельности;

б) изменение личности будущего специалиста, проявляющееся как во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения), так и в формировании элементов профессионального сознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения медицинского работника;

в) изменение соответствующих компонентов установки будущего специалиста-медика по отношению к объекту деятельности (пациенту), что проявляется в когнитивной сфере (в уровне информированности об объекте, степени осознания его значимости); в эмоциональной сфере (в интересе к объекту, в склонности к взаимодействию с ним и удовлетворенности от этого, несмотря на трудности); в практической сфере (в осознании своих реальных возможностей помочь пациенту).

Указанные изменения могут произойти в том случае, если будет эффективно перестроена сама организация

образовательного процесса, в которой ведущее место отводится учебной и производственной практике студентов-медиков на базе медицинских учреждений. Основные изменения содержания среднего специального профессионального медицинского образования затрагивают, в первую очередь, практическую составляющую подготовки будущих медицинских кадров. Это связано с тем, что только достижение подлинной фундаментализации знаний за счет их закрепления в практической деятельности и осмысления в процессе профессиональной адаптации может обеспечить готовность будущих медицинских работников к самостоятельному и компетентному решению профессиональных задач. В этих условиях основными текущими и перспективными задачами учебно-производственной практики на базе лечебно-профилактических учреждений являются:

– углубление и закрепление теоретических знаний студентов;

– формирование и закрепление основных профессиональных медицинских умений, навыков, опыта в соответствии с требованиями стандартов среднего специального медицинского образования и квалификационной характеристики специалиста;

– развитие у будущих работников медицинских учреждений сознания и профессионально значимых качеств личности;

– развитие профессиональной культуры, ценностных ориентаций, деонтологических качеств и клинического мышления;

– выработка основ владения профессиональными технологиями и медицинской техникой;

– обучение методам изучения и анализа многомерного клинического опыта и привнесение его в практику медицинских учреждений и усвоения его на уровне субъекта учебно-производственной практики;

– формирование творческого мышления, индивидуального стиля профессиональной деятельности, исследовательского подхода к ней;

- профориентация и профессиональное воспитание, развитие и закрепление интереса к уходу, лечебной деятельности и общей психологической работе с пациентами;

- выработка умений осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к пациентам;

- овладение студентами методикой изучения пациентов и разновозрастного контингента больных;

- развитие потребности в профессиональном самообразовании и постоянном самоусовершенствовании;

- профессиональная диагностика пригодности к избранной профессии, осуществляемая с поправкой на результаты самой деятельности студента;

- изучение современного состояния и перспектив лечебно-профилактической работы в различных типах учреждений здравоохранения и медицинского образования, передового и нетрадиционного опыта.

Организация учебной и производственной практики в лечебно-профилактических учреждениях с целью формирования профессиональной компетенции будущего медицинского работника имеет свою специфику, которая определяется предметом труда, его задачами, средствами, условиями и результатами труда, наличием профессионально важных качества, необходимых для труда медицинских работников. В этой профессии неодинаково легко и быстро могут осуществляться переходы от адаптации к мастерству и творчеству, может проявляться индивидуализация труда и по-разному складываться соотношение саморазвития и самосохранения.

Исходя из этого, можно говорить о том, что главной функцией учебно-производственной практики студентов-медиков в медицинских учреждениях является **профессионально-развивающая функция, имеющая целью формирование профессионализма будущего медицинского работника.**

Специфика профессионализма в разных профессиях наиболее четко может быть представлена через профессиограмму, эталонную модель специалиста, заложенную в содержание образовательных стандартов. В профессиограмме содержатся указания на нормативные характеристики деятельности медицинских работников (предмет, средства, результат труда, составляющие опыта и др.) и те профессионально важные психологические качества, которыми должен обладать медицинский работник для осуществления данного вида труда, что может, в свою очередь, быть основой для выявления специфики труда в профессии, для сопоставления профессий.

Анализ стандартов различных образований направлений дает нам основание утверждать, что не для всех профессий разработаны профессиограммы, хотя в литературе отмечается необходимость создания банка про-

фессиограмм для решения многих прикладных вопросов (профессиональное обучение, профотбор, профессиональная аттестация и др.).

Вследствие того, что формирование профессиональной компетенции будущих специалистов-медиков идет в непосредственной связи с формированием их профессионализма, рассмотрим основные задачи организации и осуществления учебно-производственной практики:

- изменение всей системы учебно-производственной (практической) деятельности в связи с необходимостью ее интенсификации в соответствии с требованиями стандартов и изменяющихся функций и иерархического строения;

- направленность на формирование первоначальных элементов профессионального клинического опыта, которые заключаются в общих и специфических видах и формах деятельности медицинского работника;

- изменение компонентов учебно-производственной практики, начиная от содержания, формы и заканчивая изменением всей инфраструктуры учебно-производственной базы с целью реализации главной задачи, заключающейся в том, чтобы вывести студентов на позицию субъектов образовательной и профессиональной деятельности.

Исходя из этого, мы выделили несколько аспектов профессиональной подготовки, освоение которых в ходе учебно-производственной практики способствует формированию профессиональной компетенции будущего специалиста-медика:

- теоретические знания интегративного характера, являющиеся базой как общего, так и клинического опыта;

- профессиональные умения, рассматриваемые как знание в действии и выступающие главным условием перспективной практической деятельности медицинского работника;

- интеллектуальные и мануальные навыки медицинского работника, рассматриваемые нами как умения, доведенные до автоматизма, без чего невозможно оперативное решение текущих задач профессиональной деятельности среднего медицинского работника;

- адаптированность, рассматриваемая нами как личностное качество, позволяющее воспринимать поле профессиональной деятельности с точки зрения достигнутого уровня профессиональной подготовки;

- развитая потребностно-мотивационная сфера будущего специалиста, которая раскрывает весь диапазон психологических образований в логике «потребности — мотивы — интересы — ценностные ориентации — жизненные смыслы», вызывает интерес к будущей профессии и желание соответствовать современному уровню развития медицинской науки и практики.

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Приобретение иноязычной компетенции в российском неязыковом вузе: возможности и проблемы

Благодирова Марина Александровна, старший преподаватель
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

Автор подчеркивает, что в современных условиях иноязычная компетенция означает прежде всего коммуникативную компетенцию, для формирования которой в российских вузах используются разнообразные средства, в том числе электронные технологии. Рассматривая препятствия для роста иноязычной компетенции и их причины, автор пишет, в частности, о необходимости улучшения технической оснащенности вузов и условий труда преподавателей, повышения внутренней мотивации студентов к изучению иностранного языка и их общего гуманитарного уровня.

Ключевые слова: коммуникативный подход, электронные технологии, устное общение, мотивация, социокультурная компетенция, гуманитарное развитие

Все давно привыкли к мысли о том, что нынешние масштабы международных контактов, экономического взаимодействия и взаимного влияния культур разных стран делают необходимым массовое владение иностранными языками. И то, что выпускник вуза должен знать иностранный язык, тоже, кажется, очевидно для всех. Однако тут есть вопросы, над которыми хочется поразмыслить. Что именно может дать будущему специалисту иностранный язык? Как российский неязыковой вуз удовлетворяет современные потребности знания языка? Какие трудности испытывают при этом вузы и насколько возможно их преодолеть?

Начнем с вопроса о значении иностранного языка для возможности получения работы. Широко известное утверждение, что в эпоху глобального расширения международных контактов востребованность молодых специалистов, знающих иностранный язык, на рынке труда непрерывно растет, может быть, и верно отражает общую тенденцию, но порождает преувеличенное представление о масштабах этой потребности. Как мы уже писали, в России знание иностранного языка требуется, главным образом, в российских отделениях зарубежных и транснациональных компаний, а также в российских компаниях, имеющих связи с зарубежными партнерами [11]. По данным Исследовательского центра рекрутингового портала Superjob.ru, из россиян, свободно владеющих иностранным языком, постоянно используют его в работе только 15%, еще 16% используют язык часто, а все остальные, знающие иностранный язык, либо используют его от случая к случаю, либо не используют вообще [12].

Любопытно, что для работодателей за рубежом иностранный язык тоже не является фактором первосте-

пенной важности для приема на работу специалистов с высшим образованием. В нашей ранее опубликованной статье мы рассказывали об исследовании, совместно проведенном учеными из нескольких европейских университетов. В 21 европейской стране руководству компаний было предложено оценить по семибальной шкале компетенции, наиболее необходимые для работы в этих компаниях. Способность говорить и писать на иностранном языке в общей сложности получила почти вдвое меньший балл, чем способность использовать компьютеры и интернет, а также способность приобретать новые знания. Кроме того, оказалось, что для европейских работодателей иноязычная компетенция значительно менее важна, чем умение проводить презентации товаров и проектов и эффективно вести переговоры [11].

Эти данные наглядно показывают современное значение коммуникативной компетенции. В самом деле, навыки общения необходимы каждому молодому специалисту, где бы он ни работал, вне зависимости от того, пользуется ли он в работе иностранным языком. Такие навыки формируются в процессе университетского обучения иностранному языку, основанного на компетентностном подходе, что в современной образовательной практике означает прежде всего коммуникативный подход. В России его принципы начали утверждаться еще с конца шестидесятых годов, в первую очередь, благодаря Е.И. Пассову, получили развитие в трудах И.А. Зимней, Н.Д. Гальсковой и других российских исследователей и нашли широкое практическое применение. В неязыковом вузе главной целью такого коммуникативно ориентированного иноязычного образования является подготовка к реальному межнациональному

общению в профессиональной сфере. В организуемых на занятиях имитациях различных деловых ситуаций студенты осваивают языковые умения и навыки совместно с развитием социальных компетенций — таких, как, например, умение вести переговоры и находить компромиссы [3, с.50].

Правда, в России и сейчас встречаются вузы, где иностранный язык до сих пор преподают главным образом с помощью текстуально-переводного и грамматико-переводного методов. Но в тех университетах, где языку учат на современном уровне, все основные элементы учебной программы — такие, как ролевые игры, дискуссии, подготовка и проведение презентаций, призваны способствовать выработке коммуникативных навыков и сопутствующих им качеств, которые, пользуясь выражением О. Кештовой, являются «жизненной необходимостью выживания в конкурентной среде» [4, с.44].

Судя по многочисленным публикациям в российских научно-педагогических журналах и материалам научных конференций, наряду с традиционными технологиями формирования иноязычной коммуникативной компетенции в России, как и в других странах, активно внедряются информационные технологии. Обсуждая их возможности в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам, К. Пригожина и Ю. Сизова отмечают, что модернизация образования нашла отражение в ряде государственных документов и программ, и обосновывают перспективу внедрения электронных образовательных технологий в процесс обучения в каждом образовательном учреждении России [6].

