

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

международный научный журнал



16+

2
2017

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 2 (12) / 2017

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: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

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: 10.05.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, 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)*
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*
Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*
Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*
Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
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)*
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

На обложке изображен коллаж из картин: Ян Стен «Суровый учитель», Альберт Анкер «Школьный экзамен», Рафаэль Санти «Афинская школа».

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.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Klimchenko M. Teaching English as a Foreign Language	1
--	---

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Дружинина Ю.В. «Лучше во тьме пребывать, чем без друга»: представления о дружбе у младших школьников Республики Корея	4
Никогосян Л.Г. Речевые ошибки и причины их возникновения	7
Никогосян Л.Г. Роль учителя в формировании личности детей младшего школьного возраста	9

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Норматов А., Абдусатторова Ф.А., Жакбаров О.О., Жакбарова Д.Х. О применении информационных технологий в уроках информатики	12
Ткачук Н.Ю. Вариативно-образовательный процесс в современном дошкольном образовательном учреждении	14
Фадеева Ю.А. Психолого-педагогический консилиум как основная функциональная единица СППС образовательной организации	18

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Адамова П.А., Винникова В.В., Газарова Т.А., Борохович Л.Ю. Развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста: способы реализации	21
Богатырева А.В. Конспект открытого занятия по обучению грамоте	24
Дубова Г.А., Карпова Е.В. План-конспект непосредственно образовательной деятельности с дошкольниками старшей логопедической группы	25
Кобылянская Т.М., Курмакаева Г.З. Взаимодействие с родителями как одно из условий формирования предпосылок саморазвития детей в проектной деятельности	27
Макарова Н.П. Конспект совместной образовательной деятельности по ознакомлению с предметным миром для детей старшего дошкольного возраста «Наши помощники дома и в детском саду»	30
Маскаева Ю.Н. 3D-ручка как средство развития воображения у детей старшего дошкольного возраста в рамках реализации ФГОС	32
Рожкова Е.В., Цымбалова О.Л. Сценарий праздника, посвящённого прощанию с детским садом, «Путешествие по музеям»	34

Синякина Л.А., Чернышова Е.В., Карелина М.Е., Борохович Л.Ю. Этнокультурное развитие детей дошкольного возраста как важный фактор личностного воспитания	38
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА	
Желтова Н.А. Кейс-технологии как средство формирования ключевых компетенций обучающихся на уроках истории и кубановедения	41
Кривошеев Н.С. Использование технологии виртуального музея на уроке по мировой художественной культуре	44
Пасько Т.Б. Нравственное воспитание как основа становления личности	46
ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ	
Абраменкова Н.Ф., Аверина Н.Л., Асланиди В.А., Волошина И.Е., Лукина М.В., Тимонина Т.Ю., Шестакова Т.В. Интегрированное занятие для дошкольников как основа создания учебно-методического пособия по естественно-технической направленности	49
Каминская Е.Ю. Специфика социализации обучающихся в хореографическом коллективе в учреждениях дополнительного образования	52
Паршутина С.В. Эффективные методы работы по проблеме толерантности с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования	54
СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ	
Бурачевская О.В., Бурачевская Т.В., Бурачевская Н.И. Песочные арт-технологии в работе с детьми с особенностями психофизического развития	57
Клопова И.А. Использование мнемотехнических приёмов в развитии связной устной речи в младших классах специальной (коррекционной) школы VIII вида	61
Корнева С.А. Выявление детей с ОВЗ и оказание им квалифицированной помощи	65
Александр В.К. Пространственные функции в структуре психического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья	68
Петракова Г.М. Развитие творческих способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья	71
СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Лукьянова С.А. Персональный сайт как средство взаимодействия преподавателя и студента	73
Юрченко О.Г., Топилина Н.В. Показатели социализированности первокурсников техникума как отправная точка воспитательной работы	75
ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
Дорофеев А.А. Педагогический потенциал вуза в формировании повседневной культуры студентов	78

Каргапольцева С.И.	
Об организации кружковой работы по русскому языку в национальном техническом вузе.	81
Мамедова Д.Н.	
Открытое занятие как показатель мастерства преподавателя.	82
Мамедова Д.Н.	
Интерактивное занятие на тему «Рациональное использование топливных отходов»	84
Прохасько Л.С., Ребезов М.Б., Максимюк Н.Н., Курмакаева Т.В., Ребезов Я.М.	
О нормативно-правовом обеспечении образовательного процесса	86
Рахманова Ю.К.	
Отдельные формы, приёмы и методы работы с одарёнными студентами на занятиях по русскому языку	89
Рахматов А.И.	
Методические особенности специальной физической подготовки в армрестлинге	91
Симеонова Н.М.	
Модель педагогической технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза средствами внеаудиторной деятельности	94
Тимонина И.В.	
Проблема соответствия ФГОС ВО профессиональному стандарту «Педагог» по направлению подготовки «Педагогическое образование»	97

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И САМООБРАЗОВАНИЕ

Барсукова О.В., Гавриш Е.Н.	
Семинар-практикум для педагогов «Навстречу друг другу»: психологическая готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивного образования	101

ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Гордиенко Н.В., Николайкина К.В., Шитикова И.В.	
Формы и методы работы социального педагога образовательного учреждения с семьей ребенка-инвалида (из опыта работы социального педагога МБОУ СОШ № 25 города Пятигорска Ставропольского края)	105
Шамшукаева М.М.	
Профессиональная ориентация старшеклассников (эмпирическое исследование социального педагога)	107

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Данилов О.Е.	
Компьютерное моделирование поперечных механических волн в обучении физике	112

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Сенченко О.В.	
Физкультурно-оздоровительные проекты в ДОУ. Особенности. Структура. Правила оформления	116

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Костенко С.А.	
Толерантность как фактор профессионального «нестарения» учителя	123
Масловский С.И., Цветков А.В.	
Особенности личности женщин с разным уровнем религиозности.	125

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Teaching English as a Foreign Language

Klimchenko Marina, postgraduate

Belarusian State Pedagogical University Named After Maxim Tank (Minsk)

The article attempts to investigate briefly the causes of current situation of teaching English as a foreign language and to suggest a brief theoretical guideline that may be of help in remedying the deficiencies.

Key words: *age of the pupils, teacher's equipment, pronunciation drill, presenting semantic material, grammatical information, text*

In communities whose culture is undeveloped no languages are taught. As the consciousness of nations increases, the interest to the languages of important fellow-nations increases too. This is a deliberate widening of the bonds of communication: it is desired that a large element of the nation understand the writing and speech of foreign contemporaries. Just as the study of ancient languages is to preserve the cultural tradition, so that of modern is to keep the community abreast of modern progress. The latter study is prompted also by material motives, such as the need of foreign languages in commerce and the desirability of promptly utilizing foreign inventions in science and industry.

Finally, as the idea of humanity takes form, there comes the wish not only to be acquainted with the character and history of one's own nation, but also, in part as an elucidation of these, to understand the motives, achievements, and ideals of the sister-communities. At this stage, which the European nations more fully than America have reached, the school studies include not only instruction in foreign languages, but also a suitable introduction to the life, culture, and ideals of the foreign nations.

It is only in the last twenty-five years and in the European countries that success in modern-language teaching has ever been attained. Of the students who take up the study of foreign languages in American schools and colleges, not one in a hundred attains even a fair reading knowledge, and not one in a thousand ever learns to carry on a conversation in the foreign language. While a growing number of teachers have acquainted themselves with the modern methods, their efforts are largely checked by the antiquated outer circumstances, such as the late age at which pupils begin the study and the small number of class hours, coupled with the reliance on home assignments, which are of little use in language instruction.

The fundamental mistake is to regard language-teaching as the imparting of a set of facts. Language is not a process

of logical reference to a conscious set of rules; the process of understanding, speaking, and writing is everywhere an associative one. Real language-teaching consists, therefore, of building up in the pupil those associative habits which constitute the language to be learned. Instead of this teachers try to expound to students the structure and vocabulary of the foreign language and, on the basis of this, let them translate foreign texts into native language. Such translation is a performance of which only people equipped with a complete knowledge of both languages and with considerable literary ability are ever capable. As a method of study, moreover, it is worthless, for it establishes associations in which the foreign words play but a small part as symbols (inexact symbols, of course) of English words.

The excuse usually given for this practice is that school conditions make only a «reading knowledge» of the foreign language of importance, — that it is not the purpose to enable pupils to order a meal in the foreign language. It's believed, moreover, that school conditions are coming to make a «speaking knowledge» more and more desirable and that the time is not far off when the ability to converse in one or two foreign languages will be looked upon as one of the ordinary marks of education.

The purpose of the report is to investigate briefly the causes of current situation of teaching English as a foreign language and to suggest a theoretical guideline that may be of help in remedying the deficiencies.

Age of the pupil

According to the point of view of American linguists, the best age at which to begin a foreign language is that between the tenth and twelfth years [1]. If the study is begun earlier, the progress is usually so slow that nothing is gained, the pupil who begins later soon overtaking him who began younger. If the study is begun at the age indicated, further

languages may be taken up at intervals of a few years; as the student accumulates experience, the later languages will be learned more rapidly and with less effort than the earlier, until a facility may be acquired which astonishes those who have had less practice. Older students who have never before studied a language are too exclusively practiced in conscious, logical grouping of facts to accept the repetition of what is already understood but not yet assimilated; when they have grasped the «meaning» of a text in terms of the native language, they are disinclined to go on using the text with attention to the foreign expression. The necessary simplicity as to content of the elementary texts also bores them. At the age of ten or twelve, on the other hand, the pupil is attracted by the novelty of what he learns, enjoys the growing power of expression and understanding in a new medium, and the playing at being something strange (e. g. an ancient Roman, a German, or a Frenchman), nor is he intellectually too superior to the simple content of the earlier lessons. Once the habit of foreign-language-study has been at this age set up, the student finds no difficulty in going on to other languages even when he is more mature, for he knows from experience the necessity of the processes involved and the fruits which they so soon bear.

Equipment of the teacher

As to the preparation of the teacher, a prime requisite is, of course, mastery of the language to be taught, — in modern languages a knowledge comparable to that of an educated native speaker and in ancient a fluent reading ability and some facility in writing. The teachers, whose knowledge falls far short of this demand, are from the beginning incapable of successful instruction, for, though they may vociferously explain (in English) the abstract grammatical facts of the foreign language, they cannot give the pupil practice which will form and strengthen in him the associative habits which constitute the language. If the services of a teacher approximately possessing these qualifications cannot be obtained, the instruction should be given up, as it is only a waste of time.

The same may be said, though not so universally, of teachers possessing this but lacking another qualification; namely, the knowledge and experience of how a language must be taught. Next in uselessness to a teacher who does not know the language is the teacher who, to be sure, does know it, — he may be a native speaker of it, — but has not the linguistic and pedagogic knowledge of how to impart it.

School language-teaching has been successful only where thorough knowledge of the foreign language and training in the necessary linguistic and pedagogical principles, supplemented by experience in practice-classes under supervision, are demanded of all candidates for teaching positions.

In short, the language-teacher must be a trained professional, not an amateur.

Drill in pronunciation

Instruction in a foreign language must begin by training the pupil to articulate the foreign sounds correctly and

without difficulty or hesitation. The teacher's ability to pronounce these sounds does not involve ability to tell others how they are pronounced. This information must be given in terms of movement of the articulatory organs. The instruction must begin, therefore, with the elements of phonetics as applied to the pupil's native language and, by contrast, to the foreign one. Description alone is, of course, of no avail: the pupils must be brought to practise the foreign articulations until they have become automatic. Overgrown pupils, especially if unused to accurate and painstaking study, will content themselves with noting certain general resemblances to native sounds and interpreting the examples into the nearest corresponding native articulation. The phonetic drill must be based, in the case of languages that are unphonetically written on a transcription into a phonetic alphabet. After pronunciation has been mastered, the irregularities of the standard orthography will cause much less difficulty than if they were at the beginning presented in inextricable confusion with the foreign pronunciation.

Method of presenting semantic material

As time goes on, the pronunciation will require less and less of conscious attention on the part of the learner. From the very beginning, however, the significance of the expressions that are practised should be made use of. The very first phonetic examples should be characteristic words and phrases. The signification of these cannot be taught in terms of the pupil's native language. The foreign utterance must be associated from the very first, with its actual content. The beginning should be made, therefore, with expressions concretely intelligible: formulas of greeting, short sentences about objects in the classroom, and actions that can be performed while naming them.

As the work goes on to connected narrative and descriptive texts, this method must be continued. The texts, therefore, must at first be confined to very simple discourse about concretely illustrable matters. Pictures are here of great use. Any new text must be explained in terms of what has already been learned, not in native language. Translation into the pupil's native language or other explicatory use of it must be avoided, for two reasons. The terms of the native language are misleading, because the content of any word or sentence of the foreign language is always different from any approximate correspondent in the native language. Once such associations are formed, — and their fictitious simplicity makes them comparatively easy to fix, — no amount of explanation or insistence on the part of the teacher will overcome them. The second reason for the avoidance of translation is that, in the association of the foreign word with the native one, the latter will always remain the dominant feature, and the former will be forgotten. The learner will know that he has met the foreign word for «pencil», but the sound and spelling of the foreign word will be very hazy in his mind. Where continued translation has given facility in these associations, the pupils scarcely look at the foreign text before the English word, right or wrong, becomes conscious. The result is that their foreign vocabulary remains small; they are

forced to look up in the glossary over and over again the same common word, and, whenever they look it up, their habit leads them to fix only the native interpretation and to go on with the text. Every teacher has known students who have read hundreds of pages in a foreign language and yet have to look up dozens of the commonest words in any page of a new text — or even of the old, if they are asked to re-read.

Instead of translation the work with a text should consist of repeated use of its contents in hearing, reading, speaking, and writing. The beginning is best made before the pupil has even seen the text. The teacher explains in the foreign language the new expressions which are to occur and leads the pupils to use them in speech over and over again. Then the pupils are required, first, to read the new selection correctly after the teacher, later, to answer, with the book, then without it, simple questions about it, to converse about its subject-matter, and to retell it in speech and in writing. The text should not be left until every phase of it has been thoroughly assimilated: no text should in the beginning be used whose linguistic contents are not important and common enough to deserve such assimilation.

The range of work that the pupil can do outside the classroom is here very small. The danger that he will practise false pronunciation or usage must make the teacher very cautious in the assignment of outside lessons. Copying the text and preparation of lists of words and sentences taken directly from it are least dangerous. As the work must thus be done almost entirely in the classroom, eight hours a week of class-work are not too much in the first year or two.

It is only after the pupil has mastered for speaking and writing as well as reading a good central stock of words, forms and constructions, that more rapid reading should be undertaken. Without a nucleus of expressive material over which the pupil has full and accurate control, the necessary analogies even for that degree of understanding which we call a reading-knowledge are lacking.

Grammatical information

The amount of text covered in the first year or two cannot be large. It is to be measured not by the page, but by the amount of new material introduced. Beginners will do well, if they learn a thousand words in the first year of the first foreign language. A hundred pages of carefully prepared easy text will contain this amount of material.

The texts need not be arranged in terror of introducing new grammatical features before they have been systematically — i. e. theoretically, — explained. Grammar, as such, is not necessary for the use or understanding of a language: the normal speaker or reader is not conscious of the

grammatical abstractions. In foreign-language teaching grammar is of use only where it definitely contributes to the ease of learning. Now, when he meets, let us say, a new inflectional form of a known word, the differences in the use of the two forms should be carefully illustrated and practised. After a time, when a considerable number of such collocations has been made, — when a number of singulars and plurals, for instance, have been compared as to use and form, — the grammatical statement, if simple enough to be of help, may be given. The grammatical features of a new text are of secondary importance, provided that it is easily explained and understood. Grammar should be used only as a summary and mnemonic aid for the retention of what has been already learned. Where it cannot be so used, it should be omitted.

Texts

Selections of literary value should not be introduced before the pupil can understand them: if he cannot, their literary qualities are lost to him. The transition from the mere learning of the foreign language to the study of its literature and culture must be gradual, especially in the case of the first language studied. This language, however, should by the end of the secondary-school period, have become so familiar that the last years are spent entirely in the study of works of ethical, artistic, and generally cultural interest. All reading, no matter of what nature, should be within the pupil's immediate range of understanding of the foreign language. The premature reading, or rather pottering through foreign literature in our schools is a mere working-out of senseless puzzles.

The interpretation of what is read must always be pedagogic rather than scientific in purpose. The aim of foreign-language instruction is to acquaint the pupil with the foreign language, through it with the foreign culture, and generally, as in all other school studies, to train him to a higher mentality, in every sense of the word. The scientific study of the foreign-language or literature is entirely inappropriate for a school foreign-language course. These studies belong to a later stage of education. The texts, then, as the pupil grows familiar with the language and at the same time progresses towards maturity, should be selected more and more for their inner content. From the simplest elementary selections we may proceed to easy short stories, then to more serious historic, descriptive, and narrative prose and to drama and poetry. Toward the end of the course summaries of the literary, cultural, and political history, — preparing for possible college courses in these subjects, — should be read.

References:

1. Landmarks of American Language and Linguistics, Volume 1. A Resource collection for the Overseas Teacher of English as a Foreign Language. Edit by Frank Smolinski. Material Development and Review Branch English Language Programs Division United States Information Agency Washington, D. C. 20547, 1993. — 266p.
2. Teaching English as a foreign language — (Routledge education books). Geoffrey Broughton// University of London Institute of Education. — 2003. — 248p.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

«Лучше во тьме пребывать, чем без друга»: представления о дружбе у младших школьников Республики Корея

Дружинина Юлия Викторовна, кандидат исторических наук, доцент
Новосибирский государственный педагогический университет

Обращение к вопросам о дружбе всегда актуально. А. М. Родина отмечает, что дружба — процесс, включающий в себя «диаду людей, вступающих во взаимодействие, и привносящих в это взаимодействие представление о своем партнере» [1]. Исследователи считают, что для человека «дружба по значимости обычно следует сразу за семейными отношениями, материальным благополучием» [2]. Младший школьный возраст значим для развития человека. В этот период жизни «подготавливается ведущая деятельность следующего — младшего подросткового — интимно-личностное общение» [3, с. 3]. Таким образом, дружба — важное явление и в жизни младших школьников.