Одно из главных преимуществ таких технологий в том, что они позволяют обеспечить большую автономность обучающихся, то есть создают им возможность самостоятельного выбора учебного материала, темпов и методов его освоения. Такая автономность является ключевым элементом личностно-ориентированного подхода, в котором студент является центром учебного процесса, а преподаватель должен не столько давать ему знания в готовом виде, сколько учить его, как учиться. Преподавателю электронные средства тоже дают свободу выбора, как и откуда давать студентам задания и контролировать их выполнение. Однако российская система организации и оплаты труда преподавателей, основанная почти исключительно на учете аудиторных часов, не способствует тому, чтобы преподаватель стремился расширять внеаудиторное использование информационно-коммуникационных технологий. В то же время для систематического и продуманного использования ИКТ на уроке в аудитории преподаватель должен иметь постоянное место проведения занятий, оснащенное соответствующим оборудованием. Но такая материальная база есть даже далеко не в каждом московском университете, не говоря уже о вузах небольших городов. И можно ли ожидать достаточной оснащенности при явно недостаточном финансировании, в сравнении с другими странами? В России государственные расходы на высшее образование составляют 0,7% валового внутреннего продукта, в то время как в странах ОЭСР этот

показатель находится в пределах от 1,8% (Финляндия) и 1,6% (Норвегия) до 1,2% (Швейцария, Великобритания, Чешская Республика, Турция [13].

Разнообразие ситуаций устного и письменного общения на иностранном языке требует владения всеми видами речевой деятельности. Однако в процессе университетского обучения иностранному языку, основанного на коммуникативном подходе, акцент обычно делается на устное общение, которое сводится, главным образом, к тому, что студенты на уроке разговаривают на заданную тему в парах или небольших группах. Это, конечно, очень полезно, потому, что снимает страх и способствует беглости речи, хотя и с неизбежными жертвами в виде закрепляющихся лексических и грамматических ошибок. Но в силу ограниченности контента и обусловленной ею смысловой и лексической ограниченности дискурса таким образом развивается лишь поверхностный слой коммуникативной компетенции.

В то же время исследования свидетельствуют, что большинство выпускников вузов «не умеют структурно-композиционно строить как письменное, так и устное монологическое высказывание на иностранном языке, затрудняются сформулировать свою мысль в рамках заданной темы, имеют крайне бедный словарный запас» [7, с.236]. В условиях нехватки аудиторного времени и большого количества студентов в группе, что типично для нынешней ситуации в неязыковых вузах, пожалуй, единственное, что можно сделать если не для устранения, то хотя бы для минимизации этих недостатков — это уделять больше внимания разным видам работы с текстом, как разностороннее обсуждение, анализ композиции и лексики, перефразирование, аннотирование и реферирование. Такими видами учебных занятий можно способствовать развитию критического мышления, логики, умения вычленить главное и отбросить второстепенное. Можно укрепить и расширить лексические знания, развить точность и гибкость устной и письменной речи.

Стоит иметь в виду и то, что в будущей профессиональной деятельности студентов способность к устному общению — не самый главный элемент иноязычной компетенции, который может от них потребоваться. В международных и смешанных компаниях, где находит применение знание иностранного языка, от выпускников требуется понимание иноязычных компьютерных программ, аннотирование и реферирование текстов по специальности, ведение деловой переписки [2, с.30]. В любой компании может оказаться нужным умение грамотно сделать письменный перевод. Перевод — это ведь тоже средство коммуникации, которым должен владеть каждый квалифицированный работник [9].

Таким образом, получается, что полноценную иноязычную компетенцию обеспечивает сочетание многих разных видов учебной деятельности. А количество часов, отведенное на изучение иностранного языка в неязыковом вузе, в одних вузах очень невелико, а в других просто сведено до минимума. Представляется обоснованным мнение тех преподавателей, которые считают, что эффективность учебного процесса можно

повысить, если с учетом языковых знаний и умений, приобретенных в процессе подготовки к Единому государственному экзамену, раньше начинать профессионально ориентированное обучение языку. В частности, на факультетах экономической направленности целесообразно вводить лексику делового общения уже на первом курсе [10].

Недостаток иноязычной компетенции в той или иной области студент при желании может восполнить самостоятельно — в первую очередь, с помощью Интернета. В Интернете можно найти и всевозможные интерактивные упражнения, и мультимедийные материалы, роль которых особенно велика при отсутствии языковой среды, и многое другое, что может стать очень полезным дополнением к тому, что студент получает на занятиях иностранным языком в университете. Что мешает активно пользоваться этим богатством? Пожалуй, прежде всего недостаточная мотивация. За исключением тех, кто заранее нацелен на получение работы, где необходим иностранный язык, студенты обычно считают более важными профилирующие предметы. В занятиях языком внешняя мотивация у них ограничивается желанием успешно сдать экзамен, что может быть достаточно трудным далеко не во всех вузах и не у всех преподавателей. Внутренняя мотивация, когда языком занимаются потому, что это интересно и доставляет удовольствие, зачастую не может в полной мере проявиться из-за недостатка времени и занятости другими делами. Сегодня многие студенты очной формы обучения уже на младших курсах начинают работать, причем работа во многих случаях не связана с будущей специальностью, а обусловлена материальной необходимостью. Социально-экономическое обоснование этого феномена можно найти в данных британского аналитического центра Институт Легодум, которые свидетельствуют о падении жизненного уровня в России. В 2012 году Россия среди 142 стран мира занимала по уровню жизни 59 место, в 2014—61 место [14], а в 2015 году — 90 место, между Гватемалой и Лаосом [15].

При виде этих цифр невольно приходит на ум, что Болонский процесс, к которому, как известно, присоединилась Россия, предполагает широкомасштабную академическую мобильность. В мире обозначается тенденция к интернационализации образования, показателем которой, в частности, является постепенное смещение акцентов от изучения английского языка как иностранного к английскому языку как средству преподавания общеобразовательных дисциплин. [5, с.60]. Но при таком жизненном уровне, как в России, немногие могут себе позволить поехать учиться за рубеж. Налицо печальное расхождение между увеличением международных образовательных возможностей и уменьшением реальных возможностей ими воспользоваться.

В плане международного общения важнейшей составляющей иноязычной компетенции является социокультурная компетенция. Судя по учебникам делового английского языка, которые используются в московских университетах, и, вероятно, в вузах других городов страны, нельзя сказать, что ей уделяется недостаточное

внимание. В учебниках приводятся конкретные сведения, о чем в той или иной стране принято и не принято говорить в светской беседе, как вести себя за столом, какие подарки дарить партнерам по бизнесу и т.д. Описываются и объясняются неловкие ситуации, возникшие из-за какого-то действия или поведения, которое идет вразрез с правилами, принятыми в данной стране. Студенты получают и информацию более общего характера — например, о характерных чертах высоко- и низкоконтрастных культур.

Элементарные культурологические познания, безусловно, нужны, но лишь постольку, поскольку дают представление о существовании межкультурных различий и необходимости учитывать их в общении. Все подводные камни не запомнишь и не предугадаешь. Нужно быть в принципе готовым к восприятию иных правил, обычаев и традиций и способным на этой основе найти верную линию языкового поведения. Для этого, как пишет Ю. Бузина, важно владеть речевыми приемами, привычными для носителей языка, и знать, что и когда сказать. А это невозможно без приобщения к иному образу сознания, иной картине мира [1, с.18].

При всем значении для развития личности, которые имеют университетские занятия иностранным языком, средствами одних этих занятий такую задачу не решишь. Тем более, что здесь требуется такой уровень гуманитарного развития, которым нынешняя молодежь в массе своей не обладает. В этом отношении показательны данные исследования Левада-центра о том, что преобладающая часть российского читающего населения, которое составляют, главным образом, молодежь и женщины, к началу 21 века окончательно переключилась на развлекательную литературу — как, например, детективы, боевики, любовные романы, а 46% взрослых россиян вообще не читают книг. Исследование было проведено в 2008 году, но думается, что в структуре массового чтения по-прежнему преобладают книги, из которых вряд ли можно почерпнуть серьезные знания о мире и человеке [16].

О необходимости основательной гуманитарной подготовки для расширения кругозора, повышения коммуникативной компетенции, духовного и мировоззренческого развития молодежи пишут многие российские исследователи. Но, как отмечает Ю. Сизова, шаги на пути к гуманитаризации и гуманизации высшего образования носят бессистемный и разрозненный характер. Кроме того, процесс донесения до молодежи гуманистических ценностей затрудняется условиями, в которые поставлен преподаватель вуза. Призванный быть наставником молодежи, он по своим правам и возможностям низводится до поставщика образовательных услуг [8].

Повышение престижа университетского преподавателя, создание атмосферы, в которой он мог бы оказывать реальное влияние на развитие личности студентов, пробуждать их интерес к гуманитарным предметам и, в частности, к изучению языка — еще один из возможных путей повышения иноязычной компетенции выпускника неязыкового вуза.

Литература:

1. Бузина, Ю. Н. Преподавание иностранных языков в неязыковых вузах. В сборнике: Языковые и профессиональные компетенции преподавателей и студентов в экономическом вузе. Материалы XVII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2016. С.16–20.
2. Гаврилова, Е. А. Влияние запросов работодателей из международных компаний на содержание курса иностранного языка профессионального общения по направлению «Бухучет, анализ и аудит». В сборнике: Языковые и профессиональные компетенции преподавателей и студентов в экономическом вузе. Материалы XVII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2016. С.26–33.
3. Кештова, О. К. Применение технологии компетентностно-деятельного подхода (life skills) в обучении иностранным языкам в экономическом вузе. В сборнике: Языковые и профессиональные компетенции преподавателей и студентов в экономическом вузе. Материалы XVII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2016. С.48–52.
4. Кештова, О. К. Компетентностный подход в обучении иностранному языку в неязыковом вузе. В сборнике: Языковые и профессиональные компетенции преподавателей и студентов в экономическом вузе. Материалы XVII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2016. С.44–48.
5. Марнат, О. Б. Английский язык как средство обучения. В сборнике: Языковые и профессиональные компетенции преподавателей и студентов в экономическом вузе. Материалы XVII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2016. С.58–63.
6. Пригожина, К. Б., Сизова Ю. С. Современное положение и перспективы развития профессионально ориентированного обучения иностранным языкам. В сборнике: Педагогическое мастерство. Материалы V Международной научной конференции. Москва. 2014. С.264–269.
7. Сизова, Ю. С. Модель выпускника вуза и место в ней лингвистического компонента. В сборнике: Профессиональное лингвообразование. Материалы шестой международной научно-практической конференции. Нижегородский институт управления — филиал РАНХ и ГС. 2012. С.230–238.
8. Сизова, Ю. С. Гуманитаризация высшего образования как направление его гуманизации. В сборнике: Актуальные вопросы современной педагогики. Материалы VIII Международной научной конференции. 2016. С.261–266.
9. Терехова, Ю. З. Актуальность обучения практическому письменному переводу в экономическом вузе. В сборнике: Языковые и профессиональные компетенции преподавателей и студентов в экономическом вузе. Материалы XVII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. 2016. С.66–68.
10. Терехова, Ю. З. Введение лексики языка делового общения на первых курсах факультетов экономической направленности. В сборнике: Научные идеи, прикладные исследования и проекты стратегий эффективного развития российской экономики. Сборник статей-презентаций научно-исследовательских работ. — М.: Изд-во «Аудитор», 2016. С.14–18.
11. Blagonravova, M. A., Kuzmichev A. Y. The influence of language learning on graduate employability. В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы IV Международной научно-практической заочной интернет-конференции. 2016. С.139–144.
12. URL: meta.kz/525967-15-rossiyan-ispolzuyut-yazyk-v-rabote.html.
13. URL: <https://www.hse.ru/data/2016/03/21/1128209800>
14. URL: www.7secretov.ru/world-ranking-2014.html
15. URL: bs-life.ru/makroekonomika/uroven-zizny2012html
16. URL: gtmarket.ru/news/culture/2008/12/07/1935

Прикладная математическая подготовка бакалавра менеджмента

Власов Дмитрий Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент;
 Синчуков Александр Валерьевич, кандидат педагогических наук, доцент
 Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва)

В центре внимания статьи — прикладная математическая подготовка бакалавра менеджмента в системе высшего профессионального образования. С точки зрения авторов необходимым условием эффективного менеджмента, оптимального управления инновациями и использования современных наукоемких технологий является необходимый уровень прикладной математической подготовки.

Ключевые слова: *прикладная математика, математические методы, математические модели, математическая культура, прикладная математическая подготовка, менеджмент, бакалавр менеджмента*

Отношения в обществе к целям, содержанию, уровню прикладной математической подготовки будущих менеджеров имеют определенную динамику развития. Отметим, что речь идет именно о прикладной математической подготовке как о процессе и результате, как о категории более профессионально-значимой для бакалавра менеджмента, нежели математическая подготовка (включающая и фундаментальную, и прикладную) и математическая культура (категория более общая). Менеджмент — общественная наука. Эта наука, изучающая различные аспекты управления, в том числе управление в условиях риска и неопределенности, когда предоставляется значительная степень свободы и возрастает ответственность в принятии стратегических и тактических решений [10]. Первостепенными задачами эффективного менеджмента является анализ причинно — следственных связей между параметрами и результатами деятельности, прогнозирование последствий управленческих воздействий, выбор и обоснование оптимальной управленческой стратегии, принятие решения в условиях неполноты информации. Другими словами, какие представления доминируют в контексте понимания категории «Управление», такое и представление о функциях менеджера — управленца, о требованиях к знаниям и компетенциям в образовательной области «Прикладная математика (математические модели и методы)».

Специалисту в области математики очевидно, что решение перечисленных выше задач эффективного менеджмента связано с математическими методами и моделями — структурными компонентами прикладной математики, требуют развитого логического мышления, владения статистико-вероятностными методами и т.д. Велика роль компетенции **«Абстрагирование»**, заключающейся в профессионально значимом умении вычленять главное, не обращая внимание на менее значимые детали, проводить обобщения с проблемами, которые уже решены. О значимости прикладной математической подготовки будущих менеджеров свидетельствует ряд присуждений нобелевских премий по экономике за вклад в математическую экономику, математическую теорию управления и принятия решений: В. Леонтьев, Л. В. Канторович, Дж. Нэш, Дж. Харшаньи, Р. Зельтен и др. Большие перспективы в контексте применения математического моделирования открываются благодаря применению информационных технологий. Однако нельзя подходить к их использованию с сугубо прагматичной точки зрения, как с исследовательской, так и с методической точки зрения. Естественно, недостаточно научить студентов решать небольшой набор типовых задач в каком-либо математическом пакете, реализующем готовые алгоритмы.

В основе спроектированной методической системы прикладной математической подготовки будущего менеджера учтены следующие принципиальные значимые особенности математики как науки и учебной дисциплины.

Во-первых, *математика как наука едина по своей сути, не существует четких разделений на отдельные разделы математики. Среди наиболее значимых связей, нашедших отражение в прикладной математической подготовке будущего менеджера приведем следующие: «Линейное программирование» — «Векторные пространства», «Стратегические игры» — «Алгебра матриц», «Позиционные игры» — «теория графов», «Методы оптимизации» — «Дифференциальное исчисление», «Теория оптимального управления» — «Дифференциальные уравнения», «Теория потребления» — «Теория функций нескольких переменных». Во-вторых, *особенности математики как науки («Абстрагирование», «Аналогия», «Анализ», «Синтез», «Аксиоматический подход», «Моделирование») способствуют формированию аналитического склада ума, развитию логики и абстрактного мышления, приучают студента к особой дисциплине мышления. В-третьих, знание математики (математического языка, математической символики, математических методов) востребовано при исследовании проблем и ситуаций, связанных с управлением в различных областях хозяйственной — экономической деятельности [6].* Это связано с тем, что язык математики, состоящий из специальных знаков и символов, большинством ученых признан универсальным научным языком, а моделирование воспринимается в качестве универсального метода познания. Поэтому большинство исследователей отмечают феномен математизации гуманитарного знания.*

Цикл учебных дисциплин, связанных с анализом экономических и управленческих ситуаций: «Исследование операций», «Методы оптимизации», «Теория принятия решений» и др. традиционно занимают особое место в системе прикладной математической подготовки бакалавров менеджмента в РЭУ им. Г. В. Плеханова.

К структурным элементам содержания учебно-познавательной деятельности студентов относятся: социально-экономическая ситуация, модель как результат её формализации, метод внутримодельного исследования, информационная технология, результат и его содержательная интерпретация, выводы и рекомендации.

Отметим, что содержание учебно-познавательной деятельности студентов в рамках обозначенных выше учебных дисциплин разнородно по уровню сложности, трудности и актуальности в контексте профессиональной деятельности будущего менеджера. Так, процесс формализации (переменные, количество переменных, тип переменных, связи между переменными) требует больших усилий и большего внимания как со стороны студента, так и со стороны преподавателя, традиционно вызывает затруднения большинства студентов, связанных с переводом управленческой ситуации с текстового языка на формальный. Последующая реализация готовой информационной технологии, на-

пример, *WolframAlpha*, с целью получения результата, как правило, не вызывает затруднений, хотя и требует четкого понимания смысла и последовательности реализации запросов, операторов [7]. И даже после получения результата иногда возникают ошибки с его содержательной интерпретации, связанные с недостаточно глубоким проникновением студента в рассматриваемую ситуацию. Усложняется процесс интерпретации наличием ряда результатов, содержательная трактовка которых затруднительна или вообще не возможна.

Учитывая перечисленные методические особенности, мы пришли к необходимости обращения к педагогическому проектированию, теории педагогических технологий [2] и информационным технологиям [1]. Используя проектировочный подход к целеполаганию [6] в области прикладной математической подготовки бакалавра менеджмента, мы учитываем, что оно должно быть направлено на знакомство студентов с основными подходами в области математических методов в управлении, математическими моделями и количественными методами анализа социально-экономических проблем и ситуаций, идентификации и последующего оптимального управления рисками различной природы, разработку и обоснование эффективных мер по снижению рисков и обеспечению устойчивого функционирования социально-экономических систем.

Говоря о сложившейся к настоящему времени практике профессиональной подготовки бакалавра в ВУЗе можно констатировать существенное сокращение количества аудиторных часов (за период 15 лет в 2–3 раза), отводимых на изучение прикладных математических дисциплин, перенос акцентов в учебном процессе на внеаудиторную исследовательскую деятельность студентов, усиление академической мобильности подготовки бакалавра требует внедрения новых педагогических технологий, позволяющих реализовать организацию компонентов методической системы прикладной математической подготовки («Цель» — «Содержание» — «Методы» — «Организационные формы» — «Средства обучения») с проектировочных позиций. Принимая во внимание систему ориентиров и рекомендаций, предложенную в статье [8] в контексте проектирования методической системы прикладной математической подготовки бакалавра, мы пришли к необходимости выделения особой логической структуры учебных модулей. Именно она в большей мере по-

зволяет реализовывать бально-рейтинговую систему оценки студентов позволяет на практике.

Представим далее результаты проектирования содержания на уровне учебных модулей. Учебный модуль 1. «Математическая логика и комбинаторика». Учебный модуль 2. «Линейная алгебра». Учебный модуль 3. «Методы оптимизации». Учебный модуль 4. «Линейное программирование». Учебный модуль 5. «Теория вероятностей и математическая статистика». Учебный модуль 6. «Стратегические игры». Учебный модуль 7. «Статистические игры». Учебный модуль 8. «Оптимальное управление».

Такое деление в большей мере позволяет каждому студенту выбирать и реализовывать в учебном процессе собственную образовательную траекторию. На факультете дистанционного обучения Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова её планируется полностью перевести в систему управления обучением (LMS) Moodle, сохранив при этом авторскую логическую структуру учебных модулей. Данная работа проводится в рамках стратегии информатизации методической системы математической подготовки бакалавров в России, основные положения которой представлены в статье [8].

Представленные в настоящей статье основные особенности прикладной математической подготовки бакалавра менеджмента направлены на

- реальное овладение студентами компетенциями в области количественных методов и математического моделирования, теории оптимального управления, перечисленными в ФГОС последнего поколения (как общекультурными, так и профессиональными) на современном прикладном математическом содержании [4,5];

- обеспечения необходимого интегративного качества профессиональной подготовки бакалавра менеджмента, подразумевающего уверенное и осознанное использование математического языка, символики, методов для выработки оптимальных стратегий, принятия оптимальных решений в условиях риска и неполноты информации;

- приобретение профессионально-значимых навыков работы с современным программным обеспечением, обеспечивающим необходимую информационную поддержку принятия решения [3], среди которого следует отметить базу знаний и набор вычислительных алгоритмов *WolframAlpha*.

Литература:

1. Власов, Д. А. Интеграция информационных и педагогических технологий в системе прикладной математической подготовки будущего специалиста // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 2. — с. 109–117.
2. Власов, Д. А. Информационные технологии в системе математической подготовки бакалавров: опыт МГГУ им. М. А. Шолохова // Информатика и образование. — 2012. — № 3. — с. 93–94.
3. Власов, Д. А. Методологические аспекты принятия решений // Молодой ученый. — 2016. — № 4. — С. — 760–763.
4. Власов, Д. А. Особенности реализации доходного подхода к оценке стоимости малого предприятия // Вопросы экономики и управления. — 2016. — № 3 (5). — с. 78–81.
5. Власов, Д. А. Реализация метода дерева в моделировании процесса принятия решений // Вопросы экономики и управления. — 2016. — № 2 (4). — с. 34–37.