Для понимания системы ценностей современного корейского общества, следовательно, и младших школьников, мы обратились к диссертационному исследованию Е. В. Чалой [4]. Она отмечает, что в систему ценностей корейцев включены: «корпоративный подход к любым проблемам и консенсус при выработке практических решений; традиционное почтительное отношение к властям; усилия по поддержанию порядка и гармонии в обществе; чрезвычайно важная роль семьи и других социальных сообществ; самодисциплина и отказ от собственных желаний во имя коллектива; исключительно важная роль образования; терпимость, бережливость, уважение к старшим» [4, с. 95]. Исследователь Е. Е. Тихомирова [5, 6] отмечает, что «у современных китайских студентов в понимании дружбы возникает шлейф исторических смыслов, но универсальное желание видеть в другом не чуждого, чужого, а друга, другого тоже находит место». Считаём, что подобные выводы могут быть применимы и при изучении представлений о дружбе у младших школьников Республики Южная Корея.

В качестве исторического источника нами будут привлечены материалы сериала Республики Корея «Класс королевы» («여왕의 교실») (16 серий). Этот сериал — ремейк популярной японской драмы с аналогичным названием. Фильм транслировался на канале «МВС» в период с 12.06 по 01.08.2013 года, имел неплохие и вполне стабильные рейтинги. Рейтинг первой серии в стране составил 6,6%, последней — 8,2%. В столице страны — Сеуле были зафиксированы более высокие показатели

(7,6% и 9,2%). Отметим, что это достаточно хорошие показатели, так как увидеть этот сериал можно было в очень удобное время — в среду и четверг в десять часов вечера.

Выбор нами в качестве исторического источника сериала не случаен. Мы разделяем мнение исследователя А. В. Павлова о том, что в современном мире кино «фактически доминирует над всеми другими формами искусства и культурного потребления... Поэтому состояние современной культуры позволяет ценить любые фильмы» [7, с. 11]. С. Анашкин отмечает, что «в большинстве азиатских стран кино стало не просто массовым зрелищем, а продолжением или же «заместителем» повествовательного фольклора. Отсюда — желанная предсказуемость стереотипных сюжетов. ... в кинематографе Азии доминирует мелодрама — с ее дидактическим посылом, с четким разграничением элементов добра и зла, с опорой на общественные ценности, на коллективное бессознательное патриархальных сообществ» [8, с. 8]. Историк В. В. Зверева фиксирует, что «анализ сериалов позволяет делать выводы о том, какие образы человека и социума предлагаются зрителям в качестве «естественных» или желанных» [9, с. 44]. Однако мы учитываем мнение Г. Грейя, что «фильмы обладают способностью до удивления точно передавать опыт нашей повседневной жизни, но при этом они могут уносить нас на крыльях фантазии...» [10, с. 175].

Отметим, что нами уже неоднократно привлекались материалы сериалов при изучении жизни южнокорейских школьников [11]. Таким образом, данная публикация является продолжением нашего исследования жизни школы Южной Кореи, представленной в сериалах данной страны. Цель же этой статьи — охарактеризовать представления о дружбе у младших школьников Республики Южная Корея на основе материалов сериала «Класс королевы».

Создателями сериала представлены несколько вариантов понимания школьниками того, что такое «дружба». Так, для главной героини сериала Сим Ханы (심하나), дружба важнее учебы, является главной ценностью. Остановимся на этом подробнее.

Сим Ханы и ее друзья учатся в последнем классе младшей школы (6 класс). Неожиданно для детей

классным руководителем назначают новую учительницу — Ма Ёджин (마여진). Педагог очень требовательна. По этой причине в классе начинаются конфликты, связанные с несогласием детей с педагогическими решениями женщины и Сим Хана нередко выступала инициатором столкновений школьников с учительницей. За непослушание девочка была наказана. Хана должна была на протяжении всего учебного года осуществлять уборку в классе и туалете. Уборка мешала ей посещать дополнительные занятия, но Хане помогал, а не редко сам за нее убирал, ее одноклассник и верный друг — О Донго (오동구).

Сим Хана долгое время не видела в Донго друга, считала его обычным забиякой. Однако действия учительницы способствовали тому, что девочка начала понимать, кто на самом деле является ей другом. Так, Сим Хана, смело заявляет перед классом и учительницей, что О Донго ее лучший друг, так как поддерживал ее с первого класса, когда она была изгоем среди сверстников. Девочка подчеркивает, что Донго ее друг и не раз это подтверждал действиями. Для нее не важно, что мальчика бросила мама и теперь она злоупотребляет алкоголем, а отец находится в тюрьме.

Значимость дружбы для ученицы Сим Хана проявляется и в то, что она готова заводить дружбу с новыми ребятами. Так, у ученицы Ын Боми (은보미) не было друзей, так как она не успешна в учебе, в спорте тоже не имеет ни каких достижений. Когда весь класс готовил танец на школьный фестиваль, выяснилось, что она хуже всех танцует. Хана перед учительницей и всем классом, зная, что за это последуют наказания со стороны педагога, заступает за Ын перед классом. Учительница Ма оставляет девочек после урока убираться в классе. В процессе уборки школьницы сдружились. Сим Хана уверена, что если у человека есть хотя бы один друг, то его нельзя считать изгоем. И далее, не смотря на некрасивое поведение Боми, о чем мы скажем немного позднее, Хана считала ее своей подружкой. Когда же Боми негде было жить, так как ее и маму преследовали кредиторы, Сим Хана приглашает одноклассницу погостить у нее дома, тем самым еще раз подтвердив, что для нее дружба является высшей ценностью в жизни.

Сложно развиваются дружеские взаимоотношения между Сим Ханой и ее подружкой Ко Нари (고나리), с которой они дружат с детского сада. Ко Нари — дочь очень обеспеченных родителей. Ее мама нередко оплачивает школьные праздники, покупает дочери самые дорогие наряды. Нари привыкла быть самой успешной в классе. Поэтому она украдала из зависти кошельки у одноклассницы Хван Суджин (황수진). Хана случайно узнала об этом факте. Ко Нари попросила подружку незаметно положить кошелек его владелице в рюкзак. Хана соглашается, надеясь, таким образом помочь своей подружке. Случайно увидев, как Сим Хана пытается вернуть украденную вещь хозяйке, Ын Боми, не зная реального положения дела, сообщает об этом учительнице Ма. Хана при тщательном допросе учительницы не раскрывает имя подружки, взяв всю вину на себя. Однако Ко Нари, к

удивлению Сим Ханы, не призналась в своем поступке перед педагогом Ма.

Учительница Ма, вникнув в произошедшую ситуацию, объясняет Хане, что «друзья» и «дружба» — это только слова. Однако Хана не согласна с этим и смело заявляет педагогу, что для нее дружба — это сокровище, и она будет продолжать верить в это.

В дальнейшем, когда раскрывается поступок Нари, Хана сочувствует ей, продолжает считать подружкой. Отметим, что школьницам удалось сохранить дружбу.

Обратим внимание, что на протяжении всего фильма Сим Хана неоднократно попадает в неловкие ситуации, стремясь помочь друзьям, но своим представлениям о дружбе, изложенным учительнице Ма, следует на протяжении всего сериала.

Схожие представления о дружбе формируются и у другого персонажа телесериала — О Донго. Как нами уже было отмечено выше, мальчик не имел семьи, а жил в баре с женщиной которого на протяжении фильма называл «Госпожа О». Вначале сериала у О Донго практически нет друзей. Мальчик разговаривает чаще всего со своей игрушкой — Мисс Розой (любимая игрушка, которая осталась от мамы). В школе он одинок, не смотря на то, старается быть веселым, балуется на переменах. Своим близким другом О Донго считал Сим Хану. Именно ее он познакомил с Мисс Розой, все время помогал ей убираться в школе, о чем мы уже писали выше. Когда Хана ненароком обижает О Донго, мальчик так расстраивается, что прекращает ходить в школу, но все равно продолжает переживать за Хану. Донго боится, что она так и останется изгоем в классе.

Донго готов, также как и Хана, подружиться с одноклассниками. Так, чтобы решить проблему с танцами Ын Боми, О Донго ведет Хану и Боми в развлекательный центр. Дети пытались танцевать как звезды корейской поп-культуры, клипы которых транслировались в торговом центре.

О Донго предан друзьям на протяжении всего фильма. Для этого крепкого друга очень важны. Даже желание учиться у него основывается на понимании, что если он не будет учиться, то друзья будут его стесняться. Не имея семьи, он очень привязывается к друзьям, дорожит ими и готов пожертвовать своим благополучием ради друзей.

Интересны представления о дружбе у Ко Нари, еще одного персонажа сериала «Класс королевы». Мама Нари все время напоминает ей, что все ее одноклассники — соперники, поэтому ей сложно дружить с ними. Когда Нари неудачно выступила в танцевальном отборе, устроенном учителем Ма по случаю фестиваля в школе, девочка, боясь наказания от матери, уверенной в том, что ее дочь займет лидирующие позиции в этом мероприятии, охотно поддерживает идею Сим Ханы, недовольной тем, как учитель оценила танцевальные способности Ын Боми, не участвовать в фестивале. Однако в дальнейшем Нари передумывает. Ее примеру последовали и другие ребята, кроме О Донго и Сим Ханы. Нари поясняет Хане, что сделала это из-за матери, которая строга к ней.

Мы писали ранее, что Нари скрывала, что это она украла кошелек у одноклассницы, а ни Хана. Ко Нари сильно переживает, но боится стать изгоем в классе. Нари опасается, что ее тайна раскроется. Зная пароль от телефона Ханы, она фотографирует Су Джин, а затем показывает всем ее фото в купальнике. Су Джин и ее подруги устраивают разборки с Сим Ханой. Они закрывают девочку в шкафу в раздевалке. Видя беспомощность девочки, Нари говорит ей, что больше не считает ее своей подругой.

Класс узнает о том, что кошелек украла Нари. Мама хочет отправить девочку учиться за границу. Ученики, узнав об этом, снимают трогательный видеоролик и просят Ко Нари остаться в их классе. После этого случая Нари начинает ценить друзей и даже поступает в разрез с мamiным мнением.

Рассмотрим еще один вариант представления о дружбе у младших школьников на примере ученицы Ын Боми (은보미). У Ын нет друзей, так как она не успешна в учебе, в спорте. Когда класс готовил танец к школьному фестивалю, выяснилось, что она еще и хуже всех танцует. В такой сложной ситуации у нее появляются друзья — Сим Хана и О Донго. Однако поддавшись влиянию учительницы, Боми начинает докладывать Ма обо всех проступках своих друзей. Она же, не разобравшись в сути проблемы, рассказывает педагогу Ма о том, что Хана пыталась подбросить однокласснице украденный кошелек.

Однако когда Боми узнает о том, что Хана пострадала в раздевалке у бассейна, она спешит к подруге в медицинский пункт, но учительница Ма запрещает им общаться. Ын в растерянных чувствах. Она видела все происходящее в школьной раздевалке у бассейна (как девочки издевались над Ханой). Там же, в панике Боми зарисовывала все произошедшее в своем блокноте и показала свои рисунки педагогу. Позднее учительница Ма назначила Ын Боми вместе с Син Ханой дежурными по классу. Боми сразу сообщила напарнице, что они не подруги. Девочка не верила в дружбу и принимала дружескую помощь за проявление жалости со стороны одноклассницы. Однако Хана не смотря на все случившееся, считает Ын своей подругой. Когда учительница Ма при всем классе возвращает Ын Боми конверт с деньгами, который ей дала ее мама, Хана не отворачивается от девочки и даже идет к ней домой, для того чтобы поддержать. Боми не оценила поступок одноклассница, а сказала, что чувства Ханы по отношению к другим искусственные. Однако Син Хана просит Ын Боми стать ее другом. После этого случая девочки стали дружны и Ын говорит, что очень счастлива, что Хана стала ее подругой.

Таким образом, мы видим эволюцию представлений о дружбе у школьников: от стремления отгородиться от одноклассников при помощи поддержки со стороны учителя до искренней веры в друзей, взаимовыручку и взаимоподдержку. Ын Боми отмечает, что друзья изменили

ее. Она уверена, что если бы у нее не появились друзья, то она перестала бы ходить в школу, стала бы воровать телефоны, но теперь считает это недопустимым.

Очень сложно происходит формирование положительного представления о дружбе у Ким Сохён (김소현), самой успешной ученицы класса. Она практически не общается с одноклассниками, а все время читает книги. Во многих сериях телесериала она вступает в контакты с ребятами класса только по необходимости. Ким Сохён долгое время считала, что дружба и друзья бывают только в романах, но не в повседневной жизни. Однако когда Сим Хане стало плохо во время урока, она не побоялась учительницу и сопроводила одноклассницу в медицинский пункт, понимая, что за экзамен получить низкий балл и будет вынуждена убирать класс в качестве наказания за непослушание. Отметим, что наказания от учительницы Ма в виде совместной уборки класса приводят к тому, что четыре совершенно разные ребенка — рассудительная и успешная в учебе Ким Сохён, веселая и добрая Сим Хана, озорник и добряк О Донго, одинокая и неуспешная Ын Боми, становятся друзьями. Они вместе убирают класс, закапывают в землю гусеницу, в надежде, что она превратится в бабочку или жука и в сложные моменты школьной жизни поддерживают друг друга, не боясь гнева учительницы Ма.

Ким Сохён долго отрицала дружбу, так как ей некогда было развлекаться с друзьями. Она все время после учебы проводила в больнице с отцом (ее отец попал в аварию и его жизнь поддерживали медицинские аппараты). Узнав, что дедушка Донго болен и ему осталось жить около шести месяцев, она сразу сообщает это мальчику. Сохён не хочет, чтобы ее одноклассник мучился всю жизнь, что не смог проводить время с дорогим человеком. Она не попрощалась с отцом и это ее мучает. После его смерти девочка понимает, что жизнь продолжается и впускает в нее друзей — Хану, Донго и Боми. Сохён даже делает домашнюю работу за Донго, позволяя ему провести время с бабушкой.

Подводя итоги исследования, отметим, что для младших школьников дружба является несомненной ценностью. Формирование представлений о дружбе у школьников протекает по-разному, что, вероятно, связано с различным социальным опытом ребят. Дружеские отношения понимаются детьми и проявляются не только в их совместном досуговом времяпровождении, но и в поддержке товарищей в сложных жизненных ситуациях. В сериале показано, что во время обучения в шестом классе, благодаря педагогическому мастерству Ма Ёджин, дети начинают находить положительные черты в своих друзьях, не обращают внимания на отдельные факты их биографии. После каждого нового проступка одноклассников и своих собственных, дети начинают понимать, что нет идеальных людей, поэтому нужно каждого друга поддерживать и постараться понять.

Литература:

1. Родина, А. М. Представление о дружбе и о себе в различные периоды жизни человека: дис... канд. психол. наук: 19.00.11 [Текст] / А. М. Родина [Электронный ресурс]. URL: <http://www.disscat.com/content/predstavlenie-o-druzhbe-i-o-sebe-v-razlichnye-periody-zhizni-cheloveka> (дата обращения: 07.02.2017).
2. Жданова, С. Ю. Представления о дружбе в поздней взрослости [Текст] / С. Ю. Жданова, Е. Д. Фон-дер-Флаасс // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. — 2012. — № 4. — с. 306–310.
3. Мохова, Е. Е. Возрастная динамика представлений о друге и дружбе в младшем школьном возрасте: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.13 [Текст] / Е. Е. Мохова. — М.: Изд. ООЛ «МАКС Пресс», 2014. — 26 с.
4. Чалая, Е. В. Социально-педагогические условия формирования ценностного отношения к профессии учителя у студентов педагогических университетов Республики Корея: дис. пед. ист. наук: 13.00.01 [Текст] / Е. В. Чалая. — М., 2000. — 218 с.
5. Тихомирова, Е. Е. Универсальные и уникальные смыслы концепта «дружба» в китайской культуре [Текст] / Е. Е. Тихомирова // Китай: история и современность: материалы IX междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 21–23 октября 2015 г. — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2016. — с. 176–182.
6. Тихомирова, Е. Е. Универсальные и уникальные смыслы концепта дружба в китайской культуре [Текст] / Е. Е. Тихомирова [Электронный ресурс]. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=25296477> (дата обращения: 12.02.2017).
7. Павлов, А. В. Постыдное удовольствие: философские и социально-политические интерпретации массового кинематографа [Текст] / А. В. Павлов. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. — 360 с.
8. Анашкин, С. О фильмах дальней и ближней Азии: Разборы, портреты, интервью [Текст] / С. Анашкин. — М.: Новое литературное обозрение, 2015. — 296 с.
9. Зверева, В. В. «Настоящая жизнь» в телевизоре: Исследования современной медиакультуры [Текст] / В. В. Зверева. — М.: РГГУ, 2012. — 224 с.
10. Грей, Г. Кино: Визуальная антропология [Текст] / Г. Грей; пер. с англ. М. С. Неклюдовой. — М.: Новое литературное обозрение, 2014. — 208 с.
11. Дружинина, Ю. В. «В этой школе нет друзей»: конфликты во взаимоотношениях учеников элитных школ Республики Корея (по материалам сериалов «Цветочки после ягодок» и «Наследники. Под тяжестью короны») [Текст] / Ю. В. Дружинина // Исторические исследования: материалы III междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — с. 58–60.

Речевые ошибки и причины их возникновения

Никогосян Лиана Геворговна, учитель начальных классов
МОБУ гимназия № 44 г. Сочи

Тема: речевые ошибки и причины их возникновения очень актуальна в моей педагогической практике, именно из моих наблюдений и возник вопрос: «Какие бывают виды ошибок и в чем причины их возникновения?». Этот вопрос возникает в моей работе с детьми младшего школьного возраста. В своей статье я попытаюсь найти ответы и пути решения ошибок речи. В устной и письменной речи младших школьников встречается много ошибок, которые в методике обучения русскому языку называют речевыми. К определению «речевая ошибка» ученые подходят по-разному.