6. Власов, Д. А. Целеполагание в системе математической подготовки бакалавра // Социосфера. — 2014. — № 2. — с. 165–169.
7. Власов, Д. А., Синчуков А. В. Новые технологии WolframAlpha при изучении количественных методов студентами бакалавриата // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. — 2012. — № 4. — с. 43–53.
8. Власов, Д. А., Синчуков А. В. Стратегия информатизации методической системы математической подготовки бакалавров в России // Информатизация образования-2012: педагогические основы разработки и использования электронных образовательных ресурсов: Материалы международной конференции. Минск: БГУ, 2012. — с. 68–70.
9. Решмин, Б. И. Имитационное моделирование и системы управления. М.: Инфа-Инженерия, 2016. — 75 с.
10. Тебекин, А. В. Инновационный менеджмент. М.: Юрайт, 2016. — 481 с.

Социальная сфера социокультурной образовательной среды вуза

Николашкина Виолета Евгеньевна, аспирант

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

Социокультурная образовательная среда вуза как любая система представляет собой синергетическое взаимодействие четырех основных компонентов, каждый из которых в свою очередь является системой:

- сообщество, т.е. люди с их потребностями, интересами, целями, знаниями, представлениями, эмоциями и т.д.;
- социальные связи — отношения или взаимодействия, в которые вступают люди для реализации своих потребностей, интересов, целей и т.д. Могут быть формальными и неформальными, вертикальными и горизонтальными, позитивными и негативными;
- социальные нормы — различного рода правила, по которым строятся социальные связи и реализуются социальные процессы;

социальные процессы — любые изменения, происходящие в трех вышеназванных элементах. [3]

В нашем диссертационном исследовании такие подсистемы мы обозначили как сферы социокультурной образовательной среды вуза. Одной из таких наиболее важных сфер является социальная сфера.

Как представлено на схеме 1, социальная сфера социокультурной образовательной среды вуза включает в себя следующие структурные элементы: учебно-методическое управление, социальный статус вуза, престиж вуза и вузовский менеджмент.

Учебно-методическое управление включает следующие компоненты: учебная и методическая база обучения и практики. Это материальная база вуза: архитектурные особенности здания, оборудование, особая атрибутика учебной обстановки. В образовательном процессе имеет значение не только то, кто учит, кого учит, но и где учат. Предметная среда, окружающая студентов и преподавателей, оказывает сильнейшее влияние на результаты процесса обучения.

Следующим структурным элементом социальной сферы является социальный статус вуза, а в нем — факультета, кафедры, а также престиж вуза, специальности; имидж факультета, кафедры, отдельных преподавателей, способствующих привлекательности, росту авторитета специальности юриста, предметов учебного плана.

Корпоративный имидж вуза — это общее представление, состоящее из набора убеждений и ощущений, которое складывается у потребителей (реальных и потенциальных) образовательных товаров и услуг учебной организации. [1]

Важными составляющими имиджа вуза являются его миссия и история. Руководитель вуза, его ректор, его заместители по различным направлениям деятельности — проректора, если мы рассматриваем их как аргумент в пользу вуза и «транслируем» во внешнюю среду, и сотрудники (их поведение, внешний вид, компетентность, манера общения, стиль одежды), и даже клиенты, а это студенты, которых можно рассматривать как временный, но очень значимый для имиджа вуза персонал — все работает на имидж вуза.

Дать оценку позитивного имиджа можно при помощи индикаторной оценки имиджа (Н.Л. Жарикова). Согласно данной методике, оценить репутацию организации можно при помощи индикаторов. [1]

1. Первый корпоративный индикатор — внутренний имидж — является комплексным индикатором, определяет внутреннюю среду организации и делится на единичные индикаторы: преданность сотрудников, моральный климат коллектива, признание всеми целей и стратегии организации, развитая система стимулирования персонала, качественные условия труда и т.п.

2. Второй комплексный индикатор — потребительский. Он определяется рыночной средой и характеризует внешний имидж организации; наименее контролируемый, включает в себя такие индикаторы, как: общая известность и репутация, скорость реагирования на запросы потребителей, инновационность, престиж и качество услуг, объем сервиса и т.д.

3. Следующий важный индикатор имиджа организации — партнерский, состоящий из показателей: соблюдение сроков и условий по договорным обязательствам, уровень внешних связей, конкурентный статус и т.д.

Следующим структурным элементом социальной сферы социокультурной образовательной среды вуза является вузовский менеджмент (студенческое самоуправ-

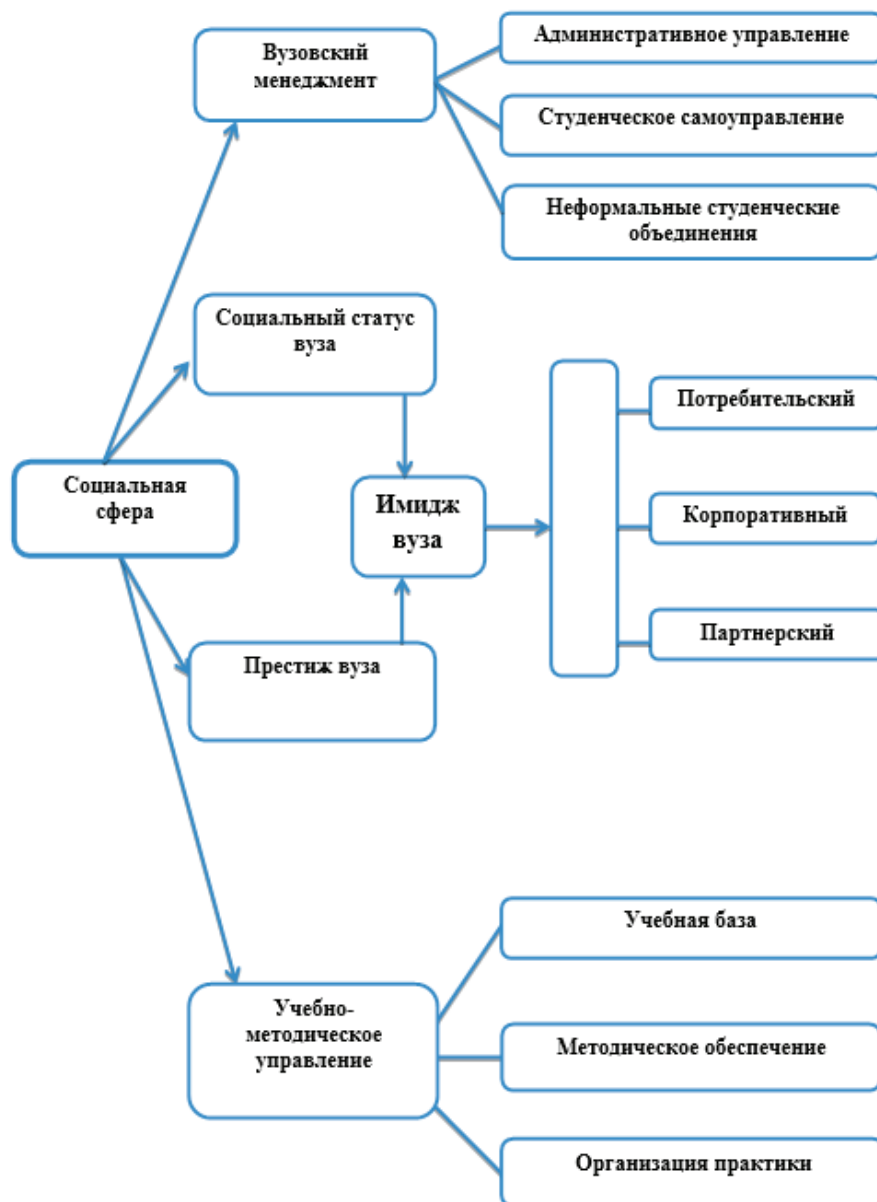


Рис. 1. Социальная сфера социокультурной образовательной среды вуза

ление, административное управление, неформальные студенческие объединения) — это организация управления вузом, это самоуправление со стороны студентов.

Вузовский менеджмент включает в себя внеаудиторную работу со студентами, осуществляемую в вузе в различных кружках, в деятельности органов студенческого самоуправления, профсоюзной студенческой организации и т.д.

Организация студенческого самоуправления, в которую входят: поддержка и формирование самостоятельных коллективов студентов, предоставление возможностей в выборе направлений деятельности в рамках образовательного пространства, определением прав, обязанностей, целей деятельности студенческих объединений, где конечной целью является развитие отношений между всеми участниками воспитания, основанных на отпавлении и самоуправлении; авторитетность и действенность студенческого самоуправления, охватывающее различные сферы жизнедеятельности студентов в вузе (обучение, научной, общественной

и социальной деятельности, досуга, спорта и пр.), его привлекательность для студентов и др.

Важную роль играет психологическая составляющая внеаудиторной работы. Внеаудиторная деятельность студента развивает его межличностную компетентность и влияет на формирование устремлений к достижениям в учебе. Значимыми для этого являются добровольное участие, устойчивая мотивация и возможности предлагаемой внешним окружением структуры внеаудиторной деятельности.

Внеаудиторная работа развивает осознанную, разумную инициативу, под которой подразумевается способность согласовывать индивидуальные, групповые и корпоративные интересы и вырабатывать эффективные способы достижения поставленных целей. Особое место в процессе создания социокультурной среды университета занимает вторичная социализация. Социализация как процесс приобщения индивида к правилам, нормам и требованиям социального взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности общества

предполагает овладение соответствующим опытом и навыками, необходимыми в экономической, духовной, политической и социальной сферах.

Таким образом, вузовский менеджмент, определяющий уровень включенности самих студентов в самоуправление,

обладает большой прогностической силой, предопределяет содержательное, творческое включение студентов в общественную жизнь вуза, а, следовательно, способствует развитию самостоятельности, творчества специалиста в его будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ахтямов, Т. М., Шкардун В. Д. Оценка и формирование корпоративного имиджа предприятия. — Маркетинг в России и за рубежом, 2001, № 3
2. Белогурова, В. А. Практика создания модели специалиста / В. А. Белогурова. — М.: Педагогика, 1989. — 35 с.
3. Бондарева, О. А. Формирование профессиональных компетенций в педагогической деятельности у будущих бакалавров юриспруденции: дис... канд. пед. Наук / О. А. Бондарева. — Орел, 2013. — 266 с.
4. Филатов, М. Н. Конструирование социокультурной среды вуза — модель реализации компетентностного подхода в образовании // Гуманизация образования. — 2007. — № 4. — С. 11–17.

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Особенности мотивов выбора брачного партнёра у студентов различных социально-психологических типов личности

Зудилина Ирина Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент
Самарская государственная сельскохозяйственная академия

В современном социуме происходят закономерные преобразования института семьи и его вариаций в рамках общественного развития в целом, которые обусловлены преобразованиями и изменениями в различных сферах: экономической, социальной, в культурном направлении. Указанные сферы неизбежно влияют на психологическую составляющую функционирования семьи, взаимодействия её членов. На поведение супругов и различные акты их взаимодействия прямое влияние оказывают мотивы выбора брачного партнёра. Они во многом определяют дальнейшие отношения супругов в браке, представляют собой сложную систему субъективных факторов, воздействующих как на готовность вступить в брак, так и на решение воздержаться от этого шага, и содержат как неосознанные, так и осознанные мотивы.

Целью проведённого исследования явилось: изучение мотивов выбора брачного партнёра у современных студентов.

Построение исследования определялось гипотезой: мотивы выбора брачного партнёра могут определяться принадлежностью к определённому социально-психологическому типу личности.

Анализ научной литературы показывает, что в разные исторические периоды при выборе брачного партнёра устанавливались свои критерии. Например, в 19 веке, по сравнению с сегодняшним днём, требования к индивидуальным особенностям будущего супруга (супруги) были минимальными: главным считались — однородность социально-экономического положения, религиозных и этнических характеристик, учитывались репутация избранника и его семьи.

В настоящее время выросли требования именно к личностным особенностям партнёра. Также смысл многих требований сводится к тому, чтобы другая «половина» ставила интересы первой в центр своей жизни. Неудовлетворение хотя бы части этих ожиданий в браке приводит к разрыву отношений.

Образование брачной пары может основываться на позитивных (способствующих конструктивным и длительным отношениям в паре) и негативных (не способствующих им) мотивах. По данным Н.Г. Юркевич, наиболее негативными мотивами при заключении брака

являются: 1) стремление избавиться от одиночества; 2) в связи с рождением ребёнка или беременностью; 3) легкомыслие [5].

В исследованиях последних лет отмечается, что среди молодёжи в числе доминирующих мотивов вступления в брак девушки указывают: беременность, любовь, желание отделиться от родительской семьи, и затем — материальная выгода, боязнь одиночества, нежелание остаться «старой девой», стремление к взрослой жизни. Удивительно то, что и юноши ведущим мотивом создания семьи называют беременность партнёрши и только после этого — желание быть самостоятельным, независимым, сексуальное удовлетворение, любовь и т.д. Мотив вступления в брак в связи с беременностью, возможно, связан с тем, что современная молодёжь предпочитает свободные отношения. Как это ни печально, к регистрации их подталкивает зачастую не любовь друг к другу, не желание быть вместе, а ожидание будущего ребёнка [3]. При этом другие исследования свидетельствуют, что «при вступлении в брак наибольшее число счастливых союзов даёт сочетание духовной близости с любовью» [1, с.207–208], т.к. согласование мыслей, чувств, поведения, наличие общих интересов помогают выстроить конструктивные отношения и согласовать семейные функции и роли.

Для исследования осознанных мотивов выбора брачного партнёра у студентов использовался опросник С.И. Голода. Автором обозначены следующие мотивы вступления в брак:

1. Любовь. 2. Общность интересов, взглядов. 3. Чувство одиночества. 4. Чувство сострадания. 5. Вероятность скорого рождения ребёнка. 6. Случайность. 7. Материальная обеспеченность будущего мужа (жены). 8. Наличие жилплощади будущего мужа (жены). 9. Другие мотивы [2, с. 46]. По условиям опросника респонденты должны были выбрать два мотива, которые они считают главными при выборе брачного партнёра. В качестве респондентов выступили 164 студента Самарской государственной сельскохозяйственной академии.

Указанный перечень включает мотивы как с внутренней направленностью (чувство одиночества, сострадания и т.д.), так и с внешней (материальная обеспе-

ченность будущего мужа (жены), наличие жилплощади и т.д.). В исследовательских целях мотивы условно были соотнесены с тремя уровнями (Таблица 1).

Высокому уровню этой готовности соответствуют мотивы 1 и 2, в основе которых лежат духовные чувства, т.е. их наличие является условием для установления благополучных отношений супругов в браке. Среднему уровню соответствуют мотивы 3, 4, 5 — менее благо-

приятные, т.к. их основой является не внутренняя духовная направленность на партнёра, а стремление решить создавшуюся проблему. Низкому уровню соответствуют корыстные мотивы и мотивы, отражающие необдуманное, несерьёзное отношение к выбору партнёра — 6, 7, 8, что совершенно не предполагает заинтересованности в его личности и установлению близких и доверительных отношений с ним.

Таблица 1

Мотивы выбора брачного партнёра

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1. Любовь. 2. Общие интересы, взгляды	3. Чувство одиночества. 4. Чувство сострадания. 5. Вероятность скорого рождения ребёнка.	6. Случайность. 7. Материальная обеспеченность будущего мужа (жены). 8. Наличие жилплощади будущего мужа (жены).

Определение мотивов выбора брачного партнёра осуществлялось через изучение характерологических свойств личности студентов, выраженных в социально-психологическом типе. С целью выявления социально-психологического типа личности студентов использовался тест В.М. Миниярова [4]. В результате определён количественный состав каждого из типов: гармоничный — 24,4% от общего количества студентов; сензитивный — 21,9%; интровертивный — 22,5%; доминирующий — 21,4%; инфантильный — 6,7%; тревожный — 1,2%; конформный — 1,8%.

Группу тревожных студентов составляет 2 человека, конформных — 3 человека. Так как результаты указанного количества студентов не могут являться показательными, а также то, что «чистых» типов, как правило, мало, то представляется возможным отнесение студентов тревожного и конформного социально-психологических типов к тем, признаки которых также проявляются в их личности. В связи с этим образовался «смешанный тип» (инфантильный-тревожный-конформный).

В ходе анализа полученных данных мотив, который обозначен в опроснике как «жилплощадь мужа (жены)» мы отнесли к мотиву «материальная обеспеченность», т.к. сделано всего два выбора. Пункт «другие мотивы» также не отражён, так как получены незначительные результаты: по одному человеку указали на значимость при выборе партнёра для брака таких мотивов как: отсутствие вредных привычек, национальность, честность, сексуальная удовлетворённость, внешность, характер.

Необходимо заметить, что описание результатов представляет для нас определённую сложность, поскольку один и тот же мотив для представителей разных социально-психологических типов в своей основе определяется совершенно различной нравственной основой и, следовательно, имеет свою качественную интерпретацию.

В ходе изучения мотивов выбора брачного партнёра у представителей перечисленных социально-психологических типов личности мы получили различные количественные показатели. Построение брачных отношений на основе любви предпочли 70% студентов гармоничного со-

циально-психологического типа личности. Желание обладать общими интересами и взглядами на мир с брачным партнёром указали 65% студентов данного типа. В основе указанных мотивов, условно названных «мотивами высокого уровня», лежат такие характерологические качества гармоничного типа как человеколюбие, уважение личности другого человека, умение считаться с его интересами, которые позволяют говорить об истинности чувств представителей данного типа. Мотивы, определяемые как «мотивы среднего уровня», у студентов гармоничного типа имеют следующие особенности. Создать брак для избавления от чувства одиночества считают возможным 5% студентов этого типа, что, возможно, говорит о разочарованности в отношениях с окружающими людьми. Такое же количество студентов готовы вступить в брачные отношения из-за чувства долга в случае рождения ребёнка. Сострадание, жалость к другому человеку, желание помочь присутствует как мотив выбора брачного партнёра у 2,5%. Вступление в брак в результате необдуманных действий и желания облегчить своё материальное положение считают возможным 7,5% студентов гармоничного социально-психологического типа. Указанный мотив условно назван «мотивом низкого уровня».

Несколько похожая картина наблюдается у студентов сензитивного социально-психологического типа. Являясь альтруистами, 77,7% студентов этого типа готовы создать брак на основе сильного чувства. Общие духовные интересы считают главными в браке 50%. Искренность и бескорыстие в этом случае могут способствовать построению прочных доверительных отношений в браке. Испытывая ответственность за других, 8,3% студентов сензитивного социально-психологического типа обозначили, что могут создать брак в случае рождения ребёнка. Среди студентов этого типа 13,8% способны создать брак из-за материальной обеспеченности партнёра. Скорее всего в данном случае имеет место не меркантильный интерес, а желание исполнить свои благородные замыслы.

На основе искреннего чувства любви и уважения к партнёру хотят создать брак 91,6% студентов ин-

тровертивного социально-психологического типа личности. Для 62% важно, чтобы брак заключался с партнёром, который может понять и имеет похожие взгляды на жизнь. Из-за стеснительности, безынициативности может произойти случайный выбор партнёра у 5,4% представителей этого типа. Незначительное количество студентов — по 2,7% высказали мнение, что брак возможен в случае возникновения чувства сострадания и в случае, если ожидается ребёнок.

Самый высокий процент — 94,2% студентов доминирующего социально-психологического типа предпочитают создание брака из-за любовного чувства, в основе которого может лежать эгоистическое желание обладать человеком, способного по каким-то критериям возвысить их статус. 62% студентов этого типа в случае вступления в брак с партнёром считают необходимым иметь с ним общие взгляды, т.к. важно, чтобы партнёр понимал их желания, намерения и способствовал их выполнению. Желание иметь лидерство по значимому фактору современной жизни — материальному благополучию — может способствовать вступлению в брак 14,2% студентов доминирующего типа. Очень небольшой процент студентов (по 2,8%) считают вступление в брак возможным в случае рождения ребёнка и из-за необдуманного решения.

Студенты смешанного социально-психологического типа, основной состав которого образуют представители инфантильного социально-психологического типа, скорее всего расценивая мотив «любовь», как любовь партнёра к своей персоне, в своём большинстве (87,5%) предпочли именно его. Наличие общих интересов и взглядов, как возможность получить свою выгоду во взаимодействии в браке с понимающим человеком, выбрали 75% этих студентов. В основе желания создать брак из-за «чувства одиночества» и «сострадания» (25% и 12,5%) лежит любовь к себе и невозможность в данное время удовлетворить какие-то свои личные потребности. Чувство ответственности и случайность не являются основой действий студентов инфантильного типа. Поэтому предполагаем, что создание брака в случае рождения ребёнка (6,2%) и из-за необдуманных действий (6,2%) показали студенты тревожного социально-психологического типа, которые в большом количестве входят в состав смешанного.