В работах М. Р. Львова под **речевой ошибкой** понимается «неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженная морфологическая форма». [19, 152]

Наиболее полное определение речевых ошибок и недочетов дано в работах Т. А. Ладыженской. По ее мнению, «весь отрицательный языковой материал делится на ошибки и недочеты. Ошибка — это нарушение требо-

ваний правильности речи, нарушение норм литературного языка... Недочет — это нарушение требований правильности речи, нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, т. е. богатой, точной и выразительной». [24, 30]

Высокоорганизованная («хорошая») речь предполагает отсутствие речевых ошибок. Поэтому работа по предупреждению и устранению речевых ошибок — важная составная часть общей работы по развитию речи в школе. И в моей практике я уделяю большое значение этой проблеме. Ученики в моём классе разноуровневые и развитие речи у многих детей не на должном уровне. Моя задача, как педагога, на раннем этапе выявить и помочь их устранить. В своей практике для того чтобы эффективнее организовать работу по предупреждению речевых ошибок, мне необходимо знать их лингвистическую и психологическую природу.

Цейтлин С. Н. выделяет три основные причины нарушений языковых норм в речи детей.

Главной причиной является «давление языковой системы». [46, 6] Для того, чтобы оценить воздействие этого фактора на речь детей, необходимо рассмотреть, как вообще происходит овладение речью, обратившись к противопоставлениям «язык — речь», «система — норма». «Язык понимают, как абстрактную сущность, недоступную для непосредственного восприятия. Речь представляет собой реализацию языка, его конкретное воплощение в совокупности речевых актов». [49, 35] Нельзя овладеть речью, не постигая языка, как особого рода устройства, ее порождающего. Ребенок вынужден добывать язык из речи, т. к. другого пути овладения языком не существует.

«Однако язык, добываемый детьми из речи (детский язык), не вполне адекватен тому языку, который управляет речевой деятельностью взрослых людей (нормативный язык)». [46, 6] Детский язык представляет собой обобщенный и упрощенный вариант нормативного языка. Грамматические и лексические явления в нем унифицированы. Это связано с тем, что в детском языке первоначально отсутствует членение на систему и норму. Известно, что норма усваивается гораздо позднее, чем система. На это указывал Э. Косериу: «Система заучивается гораздо раньше, чем норма: прежде чем узнать традиционные реализации для каждого частного случая, ребенок узнает всю систему возможностей, чем объясняются его частные «системные» образования, противоречащие норме и постоянно поправляемые взрослыми». [14, 237]

Другой фактор, обуславливающий возникновение речевых ошибок у детей — *влияние речи окружающих*. На родительских собраниях я уделяю внимание этой проблеме. И выстраиваю работу так, чтобы и родители были в курсе проблемы, которая есть у их детей, для того чтобы сообща помочь в решении этой проблемы. Если в ней встречаются случаи нарушения норм литературного языка, то они могут воспроизводиться детьми. Эти нарушения могут касаться лексики, морфологии, синтаксиса, фонетики и представляют собой элементы особой разновидности языка, обычно называемой просторечием. Просторечие является мощным отрицательным фактором, воздействующим на формирование детской речи и обуславливающим значительное число разнообразных ошибок.

Помимо этого, в качестве фактора, способствующего возникновению речевых ошибок, выступает *сложность механизма порождения речи*.

В сознании производителя речи происходит несколько сложных процессов: отбор синтаксической модели из числа хранящихся в долговременной памяти, выбор лексики для заполнения синтаксической модели, выбор нужных форм слов, расстановка их в определенном порядке. Все эти процессы протекают параллельно. Каждый раз происходит сложная, многоаспектная работа по оформлению речевого произведения. При этом огромную роль играет оперативная память, «главная функция которой «удержание» уже произнесенных фрагментов текста и «упреждение» еще не произнесенных». Именно недостаточным развитием опе-

ративной памяти детей объясняются многие речевые ошибки, которые мешают в овладение навыками красивого говорения и правильного письма.

Таким образом, согласно анализу методической, лингвистической литературы **речевая ошибка** — это отклонение от нормы литературного языка. Влияние на развитие речи детей оказывает как речь окружающих, так и специально организованная работа в моём классе. Благодаря тому, что проблема выявлена на раннем этапе, мне в своём классе легче её исправить.

«**Системные ошибки** — нарушение языковой нормы вследствие слишком прямолинейного следования системе языка». [46, 7] С.Н. Цейтлин выделяет следующие типы системных ошибок. [46, 7–12]

Ошибки типа «*заполнение пустых клеток*». Дети, руководствуясь требованиями системы, и, не зная о существовании каких-либо ограничений, заполняют «пустые клетки». Известно, что у ряда существительных, прилагательных, глаголов не образуются те или иные формы. В этих случаях возникают ненормативные детские образования: «*Никогда не забуду этих своих мечт*». «*Пруд был синь, как небо над головой*».

Ошибки типа «*выбор ненормативного варианта из числа предлагаемых языковой системой*». Если в речи избирается вариант, отвергнутый языковой нормой, в этом случае фиксируется речевая ошибка: «*На мокром полу отражается все, что происходит в террасе*». (ошибка в выборе предлога).

Ошибки типа «*устранение фактов, чуждых языковой системе*». Явление, противоречащее современной системе или в какой бы то ни было степени не согласующееся с нею, дети часто меняют, подстраивают под более системные: «*ехали метром*», «*одна качель*».

Ошибки типа «*устранение идиоматичности*» «**Идиоматичные слова** — слова, имеющие индивидуальное наращение смысла, наличие которого не может быть предсказано по их морфемной структуре». [46, 9] «*Когда я вырасту, буду спасателем: буду всех от войны спасать*».

Следующая группа ошибок по С.Н. Цейтлин — **просторечные ошибки**. Эти ошибки могут касаться лексики, морфологии, синтаксиса, фонетики.

Просторечными могут быть:

- 1) значения некоторых слов: «*Я вчера обратно двойку получил*»;
- 2) формы слов: «*Кто послабже в учебе, тому ребята все объясняют*»;
- 3) синтаксические сочетания: «*Когда я прихожу со школы, то сразу же иду гулять с собакой*».

Последняя группа ошибок в классификации С.Н. Цейтлин названа автором «**композиционные ошибки**». К их разряду относят случаи местоименного дублирования одного из членов предложения, чаще всего подлежащего: «*Петя, он всегда опаздывал в школу*».

Недочетами в технике речи объясняются и многие тавтологии («*соединить воедино*»).

К композиционным ошибкам относится неоправданный пропуск компонентов предложения, словосоче-

таний и даже простых предложений: *«У меня вчера был день рождения, но Костя даже не поздравил».*

Композиционной считается и одна из самых распространенных ошибок детской речи — лексический повтор: *«У меня есть котенок Мурзик. Мурзика мне подарили на день рождения. Я очень люблю Мурзика».*

«Если системные ошибки можно назвать собственно детскими, то композиционные и просторечные не являются принадлежностью исключительно детской речи».

Из практики и углубления в проблемы развития речи младших школьников, из выявления причин, я могу сказать следующее: Мне как наставнику, классному руководителю очень интересна эта проблема, но больше меня интересуют пути её решения и исправления. В свою очередь я провожу работу с детьми, родителями, изучаю литературу, чтобы узнать больше и научиться применять приёмы по коррекции речи. Моя цель требует больших усилий, но результат оправдывает все сложности на моём пути, и пути моих учащихся.

Литература:

1. Архипова, Е. В. О теории и практике развития речи учащихся. Памяти профессора Л. П. Федоренко// Начальная школа. — 1997. — № 6. — с. 6–10.
2. Горбачевич, К. С. Изменение норм русского литературного языка. — Л.: Просвещение, 1971. — 264 с.
3. Гужва, Ф. К. Основы развития речи: Пособие для учителя. — Киев: Рад. шк., 1989. — 156 с.
4. Детская речь и пути ее совершенствования: межвуз. сб. науч. тр. — Свердловск, 1989. — 145 с.
5. Корепина, Л. Ф. Развитие речи учащихся// Начальная школа. — 1981. — № 1. — с. 27–31.
6. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников. — М.: Просвещение, 1985. — 176 с.
7. Львов, М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития. — М.: Просвещение, 1975. — 170 с.
8. Львов, М. Р. Основы развития младших школьников// Начальная школа. — 1981. — № 7. — с. 8–13.
9. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя/ Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова и др.; Под ред. Т. А. Ладыженской. — М.: Просвещение, 1991—240 с.
10. Новоторцева, Н. В. Развитие речи детей 3. Популярное пособие для родителей и педагогов. — Ярославль: Академия развития, 1997—240 с.
11. Педагогическая энциклопедия. — М., 1968 — Т. 4.
12. Политова, Н. И. Развитие речи учащихся начальных классов. — М.: Просвещение, 1984. — 191 с.

Роль учителя в формировании личности детей младшего школьного возраста

Никогосян Лиана Геворговна, учитель начальных классов
МОБУ гимназия № 44 г. Сочи

Из моей педагогической практики я заметила, что роль учителя в формировании личности детей младшего школьного возраста с каждым годом возрастает. На мои плечи, как практикующего педагога, ложится колоссальная ответственность. Мне безусловно так же, как и любому ответственному и любящему делу, которому я посвятила свою жизнь, хочется разобраться и понять, какую же роль, мы, педагоги, ИГРАЕМ в формировании характера своих учеников. Эта тема является темой моего самообразования. И так я попробую ответить на этот вопрос.

Самым важным фактором в школьной работе является, безусловно, учитель. Психологические проблемы во множестве кристаллизуются вокруг него. Начальные классы — первая ступень школьного образования. Дети под моим руководством делают первые шаги в обучении, овладевают знаниями, умениями и навыками в учебной деятельности. В работе с классом учитель чаще всего один и выступает в качестве и учителя и воспитателя. Успешность или безуспешность преподавания зависит всегда от моей внутренней теплоты. Никакое красноречие, никакая техника, никакая уловка не может об-

мануть чуткой души ребенка. Преподавание может касаться самых интересных вещей, но, если указанный элемент внушения отсутствует, ученики следят за учителем без веры и потому без собственной активности. Когда же души коснется вдохновенье, тогда все становится живым и одухотворенным. Доверчивость и непосредственность детей, повседневный контакт с ними позволяют учителю глубоко знать ход их развития, повседневно направлять его. В своей работе, я уделяю внимание на психологическую составляющую, на внутреннее состояние ребенка, на его настроение.

В моей деятельности учителя начальных классов, как правило, ярко выражен организаторский аспект, так как дети нуждаются в постоянной организации. Мое отношение к ученику, влияние, оказываемое на душу ученика, и, с другой стороны, мой собственный духовный рост и развитие, духовные данные — все это может быть анализируемо, измеряемо, если с большим вниманием отнестись к психологическим основам каждого явления. Одним из очень важных направлений в моей работе руководителя младших школьников является диагностика. Без использования психолого-педагогической диагно-

стики невозможно конструктивно спланировать воспитательную работу в детском коллективе, наладить работу с коллективом родителей. Диагностика в моей работе с классом может быть предварительной, оперативной и итоговой в зависимости от тех ситуаций, которые требуют ее применения. Диагностические материалы, если я их грамотно использую, могут коренным образом повлиять на общение родителей и ребенка в семье, изменить статус отдельных членов семьи, стратегию поведения взрослых по отношению к ребенку. Диагностика в работе с классным коллективом помогает выявить проблемные ситуации в отдельных семьях, дает возможность мне выбрать правильную линию поведения с родителями тех учеников, положение которых в семье чрезвычайно трудное. Диагностика в работе классного руководителя — это достаточно опасное орудие и использовать его в своей деятельности педагог может только тогда, когда он абсолютно уверен в том, что все полученные материалы помогут ребенку и его семье стать ближе друг другу. В своей практике я использую психолого-педагогическую диагностику, которая предполагает четкое определение целей и предполагаемых результатов диагностики: что я хочу получить в результате диагностики, как я буду работать с полученным материалом, и что может измениться в лучшую сторону, если такая диагностика будет проведена. Предварительная диагностика необходима мне при подготовке:

- родительских собраний
- тематических и индивидуальных консультаций
- внеклассных мероприятий
- организаций поездок и экскурсий.

Диагностическая работа в классе в отрыве от коррекционной работы с семьями учащихся не только не имеет смысла, но просто является вредной и может искалечить души детей и взрослых, привести к агрессии и конфликтам. Очень значимым направлением в моей работе с семьей учащихся является коррекционная работа. Главным назначением коррекционной работы является оказание родителям психолого-педагогической помощи и поддержки в решении проблемных ситуаций семейного воспитания. К таким проблемным ситуациям можно отнести кризисы адаптации к школьному обучению, раннее половое созревание детей, нестабильность положения ребенка в семье, потеря родителей или близких людей, развод родителей. Индивидуальная коррекционная работа классного руководителя должна быть направлена на работу с семьей, в которой растут одаренные. Помимо получения необходимых знаний, роль школы в воспитании ребенка состоит в развитии умения сотрудничать и воспитании чувства терпимости к другому человеку, независимо от его убеждений, способностей и социального статуса. Многим родителям кажется, что процесс воспитания заканчивается тогда, когда ребенок идет в школу, а из всех своих функций они оставляют за собой исключительно проверку дневника. Однако это зачастую приводит к множеству негативных последствий, когда ребенок подросткового возраста замыкается в себе или же, наоборот, начинает проявлять агрессию. В этом случае моя роль — педагога и психологов в воспитании ребенка

школьного возраста значительно возрастает, поскольку известно довольно много случаев, когда неконтролируемая агрессия перерастает в крайние формы и может привести даже к человеческим жертвам. Поэтому достаточно часто именно мы обращаем внимание родителей на недостатки в воспитании детей. Также свои коррективы в воспитание ребенка школьного возраста вносит сегодня интернет и современные технологии. С одной стороны, в интернете можно найти необходимые знания и множество возможностей для самообразования. С другой, дети в большинстве случаев предпочитают проводить время в социальных сетях, подменяя живое человеческое общение виртуальными знакомствами и развлечениями. Помимо психических расстройств, которые вызывает интернет-зависимость, возникает и масса проблем со здоровьем, связанных с низкой физической активностью. В связи с этим усилия родителей и педагогов должны быть объединены для пропаганды здорового образа жизни. Детям необходимо предлагать интересную альтернативу в виде различных кружков и спортивных секций. Со своей стороны, я как классный руководитель также усиливаю свою роль, показывая преимущества дружественного поведения.

И все же та сторона учителя, которая наиболее важна для его успехов, как будто более всего ускользает от точного анализа. Это не его познания, не его энергия и усердие, не его искусственность и опытность, это то воспитательское воодушевление, которым определяется личность учителя. Учитель, не чувствующий красоты и святости своего призвания, поступивший в школу не потому, что сердце его исполнено желанием учить детей, а только для того, чтобы иметь работу и добывать себе средства к существованию, приносит вред ученикам и еще больший вред самому себе. Моя задача состоит в том, чтобы создать условия для максимального развития таланта и способностей такого ребенка с одной стороны, а с другой стороны — сохранить его душевное спокойствие и комфортное положение в детском коллективе. Родители являются первыми и основными учителями ребенка до его поступления в школу и выполняют эту роль в дальнейшем. Эффективность работы школы по обучению детей во многом зависит от того, насколько она взаимодействует с семьей. Доказано, что подростки, семьи которых не взаимодействуют со школой, испытывают большие сложности во взаимоотношениях и с семьей, и со школой. Я пришла к выводу, что ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи играют классные руководители. Именно от нашей работы зависит то, насколько семьи понимают политику, проводимую школой по отношению к обучению детей, участвуют в ее реализации. При этом семья должна рассматриваться как главный заказчик и союзник в воспитании детей. Одна из важнейших задач меня, как классного руководителя — способствование единению, сплочению семьи, установлению взаимопонимания родителей и детей, созданию комфортных, благоприятных условий для развития ребенка. Успешное ее решение возможно, если в основе воспитательной работы заложена идея сотрудничества педагогов, родителей и детей. Дети, родители, учителя —

члены одного коллектива. Их объединяют общие заботы, проблемы, результат решения которых существенным образом зависит от характера взаимодействия. Наиболее плодотворным и полезным является сотрудничество членов классного коллектива. Воспитательная деятельность — это процесс непрерывного творчества. Она ставит педагога в положение исследователя, выдвигая перед ним все новые и новые задачи. Процесс их

решения представляет большие трудности, но и доставляет большое удовлетворение настоящему учителю. В заключение я бы хотела отметить, что для продуктивной работы и благоприятного климата в классе, для детей просто необходим наставник в роли учителя. Вот почему я, избрав свою профессию по призванию, не мыслю своей деятельности без классного руководства.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

О применении информационных технологий в уроках информатики

Норматов Азизбек, ассистент;

Абдусатторова Феруза Абдужалил кизи, студент;

Жакбаров Одилжон Отамирзаевич, кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой

Наманганский инженерно-педагогический институт (Узбекистан)

Жакбарова Дилноза Хабибуллаевна, преподаватель

Наманганский профессиональный колледж строительства и дизайна (Узбекистан)

Цель: обобщить и распространить опыт работы по теме «Электронный ресурс».

Задача:

- Обоснованность выбора данной темы.
- Показать конкретные варианты презентаций к занятиям.

Добрый день, уважаемые коллеги! Я рад приветствовать вас на своем мастер-классе по теме «Электронный ресурс»

Новое время диктует новым требованиям к развитию образовательной системы, требует новых подходов в обучении новых технологий преподавательской деятельности, в том числе и компьютерных, или, как принято сейчас называть, информационно-коммуникативных.

Использование ИКТ на уроках разных учебных дисциплин в полнее обосновано, т. к. способствует эффективному усвоению учебного материала посредством воздействия на три канала восприятия человека:

- визуальный;
- аудиальный;
- кинестетический.