Мотив низкого уровня «жилплощадь мужа (жены)» мы отнесли к мотиву «материальная обеспеченность»,

т.к. сделано всего два выбора. Пункт «другие мотивы» не отражён, т.к. получены незначительные результаты. По одному человеку указали на значимость при выборе партнёра для брака таких мотивов как: отсутствие вредных привычек, национальность, честность, сексуальная удовлетворённость, внешность, характер.

При сравнении результатов юношей и девушек в процентном соотношении значительные различия присутствуют лишь по некоторым мотивам выбора брачного партнёра. Оказалось, что 7,8% юношей склонны считать, что в брак можно вступить случайно, из-за необдуманности и 2,9% — из-за чувства сострадания. Девушки эти мотивы не указали совсем, но обнаружили склонность вступить в брак из-за вероятности рождения ребёнка (6,4%) и материальной обеспеченности мужа (17,7%). Статистически значимые различия при сравнении результатов юношей и девушек ($w=51$ при $p \geq 0,05$) не подтверждены.

Обобщив результаты студентов различных социально-психологических типов по уровням, мы получили следующую картину: самыми значимыми при выборе супруга (супруги) для студентов являются мотивы высокого уровня — «любовь» (138 чел. — 84,3%) и «общность взглядов, интересов» (102 чел. — 62,2%). Полученные результаты на первый взгляд оптимистичны, однако считаем, что в основе, прежде всего, лежат неосознаваемые мотивы, порождаемые психологическими характеристиками личности, сформированными в процессе воспитания и образующими определённый социально-психологический тип. Также следует учесть значимость социальных стереотипов в формулировке желаний вступить в брак: принято говорить, что жениться надо по любви. И, конечно, нельзя не учитывать то, что часто идеализированное представление молодых людей о будущем расходится с реальным выбором и конкретными жизненными ситуациями.

Практическая значимость исследования определяется тем, что полученные результаты учтены при разработке курса «Психология семейных отношений» в вузе. Кроме того, материалы исследования могут быть использованы при подготовке и чтении базовых и элективных курсов для студентов психологических факультетов, на курсах повышения квалификации, в работе практических психологов. Результаты исследования могут быть полезными в работе педагогов, социологов, философов и других специалистов.

Литература:

1. Андреева, Т. В. Темперамент супругов и совместимость в браке / Т. В. Андреева, А. В. Толстова // Образование и психология. Тез. науч. конф. Ананьевские чтения / Под ред. А. А. Крылова, В. А. Якунина. — СПб.: СПбГУ, 2001. — С.207–208.
2. Андреева, Т. В. Психология современной семьи / Т. В. Андреева. — СПб.: Речь, 2005. — 436с.
3. Кривцова, Е. В. Семья глазами студенческой молодёжи / Е. В. Кривцова, Т. Н. Мартынова // Психологические проблемы современной российской семьи / Материалы Всеросс. научн. конф. Под ред. В. К. Шабельникова, А. Г. Лидерса. Ч.1. — М., 2003.
4. Минияров, В. М. Диагностика и коррекция характерологических свойств личности / В. М. Минияров. — Ульяновск, 1997.
5. Юркевич, Н. Г. Советская семья: функции и условия стабильности / Н. Г. Юркевич. — Минск, 1970. — 208с.

ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Роль изучения истории и культуры родного края в социализации ребёнка

Иванова Надежда Ивановна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Программа воспитательной работы по краеведению, которая предоставляет возможность познакомиться детям в соответствии с их возрастными психологическими особенностями с культурой и историей своего района.

Знание связи между прошлым, настоящим и будущим, понимание происходящих вокруг позитивных перемен, установление влияния деятельности человека на изменения в окружающей среде способствуют формированию традиционных ценностей, позитивному отношению к миру вокруг.

Стержнем программы является знакомство с родным краем. Оно позволяет ребёнку осознанно включиться в процесс самовоспитания. При разработке принципов формирования конкретных знаний учитывается, что знания о социальной действительности должны нести доступную детям информацию, вызывать эмоции и чувства, побуждать к деятельности, положительным поступкам.

Необходимо не только сообщать детям знания, но и вызывать оценочное отношение к социальным явлениям, фактам, событиям; способствовать развитию социальных эмоций и чувств. Поэтому необходимо отбирать эмоционально близкие ребёнку явления и факты. Процесс познания социальной действительности должен находить отражение в разнообразной детской деятельности, стимулировать детскую активность. Игра, художественная деятельность детей наполняются содержанием знаний об окружающем, о взаимоотношениях людей, их отношении друг к другу, к событиям и фактам. Программа даёт материал для проведения разнообразных праздников, развлечений, викторин, опытов и экспериментов — всего того, чем наполнена жизнь в школе.

Скорость и глубина познания очень индивидуальны и лишь частично связаны с возрастом. Много зависит от характера накопленного ребёнком социального опыта, от пола ребёнка, от особенностей развития его эмоциональной и познавательной сфер.

Наша цель — дать им первоначальное представление, вызвать интерес к познанию мира вокруг. Рассказы должны быть просты и понятны, без научных терминов, но научно достоверны. Беседовать с ребёнком

нужно тогда, когда ему хочется поговорить на данную тему, никогда не принуждать ребёнка к разговору. Стараться пробудить в ребёнке интерес к теме разговора. Не всегда нужно спешить с ответом на вопрос ребёнка, можно предложить ребёнку самому поискать ответ в книге, через наблюдения, опыты. Подвести ребёнка к правильному заключению, дать ему возможность пережить состояние первооткрывателя. Очень важно поддерживать в ребёнке уверенность в том, что он обязательно сам додумается, решит трудную задачу.

Цели работы с детьми по программе «Знакомство с культурой и историей родного края»:

- сформировать у детей систему элементарных представлений о культуре и истории района;
- воспитывать положительное отношение и интерес к культурно-историческим ценностям района, его жителям;
- подвести детей к осознанию собственной принадлежности к Родине, краю, городу, району и ощущению себя частью большого человеческого сообщества;
- развивать социальную активность детей, желание в меру своих возможностей участвовать в событиях окружающей социальной действительности, вызывать стремление к ее позитивному преобразованию.

Образовательные задачи состоят в формировании представлений воспитанников об образе жизни человека с древнейших времен и до современности. Особенностью этого процесса является региональная направленность знаний, сообщаемых детям о социальной действительности.

Воспитательные задачи предполагают воспитание интереса к событиям общественной жизни, уважения к культурно-историческим ценностям района, воспитание в духе толерантности, выработку у детей элементарных навыков взаимодействия с окружающими людьми.

Развивающие задачи заключаются в том, что освоение материала программы способствует развитию

таких психических процессов, как воображение, мышление, память, воля, формированию эмоциональной и мотивационной сферы воспитанника. Ребенок открывает свой внутренний мир — мир своих желаний, устремлений, ощущает потребность в общении, самооценке и оценке поступков других людей.

Программа состоит из четырёх разделов:

1. «Из истории нашего края»;
2. «Вокруг Сетуни»;
3. «По улицам Солнцева»;
4. «Достопримечательности писательского посёлка Переделкино».

Каждый раздел программы включает три обязательных компонента.

Информационный блок представляет собой определенный объем знаний детей об окружающей действительности. Он обеспечивается познавательным материалом, отражающим региональный аспект образования. С этой целью подобраны статьи, сборники об истории района. Данные источники предлагаются детям в адаптированном варианте: в форме пересказа, экскурсий.

Аналитический компонент содержания побуждает воспитанников выражать свое собственное мнение и отношение к предмету разговора либо вербально, либо иным способом (например: мимикой, движениями). Он состоит из серии заданий с возможными вариантами ответов, способствующих развитию умений сравнивать, анализировать, делать выводы (версии названия районов Солнцево и Переделкино, рассуждения о происхождении человека).

Практический компонент содержания программы позволяет реализовать представления в разных видах детской деятельности, где требуются умения осуществлять выбор, корректировать свои действия, договариваться со сверстниками, уступать, проявлять терпимость и терпение (работа с картами-схемами, выполнение рисунков, сочинений-миниатюр о районе, о сверстниках).

Формы работы с детьми.

Работа по программе предусматривает следующие формы организации педагогического процесса:

- циклы интегрированных образовательных мероприятий по истории района;
- включение материала программы в содержание других образовательных мероприятий;
- совместная деятельность воспитателя с детьми (беседы, игры);
- свободная деятельность детей (изобразительная, игровая, трудовая).

Содержание программы реализуется и в досугах, развлечениях, играх, праздниках. Праздничные мероприятия планируются в каждом разделе программы и являются своеобразным итогом работы по той или иной теме. Каждый раздел программы решает помимо общей и свой комплекс задач:

1. «Из истории нашего края»

- расширять представления детей о районе и городе; знакомить с местоположением района и города на географической карте России, сообщать элементарные сведения об истории района и его особенностях;

- воспитывать эмоционально-ценностное отношение к малой Родине, чувство сопричастности к происходящим в ней событиям.

2. «Вокруг Сетуни»

- расширять представления о природных достопримечательностях района;

- воспитывать понимание необходимости перемен в жизни, готовности к деятельности в изменяющихся условиях, стремление к преобразованиям;

- воспитывать желание беречь и сохранять природу.

3. «По улицам Солнцева»

- формировать представления об архитектурных достопримечательностях и парковых ансамблях солнечского района;

- воспитывать уважение к людям, создавшим эту красоту;

- вызвать желание следовать их примеру, стремление к позитивной, общественно-полезной деятельности.

4. «Достопримечательности писательского посёлка Переделкино»

- формировать представления о писателях, прославивших Переделкино;

- воспитывать уважение к людям;

- вызвать желание следовать их примеру, стремление к позитивной, общественно-полезной деятельности.

Педагогические методы и приемы реализации задач программы.

Чтение и рассказывание детям литературных произведений о своем районе, городе, его жителях, их образе жизни и происходящих изменениях, занятиях горожан в прошлом и настоящем; знакомство с произведениями устного народного творчества в адаптированном для детей пересказе (достоверность, доступность, занимательность, яркость рассказов о родном крае).

Организация наблюдений, прогулок, экскурсий. Организация экскурсий в музеи способствует соприкосновению детей со стариной и старинными вещами. Эти предметы вызывают удивление у детей. Доступными и увлекательными для детей становятся экспонаты Государственного выставочного зала «Солнцево». Очень важны прогулки и наблюдения детей, так как такие наблюдения расширяют кругозор, воспитывают интерес к окружающему.

Предложение детям подумать, поразмышлять по поводу события или поступка. Воспитатель сообщает детям различные версии событий: рассказывает несколько историй о названиях нашего района, реки, улиц и предлагает детям порассуждать, сравнить, какая из предложенных версий наиболее достоверна, интересна, почему одно название сохранилось, а другое оказалось забытым.