Это позволяет решать различные задачи современного урока:

- увеличить объем материала за счёт экономии времени;
- расширить возможности применения дифференцированного подхода в обучении;
- осуществить межпредметные связи.

Но пожалуй, самое главное преимущество использования ИКТ на уроках — повышение мотивации обучения, создание положительного настроения, активизация самостоятельной деятельности учащихся.

Современный вуз уже невозможно представить без процесса информатизации образования. Информационная компетентность учителя становится одним из условий эффективности современного урока.

При удачном и правильном сочетании применяемых технологий и форм проведения уроков, уроки с исполь-

зованием ИКТ оказываются очень интересными как для ученика, так и для учителя.

В сочетании с традиционными формами учебного процесса использование ИКТ позволяет:

- развивать познавательные навыки исследовательской деятельности, развивать творческие способности учащихся;
 - формировать у студентов умение работать с информацией;
 - развивать коммуникативные способности, создать благоприятный психологический климат на занятиях. Применение информационных технологий.
 - интенсифицирует передачу информации, значительно расширяет иллюстративный материал, создаёт проблемные ситуации, усиливает эмоциональный фон обучения, формирует учебную мотивацию у учеников, дифференцирует и индивидуализирует учебный процесс;
 - позволяет преподавателю значительно расширить объём изучаемой информации и разнообразить формы, способы её восприятия учащимися;
 - материал, предлагаемый учащимися в такой форме, запоминается намного лучше, чем на традиционных занятиях, и в конечном итоге приводит к более высокому уровню усвоения предмета;
 - способствует развитию креативности студентов через создание образовательных информационных продуктов;
 - способствует психологическому росту личности, развитию навыков самообразования и самовоспитания.
- Использование ИКТ на уроках информатики позволяет:
- сделать урок более интересным, наглядным;
 - индивидуализировать, дифференцировать процесс обучения за счёт возможности изучения с индивидуальной скоростью усвоения материала;
 - вовлечь обучающихся в активную познавательную и исследовательскую деятельность;

- способствует стремлению обучающихся реализовать себя, проявлять свои возможности;
- представлять в удобном для изучения масштабе времени различные технические процессы, реально протекающие с очень большой или очень малой скоростью;
- осуществлять контроль, самоконтроль;
- проводить лабораторные и практические работы.
- На уроках информатики возможно использовать следующие виды ИКТ:
- презентации на уроках изучения нового материала;
- включения некоторых фрагментов из электронных учебников на этапе изучения нового материала;
- проведение практических работ;
- при подготовке учащихся к экзамена;
- подготовка разно уровневых контрольных работ, тестов;
- выполнения наглядного материала при оформлении класса.

Выделяют восемь типов компьютерных средств, в используемых в обучении на основании их функционального назначения.

1. Презентации — это электронные диафильмы, которые могут включать в себя анимацию, аудио и видеофрагменты, элементы интерактивности. Для создание презентаций используется такие программные средства, Power Paint или Open Impress. Эти компьютерные средства интересны тем, что их может создать любой учитель, имеющий доступ к персональному компьютеру, причем с минимальными затратами времени на освоение средств создания презентации. Кроме того, презентации активно используются и для представления ученических проектов. Исследовательская работа для подростков — это реализация своего «я», она является пробой его будущих профессиональных, социальных, культурных возможностей. Критериями качества исследовательской работы служат: постановка цели, выбор методики проведения опытов и наличие контроля опыта, анализ результатов и обоснование выводов.
2. Электронные энциклопедии являются аналогами обычных справочно-информационных изданий — энциклопедий, словарей, справочников и т. д. Для создания таких энциклопедий используется гипертекстовые системные языки гипертекстовой разметки, например, HTML. В отличие от своих бумажных аналогов они обладают дополнительными свойствами и возможностями:
 - они обычно поддерживают удобную систему поиска по ключевым словам и понятиям;
 - удобная система навигации на основе гиперссылок;
 - возможность включать в себя аудио и видеофрагменты.
3. Дидактические материалы — сборники задач, диктантов, упражнений, а также примеров рефератов и сочинений, представленных в электронном виде, обычно в виде простого набора текстовых файлов в форматах doc, .txt и объединенных в логическую структуру средствами гипертекста.
4. Программы — тренажеры выполняют функции дидактических материалов и могут отслеживать ход решения сообщать об ошибках.
5. Системы виртуального эксперимента — это программные комплексы, позволяющие обучаемому проводить эксперименты в виртуальной лаборатории. Главное их преимущество — они позволяют ученику проводить эксперименты, которые в реальности были бы невозможно соображениям безопасности, временным характеристикам и т. п.
6. Электронные учебники и учебные курсы объединяют в единый комплекс все и несколько вышеописанных типов. Например, обучаемому сначала предлагается посмотреть обучающий кус (презентация), затем поставить виртуальный эксперимент на основе знаний, полученных при просмотре обучающего курса (система виртуального эксперимента). Часто на этом этапе учащемуся доступен также электронный справочник, энциклопедия по изучаемому курсу, и в завершение он должен ответить на набор вопросов и/или решить несколько задач (программные системы контроля знаний).
7. Программные системы контроля знаний, к которым относятся опросники и теста. Главное их достоинство — быстрая, удобная, беспристрастная и автоматизированная обработка полученных результатов.
8. Обучающие игры и развивающие программы — это интерактивные программы с игровым сценарием. Выполняя разнообразные задания в процессе игры, дети развивают тонкие двигательные навыки, пространственное воображение, память и возможно, получают дополнительные навыки, обучаются работать на клавиатуре.

Использование мультимедийных презентаций целесообразно на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока. Презентация даёт возможность учителю проявить творчество, индивидуальность, избежать формального подхода к проведению уроков. Данная форма позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке.

Но, безусловно, говоря обо всех достоинствах ИКТ, нельзя не озвучить некоторые недостатки, с которыми часто учителя сталкиваются в своей педагогической деятельности:

1. В класс находится только один компьютер, что не даёт возможности максимально индивидуализировать процесс обучения.
2. Компьютер не подключен к сети Интернет, что затрудняет доступ к информации непосредственно на уроке, если возникает такая необходимость.
3. Не у всех учащихся есть дома компьютер, что может отрицательно влиять на самостоятельную работу детей. Ответственные ученики на этом случае вынуждены работать на компьютере в школе или обращаются за помощью к своим друзьям, что требует больше времени.
4. У учителя не всегда достаточно времени для качественной подготовки к уроку с применением ИКТ, особенно при большой нагрузке.

5. В отдельных моментах трудность составляет недостаточная компьютерная грамотность учителя.
6. На составление презентаций уходит много времени заимствовать презентации в полном объеме у своих коллег или в Интернете не всегда возможно, т. к. они не всегда полностью соответствуют целям и задачам данного урока, учебным возможностям конкретного класса. Презентацию предварительно необходимо просмотреть, убрать ненужное, что-то добавить, проверить, чтоб она работала на школьном компьютере. Все это требует дополнительных временных затрат.

Конечно, нельзя забывать и о живом слове учителя, поэтому использование ИКТ должно быть разумно дозировано, чтобы во благо в процессе обучения и воспитания.

Как показывает практика, без новых информационных технологий уже невозможно представить себе современную учебу. Уроки с использованием ИКТ становятся привычными для обучающихся, а для учителей становятся нормой работы. Благодаря анимации, звуковым эффектам, учебный материал становится запоминающимся, легкоусвояемым, экономит время.

Поэтому уроки стали проходить с использованием ИКТ презентации, электронные тесты, виртуальные эксперименты, ресурсы интернет.

Литература:

1. Жакбаров, О. О., Косимов Э., Жакбарова Д. Х. Этапы создания учебных мультимедийных средств // Молодой ученый. — 2017. — № 9.
2. Бент, Б. Андерсен, Катя Ван ден Бринк. Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс. М.: Дрофа, 2007. — 224 с.: ил.
3. Шлыкова, О. В. Культура мультимедиа: Уч. пособие для студентов. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. — 416 с.

Вариативно-образовательный процесс в современном дошкольном образовательном учреждении

Ткачук Наталья Юрьевна, магистрант

Крымский инженерно-педагогический университет (г. Симферополь)

В статье рассмотрены основные проблемы построения и развития вариативно-образовательного процесса в современном дошкольном образовательном учреждении. Охарактеризованы особенности образовательной программы как фактора, влияющего на эффективность и качество образования детей в ДОУ.

Ключевые слова: вариативность, вариативное образование, вариативно-образовательный процесс, образовательная программа, дошкольное образовательное учреждение

Variability-educational process at modern preschool educational institutions

The article deals with the main problems of building and development of variability-educational process in modern preschool educational institution. The features of the educational program as a factor affecting the efficiency and quality of education for children in preschool.

Key words: variability, variability education, variability-educational process, educational program, pre-school educational institution

Постановка проблемы. Современная дифференциация о возможностях получения образования, многообразие типов ДОУ предусматривают значительную вариативность образовательного процесса в современных детских садах. Работа по единственной, жестко регламентированной программе вызывает однообразие форм, содержания и методов педагогического процесса. Воспитатели, ориентированные на унифицированный и идеологизированный стандарт в воспитании и обучении, не смогут в полной мере реализовать свои возможности в развитии гармоничной развитой лич-

ности ребенка. Только вариативность, ориентир на разнообразные программы, внедряемые в образовательный процесс ДОУ, поможет избежать данных проблем.

Анализ литературы. В настоящее время в педагогической литературе накоплен богатый исследовательский материал, обращенный к проблемам организации педагогического процесса в образовательных организациях (Л. Н. Бережнова, М. Р. Битянова, О. С. Газман, Е. И. Казакова, Л. Б. Лаптева, М. С. Полянский, И. В. Серебрякова, Л. Г. Тарита и др.); раскрывается содержание профессиональной деятельности специали-

стов, занимающихся организацией данного процесса (А. А. Архипова, Е. И. Казакова, К. Л. Крутой, Г. С. Курагина, А. А. Майер, И. В. Серебрякова и др.).

Цель статьи — осветить проблемы вариативно-образовательного процесса в современном дошкольном образовательном учреждении.

Изложение основного материала. Вариативность образования — один из основополагающих принципов и направление развития современной системы образования в России.

Вариативность — это качество образовательной системы, характеризующее ее способность создавать и предоставлять дошкольникам варианты образовательных программ или отдельных видов образовательных услуг для выбора в соответствии с их изменяющимися образовательными потребностями и возможностями [3, с. 31].

Показателями степени вариативности педагогической системы, по мнению И. И. Зарецкой, являются: наличие в ней нескольких одинаково привлекательных и доступных для дошкольников вариантов программ (избыточность одинаково привлекательных вариантов); гибкость системы (создание условий для изменения образовательных потребностей детей). Вариативность образования нацелена на обеспечение максимально возможной степени индивидуализации образования [5].

Таким образом, вариативный образовательный процесс — взаимосвязанная деятельность участников образовательного процесса по реализации целей образования, осуществляемых в условиях выбора содержания (в рамках государственных стандартов), средств и способов деятельности и общения, ценностно-смыслового отношения личности к целям, содержанию и процессу образования [2, с. 49]. Если педагогическая модель рассматривается как форма педагогического научного исследования, как обобщенный мысленный образ, замещающий и отражающий структуру и функции конкретного педагогического объекта в виде схематической совокупности понятий и взаимосвязей, а среда — совокупность социально-экономических, культурных и природных условий, в которых живет и осуществляет свою деятельность человек, то понятия «вариативная», «образовательная» выступают в качестве определений, выражающих специфику в структуре и содержании образования.

Целостность образовательного процесса в современном дошкольном учебном заведении обеспечивается реализацией той или иной программы. В нынешних условиях созрела необходимость разработки программы образовательного процесса, которая должна иметь рамочную, лаконичную структуру, которая охватывала бы, с одной стороны, нормативные целевые ориентиры (описание возможных возрастных достижений детей), а с другой, описание общей модели образовательного процесса — стратегических принципов его организации.

В то же время ввести сейчас единую Программу дошкольного образования означало бы попытку повернуть время вспять и не только разрушить, то что уже сделано, но и идти против мировых тенденций в дошкольном образовании. Необходимо использовать уже имеющиеся

дошкольные образовательные программы, вариативность которых может быть реализована за счет методических рекомендаций к ней, как к тактике воспитателя при построении образовательного процесса на его выбор с учетом особенностей конкретного дошкольного учреждения.

Процесс педагогического творчества, инновационной деятельности в образовательном процессе ДОО не закончен и не может быть закончен. Всегда будут рождаться новаторские идеи, будет продолжаться творческий поиск педагогов, постоянно меняться интересы, желания, запросы, возможности детей, привносятся новые стимулы к развитию содержания образовательных программ, а главное — будет осознание необходимости и ценности творческого самоопределения в своей образовательной программе и отдельным педагогом, и заведения в частности.

Большинство педагогов ДОО достаточно ясно осознают современные общественные тенденции и нуждается в соответствующих образовательных программах и технологиях. Но привычка придерживаться традиционных форм и методов дошкольного образования, использовать прежний стиль взаимодействия с детьми приводит к тому, что они, как правило, не накапливают необходимый профессионализм и компетентность, которые позволили бы им начать самостоятельно работать по таким программам и инновационными технологиями. Авторский опыт работы доказывает, что выбор программ, методик и технологий, а также их сочетание чаще всего происходит стихийно, без учета специфики детского коллектива, четкого анализа скомпонованного содержания, да еще и зависит от желания педагога. Педагоги даже не всегда могут объяснить выбор использованных ими программ, методик, технологий, а еще хуже — диагностического инструментария, применяемых в практической деятельности [9].

Выявлена тенденция к изменению программ, когда определенная часть программы используется при планировании деятельности детей, а другая часть ее содержания — нет. У воспитателей зафиксированы трудности в обосновании актуальности той или иной программы, а также в необходимости внедрения в конкретную возрастную группу. В ДОО с приоритетным направлением работы имеет место тенденция увеличения содержания учебной деятельности, что негативно влияет на здоровье дошкольников [7, с. 34]. На наш взгляд, не может дошкольное учебное заведение иметь приоритетное направление деятельности, т. к. это значит, что специалисты перечеркивает все достижения науки о необходимости полноценного развития дошкольника, сохранения физического, психического, психологического, социального и духовного здоровья, ориентируясь на кого-то и на когда-то спланированный «приоритет».

На современном этапе существует ряд проблем в развитии вариативно-образовательного процесса в ДОО, в том числе следующие: сочетание инновационных программ с действующими; распыление взглядов педагогического сообщества и сосуществования представителей различных педагогических концепций; не-

соответствие новых типов дошкольных учебных заведений ожиданиям, требованиям родителей; потребность в новом научно-методическом обеспечении образовательной деятельности; потребность в новых педагогических кадрах; приспособления вариаций к новым условиям; проблема изменения, оптимизации, замены новаций, способность вовремя избавляться от устаревшего, педагогически нецелесообразного; проблема воспроизводства инноваций, ретроинноваций и формирования условий, способствующих этому [2, с. 56].

На основе анализа действующих концепций развития дошкольного образования, авторами которых являются ученые разных стран, в ведущих направлениях вариаций в ДОУ можно отнести: утверждение гуманных субъект-субъектных отношений; развитие творческих возможностей, интеллектуальных сил детей; индивидуальное творческое (креативное) развитие личности ребенка; связь практиков и исследователей в области образовательных технологий и инноваций [6].

Изменение парадигмальных установок современного образования позволяет рассматривать развитие ребенка как процесс его саморазвития, где образование является формой психического развития дошкольника, а нормы развития трансформируются в понимание развития как нормы (В. Т. Кудрявцев, 1999). Соответственно основные тенденции развития дошкольного образования связаны с установкой на создание полноценного образовательного пространства и организации комплексного сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста. Насыщенная и безопасная деятельность, событийная связь взрослого и ребенка в вариативно-образовательном процессе, приоритет развивающих и воспитательных задач в ДОУ способствуют социализации детей и закладывают базовые компетентности дошкольника в освоении мира и привития норм поведения в обществе [7, с. 35].

Среди факторов, влияющих на эффективность и качество образования детей в ДОУ, важная роль принадлежит образовательной программе. Современная дифференциация дошкольного образования, многообразие видов ДОУ предполагают значительную вариативность в использовании программ и педагогических технологий.

В соответствии с п. 5 ст. 14 закона РФ «Об образовании», каждому образовательному учреждению предоставлено право самостоятельно разрабатывать или выбирать из комплекса вариативных те программы, которые наиболее полно учитывают конкретные условия работы ДОУ [1]. В условиях новой образовательной политики вариативности образования, разработан ряд отечественных программ и педагогических технологий нового поколения. Все программы предусматривают разные подходы к организации педагогического процесса в детском саду.

Образовательная программа дошкольного учебного заведения — это нормативно-управленческий документ, характеризующий специфику содержания дошкольного образования конкретного заведения и особенности организации образовательного процесса, то есть это краткое изложение многокомпонентного содержания образо-

вания в пределах определенного временного пространства [4].

Поскольку реализация содержания образования предполагает достижение прогнозируемого результата, образовательная программа может быть рассмотрена и как технология результата деятельности дошкольного образовательного учреждения. Именно поэтому мы определяем образовательную программу как совокупность основных и дополнительных образовательных программ и соответствующих им образовательных технологий, определяющих содержание образования и направленных на достижение прогнозируемого результата деятельности ДОУ.

Назначение образовательной программы — мотивированное обоснование выбора педагогическим коллективом детского сада содержания образования и соответствующих технологий для его реализации. Организация разработки образовательной программы дошкольного учебного заведения позволит администрации и педагогическим коллективам: глубже понять специфику и назначение своего заведения; определить и обосновать содержание образования в ДОУ; мотивировано выбирать содержание вариативной части, обеспечивая принцип преемственности; обосновать имеющиеся особенности организации образовательного процесса в учреждении; выбирать адекватные формы контроля за реализацией образовательных целей ДОУ со стороны администрации; обосновать набор дополнительных платных образовательных услуг [7, с. 45–46].

Образовательная программа ДОУ, как правило, фиксирует образовательные цели и результаты предлагаемой детям образовательной деятельности. Образовательные программы подразделяются на модифицированные (коррекционные), авторские, экспериментальные, региональные, парциальные.

Модифицированная (коррекционная) — программа адаптированная к условиям образовательного процесса в ДОУ (если это заведение компенсирующего типа и не имеет, например, программы для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата).

Авторская — составитель программы опирается на собственный опыт и знания, программа уникальна.

Экспериментальная — состоит только в условиях, когда образовательная деятельность заявлена в качестве эксперимента (как минимум на областном уровне, по приказу областного управления образования и науки облгосадминистрации или с разрешения на проведение экспериментальной работы в конкретном ДОУ).

Региональная — направлена на удовлетворение потребностей населения в образовательных услугах для детей дошкольного возраста сельского, городского населения, мегаполиса, курортной, промышленной, военной зоны, университетского городка; на проведение оздоровительных мероприятий и режимных моментов с учетом особенностей климата и природных условий, экологических обстоятельств, здоровья населения; отбор произведений национальных (местных) писателей, поэтов, композиторов, художников, образцов национального (местного) фольклора и народных художественных про-

мыслов при ознакомлении детей с искусством; изучение национального языка, знакомство с национально-культурными традициями и тому подобное. Образовательные области региональной программы должны согласовываться с требованиями государственной программы и могут быть реализованы или как самостоятельный курс, так и благодаря интеграции в базовой программы.

Парциальная программа (специализированная, локальная) охватывает одно или несколько направлений развития ребенка, определяет содержание одного или нескольких направлений работы дошкольного учебного заведения на основании определенной педагогической концепции.

По нашему мнению, есть необходимость в создании программ, которые бы учитывали и отражали в содержании образования региональные (этнические, исторические, естественнонаучные, социокультурные) особенности или особенности данной местности и культуры ее населения, образа жизни и их традиции. Также следует разработать программы, которые углубляли бы то или иное направление образовательной работы, линии развития, обозначенные базовой программой, раскрывали бы особенности развития детей различных категорий (которые нуждаются в коррекции физического и (или) психического развития, одарённых детей, детей седьмого года жизни, посещающих дошкольное учреждение и т. д.).

Вариативные программы не должны копировать содержание инвариантной части базовой программы, а только дополнять, расширять, конкретизировать его [8]. Раздутость современных образовательных программ не имеет границ. Содержание программ уже физически невозможно «втиснуть» в ограниченное время, выделяемое в соответствии с возрастом детей. Переход от одного автора программы к коллективу авторов программы приводит к «размыванию», «разорванности» образовательного процесса и в растерянности воспитателя, который должен реализовать этот практически не-

осуществимый документ. Нерешенной проблемой остается отсутствие научного подхода к перспективному и календарному планированию. Если автор любого раздела посвящает почти все свою научную жизнь именно этой проблеме, то сумма этих наработок должна уложиться в сознание одного человека — исполнителя. И этот человек — воспитатель детского сада. Однако автор программы считает, что воспитатель должен предусматривать все, что заложено в содержание, и самостоятельно выстроить модель планирования [7, с. 52]. На наш взгляд, это не только ошибочный путь, это путь — в никуда. И напоследок — необходимое коренное изменение системы подготовки педагогов дошкольного образования и разработка программных документов нового формата. Сегодня педагогические колледжи и высшие учебные заведения готовят воспитателей для работы по методикам, а не для взаимодействия с современными детьми.

Выводы. Поскольку существуют дошкольные учреждения разных типов и видов, тенденция перехода к вариативности дошкольного образования неизбежна. Использование вариативных программ способствует обеспечению индивидуализации и личностно-ориентированного воспитания. В настоящее время педагогам в современном дошкольном образовании предоставляется большая возможность для творчества и импровизации. Каждый воспитатель и узкий специалист, работая по основной комплексной программе, может параллельно вести углубленную работу по интересующей его теме, которая ориентирована на развитие ребенка. Основной составляющей углубленной работы является разработка авторских учебных рабочих программ, которые способствуют оригинальности подходов к построению педагогического процесса и разнообразию взглядов на ребенка и его развитие. Именно в такой углубленной работе педагог импровизирует, варьирует содержание, формы и методы взаимодействия с детьми.

Литература:

1. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Асмолов, А. Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства в России // Новое время и новая дидактика / А. Г. Асмолов. — М., 2001
3. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. — М., 2002, 290 с.
4. «Истоки»: Базисная программа развития ребенка-дошкольника. Концепция / под ред. С. Л. Новоселовой, Л. Ф. Обуховой, Л. А. Парамоновой, К. В. Тарасовой. — М., 1995. — 201 с.
5. Зарецкая, И. И. Управление процессом социализации личности — инновация в воспитании // Муниципальное образование: инновации и эксперимент / И. И. Зарецкая. — 2008. № 2.
6. Крутой, К. Л. Планирование работы современного дошкольного учебного заведения: понятие, особенности, условия эффективной реализации / К. Л. Крутой. — Запорожье: ООО «Липс» ЛТД, 2005. — 208 с.
7. Майер, А. А. Программа развития ДОУ: Построение и реализация / А. А. Майер. — М.: Сфера, 2004. — с. 34–67.
8. Проектирование развития образовательных программ: метод. рекомендации. — Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. — 114 с.
9. Цирюльников, А. М. Управление вариативными образовательными системами / А. М. Цирюльников, В. Н. Аверкин. — В. Новгород, 1999.

Психолого-педагогический консилиум как основная функциональная единица СППС образовательной организации

Фадеева Юлия Александровна, учитель-логопед

ГБОУ г. Москвы гимназия № 1590 имени Героя Советского Союза В.В. Колесника

Согласно Письму Министерства образования РФ от 27.03.2000 г. № 27/901–6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения», психолого-педагогический консилиум (ППк) организуется в образовательной организации как форма взаимодействия специалистов учреждения, объединяющихся для психолого-педагогиче-

ского сопровождения воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации.

В нашей Гимназии функционирует психолого-педагогический консилиум, объединяющий как специалистов дошкольных отделений, так и школьного психолога, учителя-логопеда и социального педагога.



Психолого-педагогический консилиум служит для задач создания целостного, межпрофессионального представления об отдельном ребенке, группе дошкольников или школьном классе, которое складывается из профессиональных «видений» воспитателя либо учителя и других специалистов сопровождения.

Для создания ППк в нашем комплексе было составлено Положение о психолого-педагогическом консилиуме Гимназии, директором Гимназии был издан приказ в соответствии с Письмом Министерства образования РФ от 23 марта 2000 года.

В своей работе ППк базируется на следующих документах:

- Конвенция ООН о правах ребенка
- Закон РФ «Об образовании»
- Документы ДО г. Москвы
- Устав образовательного учреждения
- Положение о Службе психолого-педагогического сопровождения ОО
- Договор между образовательным учреждением и родителями (законными представителями) воспитанника

— Договор между ППк ОО и ЦПМПк города Москвы (составляется при организации выездной ЦПМПк в образовательную организацию)

В Письме Минобразования указывается название «психолого-медико-педагогический консилиум». В 2015 году в нашем учреждении проходил аудит по проверке организации работы с детьми с ОВЗ. Специалисты ГППЦ одобрили название консилиума — «психолого-педагогический» — так как в самой Гимназии нет медицинского сопровождения обучающихся. Но хотя к непосредственной работе консилиума медиков мы не привлекаем, ежегодно наша образовательная организация заключает договор с детской поликлиникой по сопровождению детей-инвалидов.

Задачи Психолого-педагогического консилиума:

- выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в образовательном учреждении) диагностика отклонений в развитии и/или состояний декомпенсации;
- профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
- выявление резервных возможностей развития;

- определение характера, продолжительности и эффективности специальной (коррекционной) помощи в рамках имеющихся в данном образовательном учреждении возможностей;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния.

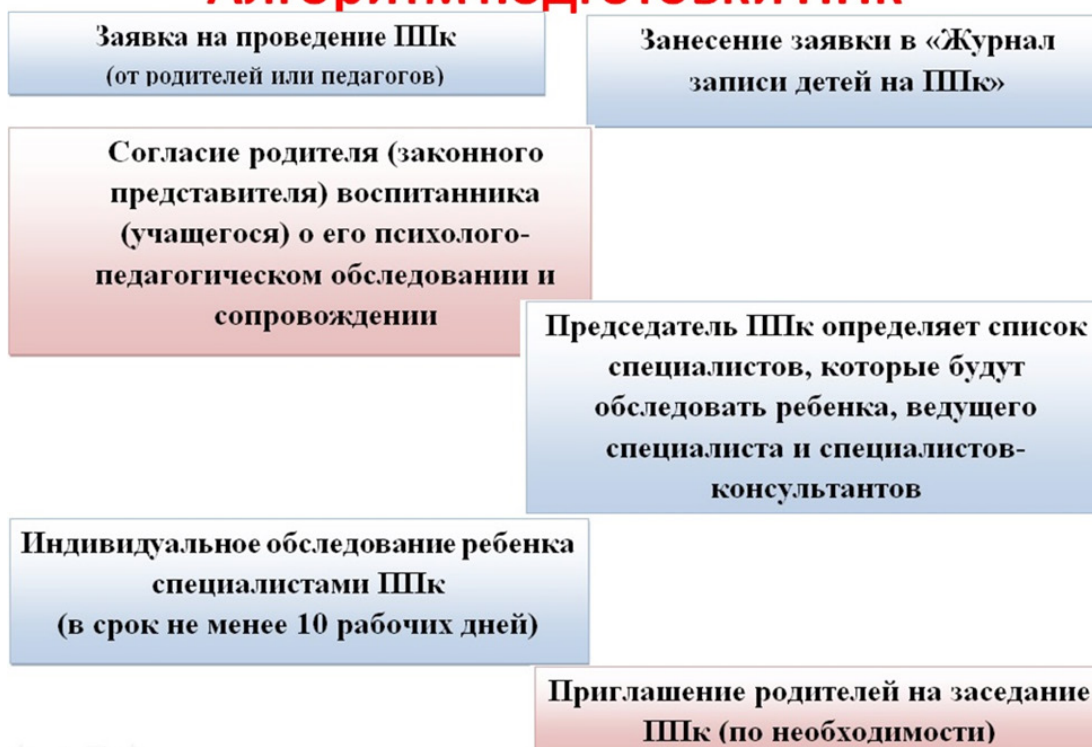
Документы психолого-педагогического консилиума:

- Журнал записи детей на ППк

- Журнал регистрации заключений и рекомендаций специалистов и коллегиального заключения и рекомендаций ППк
- Папка (карта) развития воспитанника (обучающегося)
- График плановых заседаний ППк
- Протоколы заседаний ППк

Для успешного проведения Психолого-педагогического консилиума специалистам образовательной организации нужно придерживаться определенной схемы подготовки и проведения ППк.

Алгоритм подготовки ППк



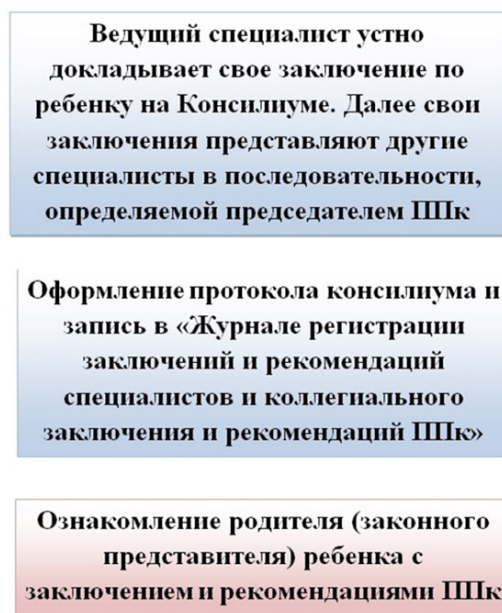
Ребенок на самом консилиуме не присутствует. Обязательно приглашаются воспитатели (учителя), которые работают с ребенком. При необходимости на консилиуме могут присутствовать родители обучающегося.

Ознакомление родителя (законного представителя) ребенка с заключением ППк проводится в устной форме или может быть представлено в виде выписки из решения ППк.

В большинстве случаев члены консилиума рекомендуют родителям ребенка пройти ЦПМПк с целью определения, уточнения или изменения дальнейшего образовательного маршрута. При этом заключения ППк или ЦПМПк носят рекомендательный характер.

Если родители ребенка получили заключение ЦПМПк и желают получать специализированную помощь в рамках образовательного учреждения, то СППС образовательной организации реализует рекомендации ЦПМПк.

Алгоритм проведения ППк

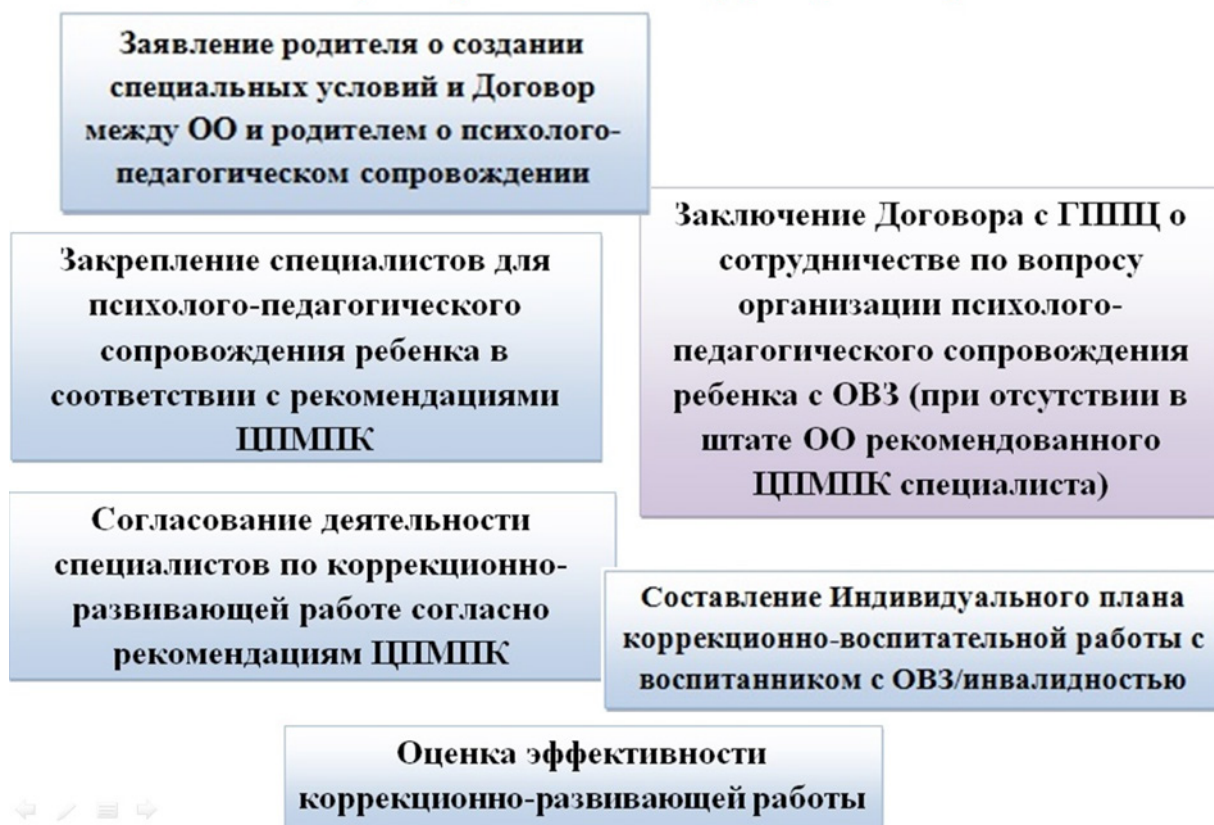


Таким образом, если целостную стратегию включения ребенка определяют специалисты Центральной психолого-медико-педагогической комиссии, то разработка тактических задач сопровождения, конкретизация последовательности подключения того или иного специалиста или условия в конкретном ОУ, подбор конкретных коррекционных программ, тактик, технологий сопровождения, наиболее адекватных особенностям ребенка и всей ситуации его включения в среду обычных сверстников, является задачей именно ППк образова-

тельной организации. Все это должно входить в разрабатываемый специалистами ОУ Индивидуальный план.

Основным требованием к деятельности ППк является необходимость не только истинного понимания ценностных, организационных и содержательных аспектов инклюзивного образования, его приоритетов и принципов, но собственно задач и логики проведения развивающей и коррекционной работы, четкой согласованности действий всех специалистов по принципу: «в нужное время в нужном месте».

Реализация рекомендаций ЦПМПК



ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста: способы реализации

Адамова Патимат Абдулаевна, воспитатель;
Винникова Виктория Валерьевна, воспитатель;
Газарова Татьяна Александровна, воспитатель;
Борохович Лемара Юсуфовна, старший воспитатель
МАДОУ г. Краснодара «Центр – детский сад № 182 «Солнечный город»

Федеральный государственный образовательный стандарт впервые определяет один из самых важных векторов в развитии ребенка дошкольного возраста как «Социально-коммуникативное развитие». Данное направление упоминает о развитии личности, мотивации и способностей детей в разных видах деятельности.

Почему это важно? Развитие социального интеллекта у детей — это важный и необходимый этап в развитии

личности ребенка, так как он определяет эффективность его социально-психологической адаптации к изменяющимся условиям жизни.

Впервые термин «социальный интеллект» упоминается в 1920 году в работе Э.Л. Торндайка. В ней ученый рассматривает трехкомпонентную модель интеллекта, включающую в себя следующие компоненты (рис. 1).