Фантазирование на темы, связанные с нашим районом, городом, его жителями в прошлом, настоящем и будущем. Дети сочиняют рассказы о людях и событиях прошлого, выражают отношение к ним.

Организация выставок и мини-музеев в групповых пространствах школы. Тематика выставок и мини-музеев предполагает краеведческую направленность. Это

могут быть выставки детских работ и рисунков, фотографий.

Ожидаемые результаты работы с детьми по программе:

По первому разделу:

- знать, что Солнцево и Перedelкино — районы Москвы, расположенные на юго-западе города;
- знать прежнее название районов, некоторые сведения из их истории;
- уметь ориентироваться на схеме-карте;
- знать стихи, легенды, сказания о районах;
- понимать связь между прошлым, настоящим и будущим, принимать происходящие вокруг позитивные перемены.

По второму разделу:

- знать растительный и животный мир районов, о реке Сетунь;

– устанавливать связи между деятельностью человека и изменениями в окружающей среде.

По третьему и четвёртому разделам:

- знать, что окружающие предметы созданы трудом человека;
- ориентироваться в достопримечательностях района;
- устанавливать связи между деятельностью по благоустройству района и улучшением условий жизни людей.

Работа, направленная на приобщение детей к социальной действительности многогранна и объёмна. Эта работа охватывает всю жизнедеятельность ребёнка в образовательной организации и дома, так как жизнь среди людей, овладение её нормами, правилами, законами, присвоение их — это и есть социализация.

Литература:

1. Козлова, С. А. Я — человек. Программа социального развития ребёнка. — М., 2004.
2. Козлова, С. А. Моя Родина. — М., 2003.
3. Насимович, Ю. А. Природа Солнцева и его окрестностей. — М., 2000.
4. Лобов, Л., Васильева К. Перedelкино, сказание о писательском городке. — М., 2011.
5. Колодный, С. Е. Москва у нас одна. — М., 1991.

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Имитационно-ролевой поединок как воспитательная технология

Мамаева Ирина Алексеевна, доктор педагогических наук, помощник проректора;
Зырин Илья Сергеевич, кандидат технических наук, доцент
Костромская государственная сельскохозяйственная академия

Рассматривается возможность применения управленческого поединка для решения задач воспитания. На основе него в ходе методического преобразования рождается имитационно-ролевой поединок, описание которого представлено в виде воспитательной технологии.

Ключевые слова: образование, вуз, задача, воспитание, технология, имитационно-ролевой поединок (ИРП), управленческий поединок

Role-playing Duels as a Training Technique

Mamaeva Irina Alexeevna, Doctor of Pedagogical Sciences, assistant to the Academic Vice-Rector;
Zyrin Ilya Sergeevich, candidate of technical sciences, associate professor
Kostroma State Agricultural Academy

The possibility of using directed duels for solving training problems is examined. On the basis of this, during methodological alteration role-playing duels have been developed and descriptions of these have been established as a training technique.

Key words: education, university, training, technique, role-playing duel, directed duel

Сегодня при поступлении в вуз после окончания школы студенты на начальном этапе обучения испытывают целый ряд трудностей, связанных с не достаточно развитыми личностными качествами: организованностью, самостоятельностью, инициативностью, уверенностью в себе, отсутствием навыков общения и поведения во встречающихся проблемных ситуациях, в частности, отсутствуют умения определять учебные проблемы и способы их решения. Все это может происходить на фоне психологических потребностей в достижении успеха у субъектов образовательного пространства [5, с. 99; 7, с. 143]. При этом, если планируемый успех не достигается, студент может попасть в стрессовую ситуацию, которая негативно сказывается на качестве и эффективности обучения и может стать одной из причин отчисления студентов, как по собственному желанию, так и в связи с академической неуспеваемостью. Вот почему вопрос о воспитании востребованных вузом личностных качеств остается актуальным.

В ходе анализа современных педагогических технологий [6; 9; 4 и др.], представленных в работах не только как технологии обучения (дидактические технологии), но

и как технологии воспитания [3, с. 331], используемые с целью развития тех личностных качеств студентов, которые необходимы для успешного обучения и последующей профессиональной деятельности, обнаружено, что не существует работ, посвященных использованию управленческого поединка в качестве воспитательной технологии. В исследованиях рассматриваются вопросы однозначного переноса технологии управленческого поединка, применяемого в менеджменте, в процесс проведения занятия [1]. Целесообразность знакомства будущих менеджеров с управленческим поединком не вызывает сомнений, так как он обучает успешному взаимодействию партнеров по бизнесу. Однако, управленческий поединок, после определенного методического преобразования, может выступить в качестве воспитательной технологии. При этом он может позволить решить образовательные задачи разного вида. Например, можно использовать его для ситуаций, непосредственно связанных с процессом воспитания значимых для студента личностных качеств или др.

Технология управленческого поединка изначально была разработана как инструмент оценки и способ обу-

чения менеджеров [8]. Управленческий поединок — это игровая технология, которая позволяет отрабатывать механизмы и приемы управления. Она учит сохранять отношения, не конфликтовать с людьми, уважать и понимать позицию другой стороны, отрабатывать профессиональные, коммуникативные и управленческие навыки, и при этом успешно вести борьбу за перехват и удержание управления. Изначально она была разработана с целью оценки навыков и умений управленческого персонала. Сегодня технология стала не только инструментом оценки, но и эффективным способом обучения менеджеров. Управленческий поединок проходит в форме публичных переговоров двух участников, каждый из которых стремится показать свое управленческое преимущество над партнером. Социальное пространство, в котором разворачивается поединок, задается ситуацией конфликтного характера, роли рождаются самой ситуацией. Классический управленческий поединок позволяет приобрести: уникальную обратную связь, которую невозможно создать в реальной жизни; навыки создания собственной технологии подготовки к переговорам, что позволяет чувствовать себя спокойно и уверенно в сложных ситуациях; умение прогнозировать поведение оппонента; подготовку к успешной линии поведения в неожиданных ситуациях; освоение выигрышных переговорных стратегий; расширение персонального спектра ролей; значительный рост скорости ориентирования в ситуациях; понимание наработанных годами стереотипов поведения, которые зачастую мешают человеку достичь более высокого профессионального уровня.

Анализируя возможности использования управленческого поединка в качестве воспитательной технологии, можно заметить, что для этого случая изменяются его задачи и содержание. Задачами могут стать: задачи воспитания ответственности, формирования умения определять проблемы в своей образовательной деятельности, в коммуникациях, осуществления поиска их разрешения, формирования навыков общения и ведения переговоров [2]. Содержание поединка используемого в качестве воспитательной технологии будет в значительной степени отличаться от содержания поединка, обучающего взаимодействию в бизнес-среде, именно этот момент указывает на необходимость замены термина «управленческий поединок» на более корректный — «имитационно-ролевой поединок» (ИРП).

Сущность имитационно-ролевого поединка отражена в форме и правилах его проведения. Он проходит в форме публичных переговоров двух участников, каждый из которых стремится решить поставленную перед собой задачу путем переговоров. Участники отчасти ограничены в своих действиях конкретной предысторией конфликта, то есть заданной ситуацией, они не могут оспаривать самого факта наличия заданного прошлого. Кроме этого они ограничены временем проведения диалога (5 минут). Однако они свободны в своем конструировании будущего и могут ставить перед собой такие цели, которые поставили бы и в реальной жизни, окажись они в подобной роли и в подобной ситуации.

Любую педагогическую технологию, в том числе и воспитательную, должны характеризовать диагностическое целеобразование, воспроизводимость, диагностические процедуры оценки результатов [3, с. 331–332]. Рассмотрим эти составляющие воспитательной технологии на примере ИРП, разработанного для решения одной из возможных проблемных ситуаций — возникновения академической задолженности у студента.

К диагностируемым целям ИРП «Ликвидация академической задолженности» могут быть отнесены:

1. получение студентами навыков постановки проблемы и поисков её решения;
2. предоставление студентам возможности оценить свою деятельность с точки зрения преподавателя, куратора, родителей (взгляд «со стороны»);
3. получение студентами навыков общения, ведения переговоров.

Воспроизведение технологии не возможно без её описания [4, с. 12]. Для воспроизводимости воспитательной технологии целесообразно опираться на такой обобщенный сценарий, который можно представить как последовательность определенных действий. Обобщенный сценарий ИРП «Ликвидация академической задолженности» может быть следующим: перед началом поединка объяснить студентам правила проведения ИРП; предложить студентам разбиться на малые группы; определить роли, подготавливаемые студентами каждой малой группы; выдать вспомогательный материал; выделить время для подготовки; провести имитационно-ролевой поединок; обсудить результаты поединка. Если поединок является полисубъектным, то представляется целесообразным в начале поединка представить студентам схему субъект-субъектного взаимодействия. Схема усиливает эффективность наглядного представления ИРП.

Вспомогательный материал должен служить цели воспроизводимости воспитательной технологии, в содержание его в рассматриваемом случае предлагается включить общие и частные позиции (общие позиции выделены курсивом).

1. *Наименование ИРП — «Ликвидация академических задолженностей».*

2. Краткая справка о сущности ИРП.

3. Порядок проведения имитационно-ролевого поединка:

- 3.1. Получить задание, внимательно прочитать предложенную ситуацию и разобраться в ней.

- 3.2. Выделить участников (персонажей) конфликтной ситуации, определить их цели и задачи.

- 3.3. Сопоставить цели и задачи персонажей поединка, выделить проблему (проблемы).

- 3.4. В соответствии с выбранной ролью обдумать сильные и слабые стороны вашего персонажа в предложенной ситуации.

- 3.5. Обдумать (желательно — законспектировать) стратегию и тактику поведения вашего персонажа в диалоге (поединке) и основные доводы, которые вы собираетесь использовать для защиты позиции вашего персонажа перед оппонентом.

3.6. Попробовать спрогнозировать стратегию и тактику поведения вашего оппонента в диалоге (поединке) и основные доводы, которые он может использовать для защиты позиции своего персонажа, обдумать возможные варианты ответа и выбрать наиболее выгодные для вас.

3.7. По вызову ведущего поединка занять место за столом переговоров. Принять участие в поединке, пытаясь защитить позицию своего персонажа, стараясь решить поставленную перед собой задачу. Поединок начинается один из участников фразой, предусмотренной сценарием поединка, за которой следует ответ второго участника и последующий диалог. В ходе диалога (поединка) рекомендуется следовать правилам делового этикета, не следует перебивать оппонента, напротив, нужно предоставлять ему возможность для ответа. Продолжительность диалога — 5 минут, однако диалог может быть закончен досрочно при достижении сторонами договоренности.