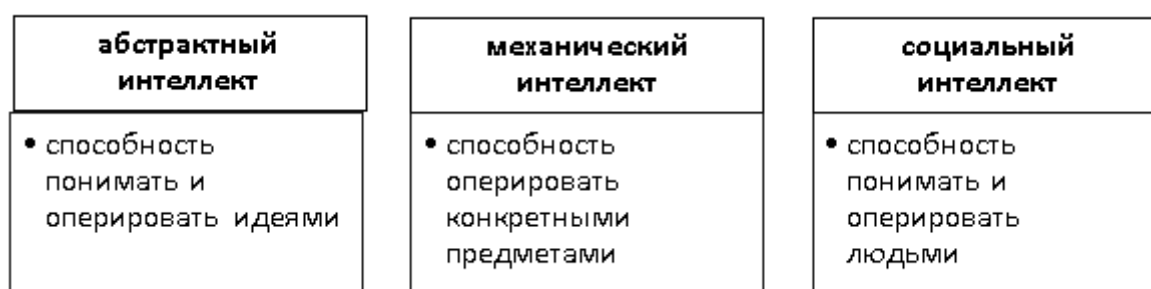


Рис. 1. Трехкомпонентная модель интеллекта Э.Л. Торндайка

Развитие социальной компетентности — важный и необходимый этап положительной социализации ребенка в общем процессе усвоения им опыта общественной жизни и общественных отношений. Социальное развитие — это процесс, во время которого ребёнок усваивает ценности, традиции, культуру общества, в котором ему предстоит жить. Ребенок дошкольного возраста воспринимает окружающий его социальный мир не так, как его воспринимают и понимают взрослые, и это понятно в силу психофизиологических, индивидуальных особенностей дошкольников. Это — особенности развития, восприятия, мышления, воображения, высокой эмоциональности, усвоением норм поведения и взаимоотношений между сверстниками и взрослыми.

Успешное формирование социально значимых личностных качеств от того, что ребенок знает о себе, о своих близких, о месте где он живет, что он чувствует

в определенные моменты. Это, в свою очередь, влияет на успешность адаптации в новой системе социальных отношений, на активное развитие его познавательных возможностей. Занимаясь различными видами деятельности, дошкольник учится жить рядом с другими, учитывать их интересы, правила, нормы поведения в обществе, т. е. становится социально компетентным.

Рассмотрением вопросов развития социального интеллекта у детей занимались многие ученые. Например, О.Б. Чеснокова рассматривает термин «социальный интеллект» применимо к детям дошкольного возраста не как врожденную способность, а как «возможность приобретения ребенком способности ориентироваться в человеческих отношениях, в ситуациях межличностного общения и формирования умения устанавливать причинно-следственные между действиями или отношениями индивидов в ходе становления социальной деятельности» [5].

В тоже время отмечается особая значимость для ребёнка детско-родительских отношений в сложный для него период начала школьного обучения. Важным условием становления социального интеллекта является первичная структура социализации — семья. Непосредственное влияние оказывают, слили семейного воспитания. Особая роль в становлении социального интеллекта принадлежит индивидуально-психологическим особенностям личности, таким как темперамент, любознательность.

Поскольку социальный интеллект обеспечивает познание в субъект — субъектных отношениях, то любознательность в свою очередь способствует продуктивности данного познания. Социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий людей. Социальный интеллект является фактором социальной адаптации личности, а успешная адаптация ведет к снижению невротизации личности и к росту личностных достижений.

Социальный интеллект позволяет самому человеку оценивать собственные достоинства и недостатки, а так же является необходимым условием эффективного межличностного взаимодействия. Развитие социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста будет успешно происходить при следующих условиях: учет индивидуальных особенностей детей; учет полоролевых особенностей, создании разнообразной среды для проявления любознательности и мотивации к совместной деятельности в плоскостях «ребенок — взрослый», «ребенок — ребенок» (новые игровые пособия, игровые образовательные ситуации); разработанные педагогические технологии «Пять дорожек на встречу друг другу», «Солнечный круг».

Савенков В. А., характеризуя концепцию социального интеллекта, выделяет три группы, описывающие следующие критерии: когнитивные (познавательные), эмоциональные и поведенческие. Обратим внимание на их содержательную сторону, адаптируя их к особенностям дошкольного возраста (рис. 2).

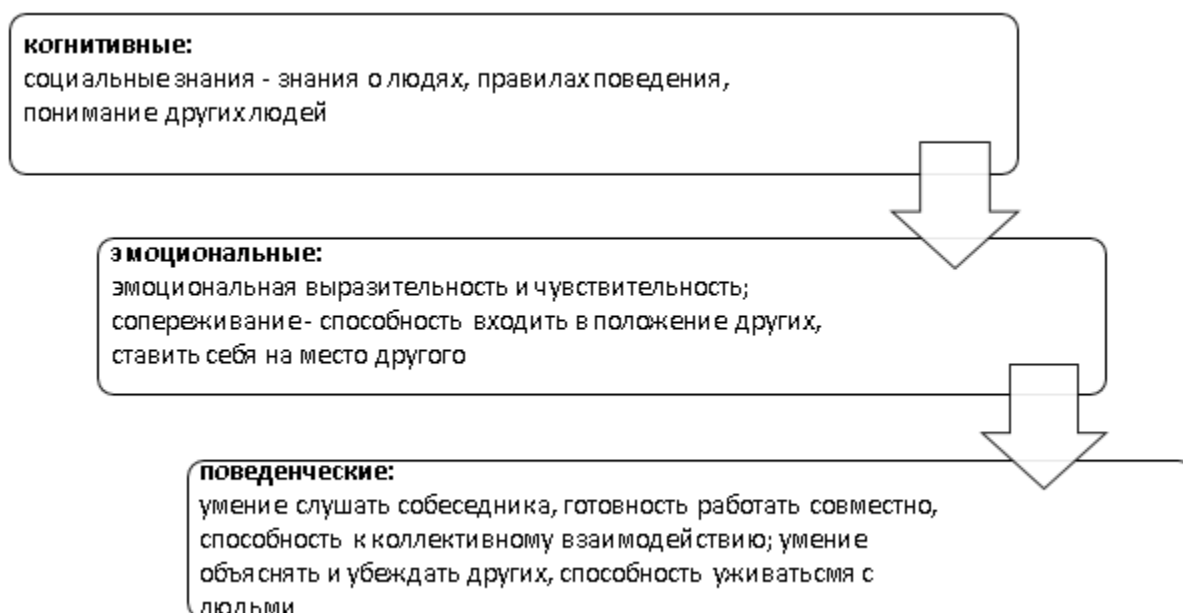


Рис. 2. критерии развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Для развития социального интеллекта детей дошкольного возраста в МАДОУ МО г. Краснодара «Центр — детский сад № 182» «Пять дорожек навстречу друг другу». Ниже приведена методика работы по этой технологии.

1 дорожка. Вхождение в проблемную ситуацию:

- кто такой родной человек?
- знаете ли вы своих родных (бабушек, дедушек, сестер, братьев)? Как их зовут? Чем они занимаются?
- почему родные иногда расстраиваются, бывают печальны? Что может их обидеть?

2 дорожка. Чтение и обсуждение рассказа В. Осевой «Печенье»

Мама высыпала на тарелку печенье. Бабушка весело зазвенела чашками. Все уселись за стол. Вова придвинул тарелку к себе.

— Дели по одному, — строго сказал Миша.

Мальчики высыпали все печенье на стол и разложили его на две кучки.

— Ровно? — спросил Вова.

Миша смерил глазами кучки:

— Ровно... Бабушка, налей нам чаю!

Бабушка подала обоим чай. За столом было тихо.

Кучки печенья быстро уменьшались.

— Рассыпчатые! Сладкие! — говорил Миша.

— Угу! — отзывался с набитым ртом Вова.

Мама и бабушка молчали. Когда все печенье было съедено, Вова глубоко вздохнул, похлопал себя по животу и вылез из-за стола. Миша доел последний кусочек и посмотрел на маму — она мешала ложечкой не начатый чай. Он посмотрел на бабушку — она жевала корочку черного хлеба...

- что сделали мальчики с печеньем?
- как нужно было разделить печенье?
- о ком мальчики думали, когда делили печенье?
- как себя чувствовал мама и бабушка? Было ли им обидно?
- какие качества проявили дети по отношению к своим родным?

3 дорожка. Разыгрывание игровых ситуаций:

Представьте:

1. Мама принесла апельсины. Как ты их поделишь между своими родными?
2. Брат (сестричка) попросил (а) у тебя игрушку поиграть, а вернул (а) сломанную. Как ты поступишь?

4 дорожка. Психологический этюд «Вкусные конфеты»

У ребенка в руках воображаемый кулек с конфетами. Он протягивает кулек детям, дети берут конфету (одну или несколько, тогда у ребенка будет интересно узнать, кому остальные конфеты: себе или друзьям). Дети благодарят ребенка, демонстрируют эмоции (радости, равнодушия и т. д.).

5 дорожка. Составление правил отношения к другим «Три полезных Я»

(«Я буду», «Я постараюсь», «Я обязательно»)

- «Я буду» проявлять внимание, заботу, сочувствие к своим родным и другим людям;
- «Я постараюсь» помогать в домашних делах;
- «Я обязательно» попрошу прощения.

Технология «Солнечный круг» включает в себя комплекс игр на развитие навыков социального взаимодействия между детьми, «Театр социализации» (театральные постановки, выполненные детьми), социальный макет «Мы с тобой справились!»

Игры на развитие навыков социального взаимодействия «Мост дружбы».

Цель: развитие эмпатии детей, преодоление нерешительности, скованности у застенчивых детей. Развитие положительного отношения к себе.

Ход игры: Педагог показывает детям мяч (клубок ниток, игрушку и т. д.) и говорит: «Ребята, это мост дружбы. Давайте попробуем удержать этот мост нашими лбами. При этом будем говорить друг другу что-нибудь приятное (например: ты — замечательный, ты — веселый, мы — дружим и радуемся)». Акцент ставится на развитие эмпатии детей друг другу.

«Люблю — не люблю».

Цель: развитие способности учитывать интересы и чувства других.

Ход игры: Дети стоят в кругу. Педагог (ведущим может быть и ребенок) передает по часовой стрелке мяч и говорит: «Я не люблю, когда дети ссорятся». Следующий должен предложить свой вариант «Я не люблю...». Против часовой стрелки игра продолжается «Я люблю...».

«Магазин игрушек».

Цель: развитие социальных контактов, умений разрешать конфликты.

Ход игры: Дети делятся на две группы — «покупатели» и «игрушки». Последние загадывают, какой игрушкой будет каждый из них, и принимают позы, характерные для них. Покупатели подходят к ним и спрашивают: «Что это за игрушка?» Услышав вопрос, игрушки начинают двигаться, совершая характерные для нее действия. Покупатель должен догадаться, какую игрушку ему показывают. Не догадавшийся, уходит без покупки.

Таким образом, согласно Л.С. Выготскому, основное в образовании дошкольников — это организация их собственного опыта, в данном случае, социально-коммуникативного. Учет особенностей в развитии общения детей друг с другом является значимым, так как позволяет педагогу организовать такое межличностное взаимодействие, которое позволит детям успешно адаптироваться в современном социокультурном пространстве.

Литература:

1. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. Под ред А.М. Матюшкина. М., 1965. с. 433–456.
2. Микляева, Н.В. Модель социального интеллекта у детей дошкольного возраста. // Детский сад от А до Я № 2/2016, с. 4–9.
3. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования с рекомендациями. — М.: ТЦ Сфера, 2016. — 96 с.
4. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учебное пособие для учащихся средних педагогических учебных заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 1997. — 336 с.
5. Чеснокова, О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей // Вопросы психологии, 2005. № 6. с. 35–45.

Конспект открытого занятия по обучению грамоте

Богатырева Алла Вячеславовна, учитель-логопед

ГБОУ г. Москвы гимназия № 1590 имени Героя Советского Союза В.В. Колесника

Тема: Развитие навыков звукового и слогового анализа и синтеза слов.

Цели коррекционные:

1. Закрепить понятия «гласный и согласный звук», учить различать их.
2. Закрепить умение дифференцировать согласные звуки по твердости-мягкости.
3. Закрепить умение выделять звук из состава слова и определять его позицию.
4. Упражнять в слоговом анализе слов.
5. Продолжать учить определять количество и последовательность звуков в слове и составлять графические схемы слов.
6. Развивать память, мышление, логику.

Цели педагогические:

1. Воспитывать доброжелательность, выдержку, умение слушать товарища, умение работать в группе.

Оборудование: картина с изображением «дома для звуков», картинки с изображением символов гласных, твердых согласных, мягких согласных звуков, предметные картинки, картинки с изображением сочетаний символов гласных звуков, карточки с картинками для игры «Разведчики», игра «Веселый поезд», макеты почтовых ящиков синего и зеленого цветов, схемы для моделирования слов.

Ход занятия

I. Организационный момент.

II. Основная часть

1. *Л.* — Ребята, давайте вспомним, какими бывают звуки. (*Гласные и согласные звуки*).

— Какие звуки, мы называем гласными? (*Звуки, которые мы можем петь, тянуть, при их произнесении во рту нет преграды, воздух проходит свободно и легко*).

— Какие звуки, мы называем согласными? (*Звуки, которые нельзя петь, и при произнесении которых воздух во рту встречает преграду*.)

2. *Л.* — А сейчас я вам загадаю загадку. Перед вами дом. Он не простой, а волшебный, в нем поселились звуки. У каждого звука своя комната и свое окошечко. На самом верхнем этаже живут очень интересные жильцы, они носят красные платья, у них очень громкий голос, они голосистые. Эти жильцы каждое утро просыпаются, открывают окна и начинают громко петь. За то, что у них громкий голос, их называют ... (*гласными звуками*). Эти звуки могут долго и громко петь, тянуть свои песенки.

Воздух свободно идет через рот,

Нет препятствий разных.

Голос участвует, голос поет,

Звук получается гласный.

Л. — Ребята, назовите, какие вы знаете гласные звуки?

Л. — Немного ниже этажом живут другие жильцы, они носят синие костюмы. Они немного обиделись на верхних жильцов. Им хотелось тоже жить в высоких, светлых комнатах. Но когда их попросили спеть также

громко и долго, как это делали красные жильцы, они не смогли. Оказалось, что они умеют только рычать, мычать, свистеть, шипеть, фыркать, пыхтеть и никогда не смогут петь так, как поют гласные.

Л. — Ребята, какие это звуки? (*согласные звуки*)

Согласные согласны

Шелестеть, шептать, скрипеть,

Даже фыркать и шипеть.

Но не хочется им петь.

Л. — А на самом нижнем этаже живут младшие братья твердых согласных звуков. Эти звуки носят зеленые костюмчики.

Л. — Какие это звуки? (*мягкие согласные звуки*).

Л. — Назовите, какие вы знаете твердые согласные звуки?

Л. — Назовите, какие вы знаете мягкие согласные звуки?

3. *Л.* — А сейчас мы узнаем, как хорошо вы знаете гласные и согласные звуки и умеете их различать.

Игра «Хлопни, топни».

Л. — Я буду называть звуки, а вы, если услышите гласные звуки, хлопните в ладоши, а согласные звуки — топните ногами. (Можно провести игру «Четвертый лишний»).

4. *Л.* — На домике, где живут звуки, висят почтовые ящики. Звуки очень любят получать открытки, картинки, названия которых начинаются с их звука. Дети, давайте порадуем звуки и поиграем в игру «Почтовый ящик». Я вам раздам картинки, а вы назовете слово, определите первый звук в слове и опустите открыточку в синий ящик, если слово начинается с твердого согласного, или в зеленый ящик, если слово начинается с мягкого согласного звука.

Игра «Почтовый ящик».

5. *Л.* — Гласные звуки очень важные и гордятся тем, что умеют петь свои песенки. Ребята, если вы будете внимательны, то узнаете по губам, какой гласный звук я произнесу беззвучно и назовете его.

Игра «Угадай, что я сказала?» По мере «угадывания» звуков, на доску вывешиваются картинки — символы гласных звуков. (Или игра «Немые звуки»: звуки «показывает» ребенок, а другие дети угадывают и произносят их вслух.)

6. *Л.* — Звуки только и думают, как с нами поиграть в прятки. Они уверены, что вы, ребята, не найдете их в словах. Попробуйте узнать, какой гласный звук спрятался в слове.

Игра «Назови гласный звук». (Ребенок называет слово, выделяет гласный звук и раскладывает картинки: мак, кот, пух, мост, ком и т. д. под соответствующими символами гласных звуков).

7. *Л.* — В слове может «спрятаться» не один гласный звук, а несколько. Например: косы, кони. Какие гласные звуки спрятались в этом слове?

Игра «Подбери слово». (Надо подобрать картинки и определенным сочетаниям символов гласных звуков).

Л. — А теперь попробуйте сами подобрать слова к нашим схемам.

8. Л. — А сейчас мы с вами поиграем в игру «Разведчики». У меня на листе бумаги зашифровано донесение. Чтобы его прочитать, нужно собрать слово из первых звуков названий картинок. Давайте попробуем это сделать (*собака, облако, машина — сом*).

Если слово «прочитано» правильно, на обратной стороне листа дано изображение названия этого слова.

Индивидуальная работа. (Каждому ребенку дается карточка с 3 картинками для составления слова из первых звуков).

9. Физминутка.

Руки вверх, в кулачок,

На затылок, на бочок.

Дружно вытянули шею

И, как гуси, зашипели — «Ш-Ш-Ш».

Пошипели, помолчали

И, как зайки, поскакали.

Прыг-скок, прыг-скок,

Скачет зайчик: скок-поскок,

Поскакали и устали,

Под кустики присели

И на место тихо сели.

10. Л. — Ребята, мы знаем, что слова делятся на части, и эти части называются *слоги*.

Сейчас мы поиграем в игру «Веселый поезд».

На доске вывешивается панно с изображением поезда. Дети должны разместить животных в вагончики: в первый вагон тех, в названии которых один слог, во второй — в названии которых два слога и в третий — в названии которых 3 слога. Можно предложить игру «Шаг — слог».

11. Схематическое моделирование слов (лиса, сом, гусь, утка).

12. Игра «Подбери слово к схеме». На карточке дана схема и несколько картинок. Надо подобрать слово к графической схеме.

III. Итог.

Литература:

1. Ткаченко, Т. А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза. М.: Гном и Д. 2008
2. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь. Совершенствование навыков звукового анализа и обучение грамоте. М.: «ЭГСИ», 1999
3. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М. Просвещение. 1991
4. Нищева, Н. В. Развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников. М. Детство пресс.
5. Косинова, Е. Логопедический букварь. М.: Махаон. 2010

План-конспект непосредственно образовательной деятельности с дошкольниками старшей логопедической группы

Дубова Галина Алексеевна, воспитатель;

Карпова Елена Васильевна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 1 пгт Суходол структурное подразделение — детский сад «Золотой ключик» (Самарская обл.)

Тема: «Дикие животные»

Интеграция областей:

Познавательное развитие;

Речевое развитие;

Социально-коммуникативное развитие;

Художественно-эстетическое развитие;

Физическое развитие;

Цель: Развитие познавательных и творческих способностей при ознакомлении с дикими животными.

Задачи:

1. Систематизировать полученные ранее знания о диких животных и их детенышей, их образе жизни, жилище, поведении и голосах;
2. Формировать навыки конструирования из модульного конструктора, создавая жилища животных.
3. Активизировать словарный запас в беседе о диких животных.
4. Воспитывать у детей доброе отношение ко всему живому в природе.

5. Развивать умение склеивать заготовки, загибая края.

6. Развивать умения выполнять движения, соответствующие тексту под музыку.

7. Способствовать формированию потребности в двигательной активности.

8. Воспитывать эмоциональную отзывчивость на музыку разного характера, добрые чувства и положительные эмоции.

Методы и приемы:

— Практические: конструирование, аппликация; физическая минутка, пальчиковая гимнастика.

— Наглядные: просматривание иллюстраций, рассматривание моделей диких животных.

— Словесные: вопросы к детям, беседа.

— Игровые: «Чудесный мешочек», «Чей голос?», «Зайка серенький».

Материалы и оборудование: СД, цветная бумага, ножницы, клей, глазки-пуговицы, синтепон, ватные диски, картинки, модульный конструктор, конструктор-лого.

Формы организации совместной деятельности

Детская деятельность	Формы и методы организации совместной деятельности
Двигательная	Физическая минутка «Зайка серенький», пальчиковая гимнастика «Пляска зайчиков»
Игровая	Д/Игра: «Чей звук?»
Продуктивная	Конструирование из природного материала «зайка», и из конструктора «домик для зайки»; Конструирование из модульного конструктора;
Познавательно-исследовательская	Ситуативный разговор, наблюдения, беседа по вопросам, решение проблемной ситуации.
Коммуникативная	Беседа о диких животных и их детенышей, вопросы.
Музыкально-художественная	Прослушивание голосов птиц.

Логика образовательной деятельности

№	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанников	Ожидаемые результаты
1.	Включение детей в образовательную деятельность. Чтение стихотворения: Дикие животные есть у нас в лесу: Здесь ты можешь встретить зайца и лису, Белку и медведя, волка, кабана – Прячет всех надежно лесная тишина.	Внимательно слушают стихотворение.	Включаются в образовательную деятельность. Закрепляют полученные ранее знания.
2.	Беседа по вопросам: — Ребята, а почему автор в стихотворении назвал животных дикими? — А почему в стихотворении говорится о том, что всех прячет лесная тишина? — Ребята, скажите, какое сейчас время года? Какая осень? Поздняя или ранняя? Правильно, поздняя, похожая на зиму. Как вы думаете, что же сейчас делают в лесу дикие животные? правильно. Готовятся к зиме, готовят себе жилища.	Отвечают на вопросы	
3.	Давайте вспомним, как они называются. У медведя — берлога, У зайца — лежбище, У волка — логово, У лисы — нора, У белки — дупло. — Построим из конструктора жилище для животного.		Закрепляют названия жилищ диких животных.
4.	Игра «Чудесный мешочек». Правила игры такие: каждый достает из мешочка по одному предмету, называет его в единственном и множественном числе.	Играют в игру «Чудесный мешочек»	Закрепляют названия диких животных в единственном и множественном числе.
5.	Пальчиковая гимнастика «Пляска зайчиков» (Приложение №1)	Выполняют упражнение согласно тексту.	
6.	Д/И «Чей голос?» Включается запись лесного шума. — Ой, ребята мы оказались в лесу, кого же мы здесь встретим?...узнаем ли мы животных по их голосу? включается звук медведя — Чей голос? — медвежий; Включается звук волка — Чей голос? — волчий Включается звук лисы — Чей голос? — лисий Включается звук кабана — Чей голос? — кабаный Включается звук белки — Чей голос? — бельчий. Включается звук зайца — Чей голос? — зайчий	Дети слушают голоса диких животных и называют их.	Отвечают на вопросы, упражняются в образовании притяжательных прилагательных.
7.	Физкультминутка «Зайка серенький сидит» (Приложение №2)	Дети выполняют движения согласно словесной инструкции.	

8.	<p>Продуктивная деятельность. — Ребята, посмотрите какой красивый заяц к нам прибежал! Только вот грустно ему одному играть и совсем негде ему жить... Как же нам ему помочь? Ответы детей. Да, давайте попробуем сделать для него друзей и построим дом. Подумайте и решите, кто хочет склеить зайку проходит за первый стол, а кто хочет построить дом проходит за второй стол. Так у нас получилось много друзей и самый красивый дом для него!</p>	Выполняют задания.	Решают проблемную ситуацию.
----	--	--------------------	-----------------------------

Приложение 1

Пальчиковая гимнастика «Пляска зайчиков»

Вышли зайки погулять, (шагаем пальчиками по ножкам)

Свои лапки поразмять

Прыг-скок, прыг-скок (прыгаем пальчиками по ножкам)

Свои лапки поразмять.

Ой-ой-ой, какой мороз (обнимаем себя двумя руками)

Отморозить можно нос (трём носик)

Прыг-скок, прыг-скок, отморозить можно нос! (прыгаем пальчиками по ножкам)

Стали зайки танцевать,

Свои лапки согревать, (пляшем пальчиками)

Прыг-скок, прыг-скок,

Свои лапки согревать! (прыгаем пальчиками по ножкам)

Приложение 2

Физкультминутка «Зайка серенький сидит»

Зайка серенький сидит (*дети сели*)

И ушами шевелит (*показывают «ушки»*)

Зайке холодно сидеть нужно лапочки погреть (*сели, трут ладони*)

Зайке холодно стоять нужно зайке поскакать (*встали и поскакали*)

Кто-то зайку напугал. Зайка прыг и убежал.

Взаимодействие с родителями как одно из условий формирования предпосылок саморазвития детей в проектной деятельности

Кобылянская Татьяна Михайловна, воспитатель;

Курмакаева Гуляндям Загриевна, учитель-логопед

ГБОУ г. Москвы гимназия № 1590 имени Героя Советского Союза В. В. Колесника

Детство — уникальный и волшебный мир. С самого рождения ребенок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Для него все впервые: страх и радость, солнце и дождь, добро и зло, и почему все так, а не иначе.

Поэтому уже в дошкольном возрасте у детей необходимо не только формировать представление о многообразии человеческих отношений, знакомить их с правилами и нормами жизни в обществе, с социумом ближайшего окружения, но и обучать через совместный поиск решений, предоставлять ребенку возможность самостоятельно овладеть знаниями.

Китайская пословица гласит: «Расскажи, и я забуду, покажи и я запомню, дай попробовать, и я пойму». Так и ребенок усваивает все прочно и надолго, когда слышит, видит и делает все сам.

Одним из уникальных и эффективных методов сотрудничества и сотворчества с детьми старшего дошкольного

возраста является метод проектной деятельности, который основан на рефлексированной добыче новых знаний, проявлении творческих способностей у детей в процессе поиска этих знаний, на удовлетворении «ста тысяч детских «почему?», на понимании личности ребенка в системе дошкольного образования.

«Проект есть всякое действие, совершаемое от всего сердца и с определенной целью» — писал выдающийся американский педагог XX века В. Килпатрик.

Изучение лексической темы «Детский сад» вызвало у детей живой отклик и интерес.

Дети — исследователи от природы, их называют «почемучками», так как и в этом возрасте познавательная активность очень высокая. Они очень любят задавать вопросы. В процессе любого исследования, как и любого познания, вопрос играет ключевую роль.

Как из рога изобилия посыпались слова: «кто», «что», «откуда», «почему», «где» — откуда в детском

саду появляется еда, кто играет на пианино, откуда приносят чистое белье и т. д.

После проведения занятий по этой теме, мы заметили, что дети пытались организовать игру «На кухне», «Прачечная». Однако, напрашивался вывод, что детям не хватает знаний в данных профессиях.

Педагоги группы пришли к выводу, что расширение представлений о профессиях сотрудников детского сада позволит развить познавательный интерес и объединить детей.

Замысел данного проекта состоял в необходимости развития детской общности в процессе активизации познавательной деятельности при ознакомлении детей с профессиями сотрудников детского сада.

Такая деятельность поможет детям повысить уровень интеллектуального развития, уровень познавательной активности, улучшит произвольное внимание и память.

Данный вид деятельности поможет найти средства для выполнения намеченного, научит планировать этапы работы и корректировать свои действия.

Благодаря этому будет развиваться целевая активность и способность к реализации своих замыслов в творческой продуктивной деятельности, а именно, создании «Словаря профессий» и фотоальбома «Мы играем в профессии».

Для реализации данного проекта были определены цели и задачи.

Цель:

— создавать условия для развития познавательной активности и способности ее реализации в процессе продуктивной деятельности (создание «Словаря профессий» и фотоальбома «Мы играем в профессии») на основе знаний о профессиях сотрудников детского сада.

Задачи:

- создавать условия для развития детской общности;
- создавать условия для преодоления речевых барьеров в процессе общения и развития коммуникативных навыков;
- познакомить детей с профессиями сотрудников детского сада для применения полученных знаний в процессе сюжетно-ролевой игры;
- создавать условия для развития эмоционально-волевой сферы у детей;
- создавать условия для развития способности детей планировать свои действия.

Реализация замысла проекта позволит развить у детей познавательную активность, коммуникативные навыки, совершенствовать эмоционально-волевою сферу, послужит развитию у детей творческой фантазии, разовьет умение реализовывать задуманное в продуктивной деятельности, научит учитывать интересы других детей в коммуникативной деятельности, наилучшим образом послужит формированию детской общности.

На начальном этапе работы над проектом с детьми проводились беседы: «Что такое профессия?», «Какие есть профессии?», «Как возникли профессии?», «Какие профессии у ваших родителей?», «Есть ли у вас любимое дело?», «О какой профессии вы мечтаете и по-

чему?», «Как вы думаете, каким должен быть человек, чтобы стать хорошим профессионалом?», «Путешествие в страну ремесел».

Было прочитано много произведений художественной литературы: сказок, рассказов, стихотворений, загадок, пословиц и поговорок о профессиях с последующим обсуждением. Это такие произведения как «Кем быть?» В. Маяковского, «Чем пахнут ремесла?» Д. Родари, «А что у вас», «Дядя Степа» С. Михалкова, «Айболит» К. Чуковского, «Незнайка в солнечном городе» Н. Носова, «Все работы хороши», «Повар» Б. Заходера и многие другие.

Вопросы детей о представителях разных профессий «ушли» в семью. Дети стали расспрашивать своих родителей, дедушек и бабушек, родственников об их профессиях, о тех качествах характера, которые требуют от человека та или иная профессия. Они узнали от своих родных, что в их семьях существуют династии строителей, учителей, врачей и т. д.

В группе они с гордостью рассказывали о профессиях пап и мам, как они дома с родителями играют в разные профессии, как планируют свои действия, как совместно с родителями готовят атрибуты к игре. Они приносили семейные фотографии и с гордостью показывали фотографии своих близких, вместе рассматривая их.

В семьях зарождались детско-родительские мини-проекты.

В ходе реализации проекта ярко проявилась такая форма работы, как совместная партнерская деятельность педагогов, детей и родителей. Зарождалась профессиональная детско-родительская общность.

Позитивным подтверждением работы над проектом явилось итоговое заседание Детско-родительского клуба нашего детского сада «Задоринка» на тему «Играем в профессии».

На этом заседании был осуществлен открытый показ для родителей сюжетно-ролевой игры «Играем в логопеда» с последующим обсуждением того, как продолжить дальнейшую работу по ознакомлению детей с профессиями, как организовать сюжетно-ролевую игру дома.

Была проведена презентация детско-взрослых мини-проектов «Моя любимая профессия повара» (Дзарданова Гоши), «Профессия швеи — любимая профессия моих мамы и бабушки» (Эрдей Алены), «Моя мама — архитектор» (Воропаевой Оли), «Мой папа — военный инженер» (Ивченко Арсения); организован мастер-класс для родителей «Красивые прически для девочек».

Детско-родительские проекты выявили умение детей добывать информацию, анализировать, делать выводы, в доступной форме рассказать об этом другим. Рассказы детей были яркие, эмоциональные, проникнуты чувством гордости и пониманием важности и нужности профессий своих родителей.

Дзарданов Гоша представил созданную им и его мамой Натальей Викторовной книгу «Смотри и готовь сам», в которой показал свою заинтересованность одной из профессий сотрудников детского сада. Он много инте-

ресного рассказал о профессии повара, с удовольствием представил рецепты и фотографии блюд, которые приготовил сам, проявив при этом фантазию, выдумку и любовь к данной профессии.

Эрдей Алена заинтересовалась профессией своих бабушки и мамы, профессией швеи. Своим проектом она подтвердила важность данной профессии, профессионализм взрослых, свое желание овладеть делом бабушки и мамы и продолжить семейную династию. Одежду для кукол, сшитую совместно со взрослыми, она представила как настоящий мастер-модельер. Ее рассказ был неподдельно искренним, наполненным гордостью и уважением к профессии близких ей людей.

На заседании клуба был представлен «Словарь профессий» сотрудников детского сада, созданный руками детей и педагогов, как результат совместной продуктивной деятельности, а также Фотоальбом «Играем в профессии». Дети, авторы проекта, стали лауреатами первого Фестиваля исследовательских работ «Узнайки» и «Умейки» 2010 года в номинации «Очень нужный проект».

Постепенно круг интересов у детей расширялся. Дети стали проявлять интерес к профессиям своих родителей, родственников, их стали интересовать внутрисемейные отношения, многие нравственные проблемы семьи и традиции их семей. Детский пылкий ум хотел новых открытий и познаний. Возникла необходимость удовлетворения интересов детей. Возможность удовлетворения интересов детей требовала привлечения родителей и других членов семьи. Поэтому проект «Развитие познавательных и речевых способностей у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в процессе открытия уникальности своей семьи» как нельзя лучше подходил для этого.

В детском саду проводились беседы на разные темы, чтение произведений художественной литературы, периодически фронтальные занятия затрагивали эти темы, разбирались проблемные педагогические ситуации, рассматривались семейные альбомы, дети с интересом рассказывали о своих семьях, о традициях своих семей, раскрывали уникальность своей семьи. Основная работа, конечно, велась во второй половине дня. Для родителей проводились консультации, дискуссии, круглые столы. Дети совместно с родителями делали свои проекты, рассказывали о них в группе, на заседаниях детско-взрослого клуба «Задоринка». Активизация творческой деятельности детей помогала в повышении уровня познавательной и мыслительной активности, их интеллектуального развития и развития речевых способностей. Дети, которые сначала отмалчивались, стеснялись, были зажаты, постепенно проявляли интерес, хотели высказаться, рассказать что-то о своей семье. Ведь это было только им известно, никто больше не знал об их семье. У детей возникало чувство гордости за семью, ощущение значимости, неповторимости и в итоге уникальности своей семьи. Как же загорались их глаза, когда они рассказывали в группе о своей семье, о папах, мамах, их профессиях! С какой важностью и значимостью в голосе отвечали на вопросы других детей, ведь

они открывали им что-то новое, до сих пор неизвестное или непонятное. Например, Оля Воропаева говорила о маме-архитекторе, показывала картинки, Алена Эрдей демонстрировала свои платья, юбки, кофточки, которые ей сшили мама и бабушка, профессиональные швеи, и одежду для кукол, которую она сшила сама с помощью бабушки и мамы. Арсений Ивченко с гордостью демонстрировал военную технику, которую собирал вместе с папой, военным инженером, и братьями. И таких примеров можно привести очень много. Чтобы рассказывать, нужно было преодолеть стеснительность, говорить четко, правильно произносить слова, красиво строить фразы. Это подстегивало детей.

Итогом деятельности детей, родителей и педагогов стало создание «Музея семейных традиций». Словарь детей обогатился такими словами, как экскурсовод, музей, экспонат, выставка... Мы проговаривали новые слова, объясняли значение непонятных слов. Каждый хотел побывать в роли экскурсовода и рассказать не только о своей семье, но и об экспонатах нашего музея. Наиболее интересные проекты и «Музей семейных традиций» были представлены на Втором Фестивале проектов и исследовательских работ «Узнайки и Умейки 2011 г.», где стали лауреатами в двух номинациях:

- в номинации «За самое интересное исследование» был награжден Дзарданов Георгий, автор проекта «Уникальность моей семьи»,
- в номинации «За лучшее представление проекта» — дети группы, создатели проекта «Музей семейных традиций».

Хочется также отметить, что в 2012 году мы участвовали в V Городском конкурсе «Солнечный зайчик», где в номинации «Я и моя семья» заняли I место и были награждены Дипломом за лучший творческий проект «Уникальность моей семьи».