3.8. Внимательно следить за диалогами других участников поединка, проанализировать их и, затем, вместе с ведущим поединка и его участниками принять участие в обсуждении.

4. *Описание ситуации.* Студент не сдал экзамен и готов бросить вуз. Преподаватель не желает с ним заниматься дополнительно, поскольку студент прогулял половину учебных занятий в семестре, на которых присутствовал — бездельничал. Студент ничего не сообщил родителям и они не знают о его проблеме.

5. *Участники диалогов и их задачи:*

5.1. КУРАТОР — сохранить коллектив группы и добиться ликвидации задолженностей в минимально короткий срок.

5.2. ПРЕПОДАВАТЕЛЬ — не ставить оценки без знаний на соответствующем уровне, как можно меньше времени уделить студенту для ликвидации задолженности в установленный срок.

5.3. РОДИТЕЛИ: — убедить сына (дочь) в необходимости успешного окончания обучения и получения диплома, сохранить в глазах всех образ хорошего родителя.

5.4. СТУДЕНТ: — убедить родителей не переживать по поводу этой ситуации, договориться с препода-

вателем о дополнительных занятиях или о прохождении ДКИ (дополнительное контрольное испытание) в ближайшее время.

6. *Схема субъект-субъектного взаимодействия* (см. рисунок, в данном случае диалоги могут меняться местами, поэтому перед началом поединка необходимо договориться с участниками об их последовательности).

8. *Начальные фразы диалогов.*

8.1. Диалог 1 (Куратор — Родители).

Куратор: — Довожу до Вашего сведения, что Ваш сын не сдал экзамен, в случае, если он не ликвидирует задолженность в установленный срок, он будет отчислен. Как Вы думаете, сын сможет ликвидировать задолженности в отведенные сроки? Чем Вы можете помочь ему?

Родители: — ...

8.2. Диалог 2 (Куратор — Студент).

Куратор: — Вы не сдали экзамен. Как вы собираетесь ликвидировать задолженности? Что Вам может помочь пройти ДКИ в отведенный срок?

Студент: — ...

8.3. Диалог 3 (Родители — Студент).

Родители: — Мне позвонил куратор, сообщил, что ты не сдал экзамен и если задолженности не будут ликвидированы в установленное время, то ты будешь отчислен! Если не желаешь учиться — иди работать!

Студент: — ...

8.4. Диалог 4 (Преподаватель — Студент).

Преподаватель: — У меня нет возможности заниматься с каждым студентом индивидуально. Весь семестр Вы бездельничали, я не хочу с Вами разговаривать!

Студент: — ...

8.5. Диалог 5 (Куратор — Преподаватель).

Преподаватель: — Я бы и рад помочь студенту в освоении дисциплины, но сомневаюсь, что он, в отведенный деканатом срок, освоит программу материала, который он пропустил.

Куратор: — ...

Отметим, что описание ситуации ИРП, как и управленческого поединка [8] состоит из двух частей: статической и динамической, на которые необходимо обратить внимание студентов до начала проведения поединка.

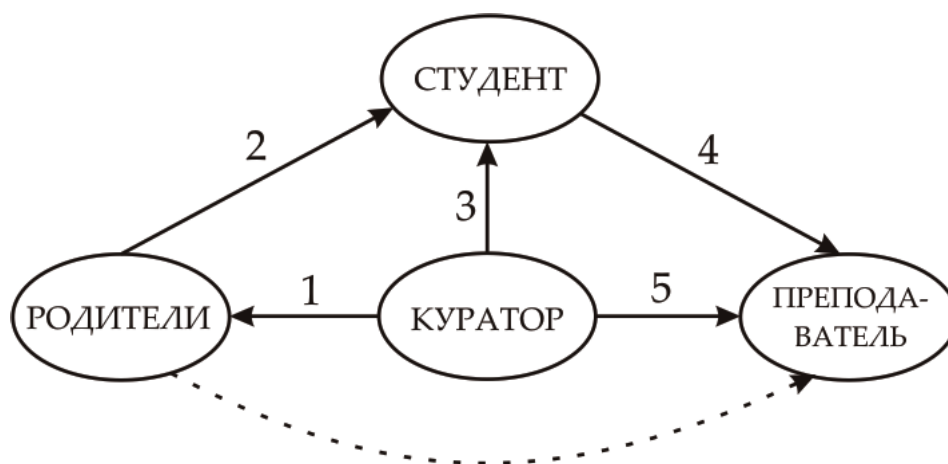


Рис. 1. Схема субъект-субъектного взаимодействия

Статическая часть — это краткое письменное описание ситуации, выдаваемое участникам перед поединком (бывает и накануне), содержащее перечень основных и дополнительных ролей. Динамическая часть — это правомерные дополнения к описанию ситуации, которые делают участники по ходу поединка. Дополнения считаются правомерными, если они не противоречат статической части и не противоречат правомерным дополнениям, уже ранее сделанным любым из участников в данном диалоге. Частным случаем дополнений могут быть и дополнительные роли. Целесообразно, обучая студентам правилам проведения ИРП привести примеры правомерного, неправомерного и проблематичного дополнений. Примеры могут быть взяты из технологии управленческого поединка.

После завершения поединка необходимо обсудить его результаты, разобрать допущенные ошибки, возможные иные решения. Сделать это помогают вопросы следующего типа.

1. Встречалась ли подобная ситуация в Вашей образовательной деятельности?
2. Кто из персонажей справился с поставленной задачей?
3. Кто из персонажей показал себя наиболее убедительно?
4. Кто из персонажей поединка находится изначально в самых сложных (простых) условиях?
5. Как Вы себя чувствовали в роли ...?
6. Что было трудным, сложным в игре? Что было легко сделать?
7. Чем участие в этом ролевом поединке стало полезным для Вас? Чему Вы научились, какой приобрели опыт?
8. Понравилось ли Вам участвовать в имитационно-ролевом поединке? (что понравилось и/или не понравилось, что было интересным или др.)? Что бы Вы хотели изменить в поединке, чтобы сделать его более интересным и полезным для Вас?

В ходе наблюдения за диалогами и на основании ответов на вопросы можно сделать вывод о том, достигнуты ли цели ИРП:

1. получены ли студентами навыки постановки проблемы и поисков её решения — анализ содержания диалогов и поведения студентов;
2. могут ли студенты оценить свою деятельность с точки зрения преподавателя, куратора, родителей — анализ ответов на вопросы 2, 3, 4, 5;
3. получены ли студентами навыки общения, ведения переговоров — анализ ответов на вопросы — 6, 7.

Отвечая на 8-й вопрос, студенты выступали с предложениями рассмотреть другие возможные проблемные ситуации с помощью ИРП.

Литература:

1. Дубинина, И. А., Попова Л. Л. Управленческий поединок как образовательная технология. Трансформация научных парадигм и коммуникативные практики в информационном социуме. VI Всероссийская научно-практическая конференция студентов и молодых ученых. Национальный исследовательский Томский политехнический университет. 2013. с. 197–199.

Идея применения ИРП в качестве воспитательной технологии была апробирована в ФГБОУ ВО Костромская ГСХА. Апробация показала:

- рассмотрение проблемной ситуации с различных позиций и активное участие в моделируемых диалогах, а также заключительное обсуждение результатов поединка позволили студентам приобрести умение определять проблему в субъект-субъектном взаимодействии и находить её решение;
- работа в малых группах способствовала развитию коммуникативных качеств студентов;
- при участии в диалогах от лица персонажей поединка, студенты ощущали отсутствие реальной ответственности за последствия диалога, что позволило им чувствовать себя более уверенно, появление уверенности способствовало увеличению инициативности;
- студенты «вживались в роль» и пытались копировать стиль общения своих персонажей, заимствованный из реальной жизни (в диалоге «куратор» и «преподаватель» общались вежливо, обращаясь друг к другу «на Вы», по имени и отчеству), что способствовало росту культуры общения;
- участие в ролевом поединке позволило создать модель поведения студента в конфликтной ситуации с целью эффективного ее преодоления.

Выводы:

1. В ходе анализа современных педагогических технологий обнаружено, что не существует работ, посвященных использованию управленческого поединка в качестве воспитательной технологии.

2. Управленческий поединок после определенного методического преобразования может выступить в качестве воспитательной технологии, при этом, содержание поединка, используемого в качестве воспитательной технологии, будет в значительной степени отличаться от содержания управленческого поединка, обучающего взаимодействию в бизнес-среде. Именно этот момент указывает на необходимость замены термина «управленческий поединок» на более корректный в рассматриваемом случае — «имитационно-ролевой поединок» (ИРП).

3. Технология ИРП может решать воспитательные задачи, нацеленные на обучение преодоления стрессовых ситуаций, встречающихся в образовательном процессе. Решаемые задачи воспитания в вузе, как правило, предполагают полисубъектную форму проведения ИРП.

4. Практическая апробация ИРП «Ликвидация академической задолженности» показала эффективность использования подобной формы субъект-субъектного взаимодействия, рассматриваемого в качестве воспитательной технологии и показала, что ИРП может служить цели развития личностных и деловых качеств студентов.

2. Мамаева, И. А., Зырин И. С., Степанова А.С Интерактивные формы кураторского часа // Образовательная деятельность вуза в современных условиях [Электронный ресурс]: материалы международной научно-методической конференции (26–27 мая 2016 г.). — Электрон. дан. — Караваево: Костромская ГСХА, 2016.
3. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — 4-е изд. М.: Школьная пресса, 2002. — 512 с.
4. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт. — сост. Т. П. Сальникова. — ТЦ Сфера, 2010. — 128 с.
5. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, С. Л. Кандыбович. — Мн.: Харвест, 2006. — 4016 с.
6. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, Интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 288с.
7. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 304 с.
8. Управленческие поединки. [Электронный ресурс] Официальный сайт ООО «Тренинг-студия «Окно» г. Сургут; режим доступа: <http://tsokno.com/club/proektyi/upravlencheskie-poedinki/> Заглавие с экрана.
9. Щуркова, Е. Н. Педагогическая технология. Второе издание, дополненное. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 256 с.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 4 (09) / 2016

Редакционная коллегия:

Главный редактор:
Ахметова М.Н.
Члены редакционной коллегии:
Иванова Ю.В.
Сараева Н.М.
Авдеюк О.А.
Данилов О.Е.
Жуйкова Т.П.
Игнатова М.А.
Кузьмина В.М.
Макеева И.А.

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

Руководитель редакционного отдела:
Кайнова Г.А.

Ответственные редакторы:
Осянина Е.И., Вейса Л.Н.

Художник: Шишков Е.А.
Верстка: Бурьянов П.Я., Голубцов М.В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-4515

Тираж 500 экз.

Подписано в печать 5.11.2016. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25