В настоящее время мы продолжаем использовать проектно-исследовательский метод в своей работе. Дети с родителями делают свои мини-проекты, рассказывают о них в группе или представляют их во время каких-либо мероприятий. Например, в рамках недели «Книжный мир» мы проводили семейный досуг «Книги вокруг нас». На этом досуге дети и родители представляли свои совместные краткосрочные мини-проекты «Книга своими руками». Дети с интересом рассказывали о том, как они делали свои книги, почему взяли эти темы. Тихон Возов с мамой принесли старинные книги из своей домашней библиотеки и рассказали о них детям. Это были необычные, старинные, редкие книги. Не только дети, но и мы, взрослые, с интересом их разглядывали, слушали рассказ Тихона и Виктории Леонидовны. Потом в ходе беседы с ними выяснилось, что помимо книг у них дома есть еще много других старинных вещей, раритетов, доставшихся им по наследству от бабушек и прабабушек.

Семья Тихона В. вдохновилась идеей создания семейного мини-музея старинных вещей, так как у них появился устойчивый интерес к этой проблеме. Семейный музей — эффективное средство познания системы ценностей семьи, традиций, которые передаются из поколения в поколение.

Важное и ценное в работе над проектом — это интерес, с которым ребенок рассказывает о своем проекте, о поддержке со стороны родителей, ведь он выступает от имени своей семьи! В обычном музее ребенок — лишь пассивный созерцатель, а здесь он — соавтор, творец экспозиции, экскурсовод. Причем не только он сам, но и вся его семья, то есть этот мини-музей — результат общения, совместной работы всей семьи и педагогов детского сада.

Хочется отметить, что особая значимость и важность проектной деятельности заключается в том, что она по-

может связать обучение с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе.

Наши воспитанники — самые главные участники проектной деятельности, на развитие которых направлены все наши усилия. Кем станут наши дети, когда вырастут, какую приобретут профессию — покажет время.

Для нас самое главное — обеспечить каждому ребенку максимальные условия для развития его способностей, самостоятельности и творчества.

Конспект совместной образовательной деятельности по ознакомлению с предметным миром для детей старшего дошкольного возраста «Наши помощники дома и в детском саду»

Макарова Наталья Павловна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 18 «Аленушка» г. Ульяновска

Методическая информация

Цель: Дать представление о предметах-помощниках, облегчающий труд в быту, через развивающие игры.

Занятие носит интегрированный характер (ознакомление с окружающим миром + ИЗО + развитие речи), включает в себя игровые элементы. Закрепляются знания о бытовых приборах. Формируется у детей ретроспективный взгляд на предметы, преобразовывать, создавать и видеть новое в старом, знакомом, привычном. Применение элементов ТРИЗ раскрепощает детей, учит их думать, искать решение проблем.

Задачи:

Образовательная:

— учить детей системному рассмотрению бытовых приборов в квартире и в детском саду.

Развивающая:

— развивать память, мышление, творческое воображение, интерес к разным видам бытовых приборов;
— развивать навыки творческой, исследовательской работы.

Воспитывающая:

— воспитывать чувство осторожности, взаимопомощи;
— умение работать в подгруппах;
— гордость за людей труда.

Методы и приемы:

— словесные (*беседа, описательный рассказ*);
— наглядные (*рассматривание иллюстраций, целевая прогулка, наблюдение, экскурсия*);
— практические (игры-экспериментирования, система обследовательских действий (*погладить, надавить*)).

Предварительная работа: рассматривание иллюстраций о бытовых приборах, отгадывание загадок и придумывание детьми, экскурсия по детскому саду (*кухня, прачечная*), экскурсия в магазин «Бытовые приборы», беседа с детьми на тему «Электричество все может, в каждом деле поможет». Посещение музея «Предметы прошлых лет».

Оборудование:

- картинки и карточки с изображением бытовых приборов;
- бытовые приборы в оригинале-кукольные: утюг, пылесос, мясорубка, видеомэгафитон, нож, фен, радио, иглы (*в игольнице*), сантиметр, телефон, магнитофон, электробритва, швейная машинка, ножницы, пила, весы;
- бумага, фломастеры;
- фотоальбом.

Содержание занятия

1. Организационный момент.

Воспитатель. Здравствуйте. Я очень рада вас видеть! Давайте все вместе возьмемся за руки и громко скажем друг другу и нашим гостям: «Доброе утро!», друг другу улыбнемся, подмигнем и заниматься с вами начнем.

Цель: создание чувство единства детей и взрослого.

Воспитатель. Ребята как вы думаете, что это лежит у меня на столе?

Дети.

Воспитатель. Да, это фотоальбом, а для чего он нужен? (**Ответы детей**) Вчера, когда вы все ушли домой я увидела этот фотоальбом и решила посмотреть, вспомнить детей, которые когда-то ходили в наш детский сад, вспомнила чем интересным мы занимались. Ребята раньше мы фотографии распечатывали и хранили в специальных альбомах, и когда хотелось их посмотреть брали в руки фотоальбом, а как вы думаете, нашей всей группе удобно смотреть фотоальбом? (**Ответы детей**) Правильно дети, тогда как же нам всем вместе можно посмотреть наши фотографии у нас с вами тоже есть что вспомнить! (**Ответы детей**).

2. Основная часть.

Беседа (фронтальная форма).

Воспитатель. Я предлагаю вам посмотреть ваши фотографии на экране, чтобы всем было хорошо видно. (*Рассматриваем несколько фото и вот фото с по-*

сещения музея) А вот познакомьтесь с историей утюга и стиральной машины. (*просмотр картинок*) Ребята давайте вспомним, какие предметы вы запомнили из посещения музея и для чего они нужны?

Дети.

Воспитатель. Сегодня мы рассмотрим и вспомним удивительные предметы, которые помогают нам в быту и какими они были до наших дней. Предлагаю вам ребята разделить на две подгруппы, а помогут вам кружки расположенные на спинке вашего стула. Одна подгруппа с красными кружками, а другая с желтыми. Вы ребята собираете цепочку как появилась лампочка, другая ...

Д. и. (по подгруппам)

— Ребята, давайте посмотрим вокруг себя! Что мы видим?

— Правильно, предметы. Все эти предметы создал человек.

— Ребята, а как вы думаете, для чего нам нужны предметы?

— Предметы нам нужны для того, чтобы играть, учиться, работать и отдыхать. С помощью предметов мы питаемся, ухаживаем за своим телом.

Воспитатель. Молодцы ребята, вы очень хорошо справились с заданием, а вы любите отгадывать загадки? (**Ответы детей**) Тогда слушайте (*дети загадывают загадки*).

Д/и «Доскажи словечко».

Облегчит нам общение.

Ускорит сообщение,

Весь день трезвонит он,

Домашний (*телефон*).

Этот чудо-аппарат

Любит пыли аромат.

И не сказка, это быль.

Мне ответьте на вопрос:

Что же это? (*пылесос*)

Если, перед тем как спать,

Книжку хочешь почитать,

Лампу на стене включай

И лежи себе читай.

Да читай хоть до утра!

Свет подарит тебе ... (*бра*).

В полотняной стране,

По реке простыне

Плывёт пароход

То назад, то вперёд,

А за ним такая гладь,

Ни морщинки не видать. (*утюг*).

В кухне сейф. В нём детвора,

Прячу холод с севера.

Положу в него продукты:

Мясо, рыбу, соки, фрукты,

И включу рубильник,

Сейф мой — ... (*холодильник*).

Днём и ночью две подружки

Двигаются друг за дружкой.

Длинная одна такая

И короткая другая.

И короткой не до шуток:

Счёт ведёт она минутой!

Спросите у них сейчас —

Скажут вам, который час. (*стрелки часов*)

Воспитатель. А сейчас пришла пора поиграть нам детвора.

— Ребята, какие все молодцы. А давайте тоже потицаем, как часики.

Физкультминутка.

Тик-так, тик-так,

Все часы идут вот так!

Налево тик, направо так,

Мы тоже можем так —

Тик-так, тик-так!

— *Развитие речевого дыхания и голоса* Звуки работающих электромашин: пылесоса, холодильника, стиральной машины. «Дж-дж-дж-дж-дж-дж», «Дз-з-з-з-з-з». Разговор Холодильника с Миксером: «Хла-хло-хло» — «Вжи-вжа-вжо».

— Развитие мелкой моторики. Выполнять действия и движения в соответствии с содержанием стихотворения.

Что за шум на кухне этой?

Будем жарить мы котлеты.

Мясорубку мы возьмем.

Быстро мясо провернем.

Миксером взбиваем дружно

Все, что нам для крема нужно.

Чтобы торт скорей испечь,

Включим мы электропечь.

Воспитатель. Замечательно вы были очень внимательными, а вот и все ваши отгадки перед вами на столе. Все эти предметы нужно разделить на две группы, предметы которыми пользуется мама — выбирают девочки, а мальчики выбирают предметы для папы. (Дети делят предметы на две группы)

Воспитатель. А сейчас каждый из вас выберет любой предмет и расскажет, для чего он нужен?

Д. и. «Для чего нужен предмет?»

Дети.

Это — утюг. Он гладит мягое бельё.

Это — телефон. Можно позвонить бабушке.

Это — ножницы. Они необходимы для разрезания бумаги, ткани.

Воспитатель. Давайте, посмотрим, как утюг гладит мягое бельё. Гладим детскую мягую футболку. (Экспериментирование с утюгом, гладим, не включая в розетку, затем включаем и повторяем) А какие предметы помощники есть у нас в детском саду?

Дети.

Воспитатель. Ребята, сейчас, возьмите рабочие листы и внимательно послушайте задание: Предлагаю вам подобрать пару к каждому предмету и соединить их линией, будьте внимательными, выполняя задание.

Дидактическая игра «Что было — что есть» подбери пару.

Воспитатель. Ребята пока вы выполняли задание, наши гости не скучали, они придумали для вас правила опасности при использовании бытовой техники. Послушайте их.

Гости показывают и рассказывают правила опасности при использовании бытовой техники.

Воспитатель. Спасибо вам уважаемые гости.

Ребята, слышите какой-то шум, кто бы это мог быть? Давайте посмотрим, кто здесь живёт в нашем уголке.

Дети с воспитателем заглядывают в уголок.

— Ой, кто же это?

Дети отвечают, что это домовёнок Кузя, который пришел к нам из мультфильма.

— Правильно, ребята, только вот смотрите, кажется он всё перепутал в своём жилище. С помощью пылесоса

он пытался приготовить обед, с помощью плиты постирать, с помощью электрочайника прибраться в доме. Давайте поможем ему и расскажем, для чего какой **предмет используется**.

Дети рассказывают и наводят порядок в домике. Проводится д/и «*Опиши предмет*».

— Вот какие молодцы, ребята! Вот и Кузе помогли. Давайте поиграем с ним.

— Электроприборы — это чудо? Жить без них нам будет худо. Ребята рассмотрите эти чудо предметы.

Литература:

1. Дыбина, О. В. Из истории пылесоса. Журнал «Обруч», № 3, 2000 г., стр. 20–22.
2. Дыбина, О. Б. Рукотворный мир. Москва, 2000 г.
3. Ульянова, В., Голосова Е. Символы, спасающие жизнь. Журнал «Обруч» № 1, 2002 г., стр. 40–41.
4. Самойлова, О. Н. Технологические цепочки по использованию элементов ТРИЗ и методов РТВ в работе с дошкольниками. Ульяновск, 1996 г.
5. Страунинг, А. М. Росток, Программа по ТРИЗ — РТВ для дошкольного возраста, Обнинск, 1996 г.

3D-ручка как средство развития воображения у детей старшего дошкольного возраста в рамках реализации ФГОС

Маскаева Юлия Николаевна, воспитатель
ГБОУ г. Москвы «Гимназия № 2072»

Статья посвящена 3D-ручке как средству развития воображения у детей старшего дошкольного возраста. Также приведена актуальность данной темы в современном обществе. Дано определение понятию воображение, инновационные технологии, и их роль в развитии воображения.

Ключевые слова: воображение, инновация, 3D-ручка, инновационные технологии, развитие, творчество

В современном обществе диктуют необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы и ситуации. В связи с этим перед дошкольными учреждениями встает важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения, что в свою очередь требует совершенствования учебно-воспитательного процесса с учетом психологических закономерностей всей системы познавательных процессов. Развитие воображения детей является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности ребенка, его поведения в целом.

Воображение привлекало внимание психологов, но о его роли говорилось в том или ином виде деятельности. Его природа и особенности как самостоятельного познавательного психического процесса, оставались мало изученными. Такие ученые как П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев и другие, считают, что воображение представляет собой самостоятельный психический процесс. [1]

Воображение, имеющее исключительно важное значение для осуществления и организации деятельности, само формируется в различных видах деятельности и затухает, когда ребенок перестает действовать. На про-

тяжении дошкольного детства происходит постепенное превращение воображения ребенка из деятельности, которая нуждается во внешней опоре (прежде всего на игрушки), в самостоятельную внутреннюю деятельность, позволяющую осуществлять элементарное словесное (сочинение сказок, истории и стихов) и художественное (рисунки) творчество. [общая психология]

Воображение — это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений. [4]

Воображение — особая форма человеческой психики, стоящая отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью. Специфика этой формы психического процесса состоит в том, что воображение, вероятно, характерно только для человека и странным образом связано с деятельностью организма, будучи в то же самое время самым «психическим» из всех психических процессов и состояний. [3]

Развивается воображение особенно интенсивно в возрасте от 5 до 15 лет. И если в этот период воображение специально не развивать, то в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции. Вместе с уменьшением способности фантазировать у детей обед-

няется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству, к творческой деятельности. Для того чтобы развивать творческое воображение у детей, необходима особая организация творческой изобразительной деятельности. [4]

В дошкольные образовательные учреждения работают в непрерывном развитии ребенка, в том числе и его воображения, в таких видах деятельности, как ручной труд, макетирование, изобразительная, театральная, музыкальная деятельность, развитие речи, математика. На занятиях по изобразительной деятельности используются как традиционные, так и нетрадиционные техники рисования, главным же инструментом рисования остается краски, карандаши, мелки, фломастеры. Но современное общество требует внедрение инновационных технологий в развитие ребенка. [2]

Инновационные технологии — это система методов, способов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счет динамических изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях. [2]

На данном этапе развития современного общества очень популярны 3D-принтеры и 3D-ручки. Что может лучше развить творческие и креативные способности ребенка, чем рисование? Карандаши и фломастеры частично удовлетворяют эту потребность, но 3D-ручки позволяют рисовать прямо в пространстве. Ребенок сможет рисовать как на плоской поверхности, так же и воспроизводить объемные фигуры в воздухе.



Надо помнить, что воображение дошкольника развивается в деятельности: в игре, в рисовании, в занятиях по родному языку. Поэтому организация этих видов деятельности, педагогическое руководство ими имеют решающее значение для развития воображения. Можно сделать вывод, что 3D-ручка станет отличной игрушкой и другом для любого ребенка. Каждый малыш сможет найти в ее использовании что-то свое. Ребенок сможет рисовать уже по готовому трафарету, или же придумывать свои собственные объемные предметы. Такое устройство поможет развитию воображения ребенка. [5]

3D-ручка может быть очень полезным для детей т. к. отлично развивает абстрактное мышление, воображение, речь. Таким образом, ребенок может наглядно увидеть разницу между объемными фигурами. Такая возможность будет полезной как совсем маленькому ребенку, который сможет таким образом постичь азы пространственного мышления и пространственного воображения, так и школьнику, который сможет улучшить свои познания и навыки в геометрии. Использование 3D-ручки становится похожим на моделирование как реально существующих, так и придуманных детьми объектов. В процессе использования ручки ребенок овладевает навыками моделирования пространства, знакомится с отношениями, существующими между находящимися в нем нарисованными предметами, учится преобразовывать предметные отношения различными способами — надстраиванием, пристраиванием, дорисовыванием, комбинированием, по собственному замыслу. Дети начинают делать множество открытий и создают интересный, порой оригинальный продукт в виде рисунка, конструкции. [5]

Рисование 3D-ручкой имеет большое значение в развитии творческого воображения ребенка, его фантазии, художественного вкуса, аккуратности, умения бережно и экономно использовать материал, намечать последовательность операций, активно стремиться к получению положительного результата, содержать в порядке рабочее место. [1]

Таким образом, в силу важности и значимости воображения для ребенка необходимо всячески помогать его развитию и, одновременно, использовать его для оптимизации учебной деятельности. Формирование воображения в раннем возрасте происходит как изменение природной активности ребенка в активность преобразующую. Решающим фактором при этом является потребность в новых впечатлениях и общение со взрослым, открывающим способы получения впечатлений. Воспитывая детское воображение, необходимо добиваться, чтобы оно было связано с жизнью, чтобы оно было творческим отображением нашей действительности.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб.: СОЮЗ, 1997. — 96 с.
2. Кваша, В. П. Управление инновационными процессами в образовании. Дис. канд. пед. наук. М.: 1994г
3. Маклаков, А. Г. Общая психология. — СПб.: 2008. — 583 с
4. Немов, С. Р. Общие основы психологии. — 4-е издание. — Москва.: Владос, 2003. — 688 с.
5. Новые способы развить воображение своего ребенка — 3D-ручки // жизнь и здоровье. URL: <http://jizn-i-zdorove.ru/semya/deti/novyye-sposobyi-razvit-voobrazhenie-svoego-rebenka-3d-ruchki>

Сценарий праздника, посвящённого прощанию с детским садом, «Путешествие по музеям»

Рожкова Елена Валерьевна, воспитатель;
Цымбалова Ольга Леонидовна, музыкальный руководитель
ГБОУ г. Москвы гимназия № 1590 имени Героя Советского Союза В. В. Колесника

Ход праздника:

Ведущий 1. Как зал наш красив, как наряден и светел!
Как будто встречает почётных гостей.

А гости — родные, любимые дети,
Которые стали немного взрослей!

Ведущий 2. Он видел немало, наш зал музыкальный,
И смехом детей оглашался не раз,
Сегодня он бал нам подарит прощальный,
Последний сюрприз приготовит для вас!

Ведущий 1. Праздник сегодня мы начинаем,
С садом проститься ребят приглашаем.

Ведущий 2. Итак, встречайте — вот они:
Самые лучшие выпускники!

Упражнения с шарами. Звучит песня «Кружится пусть вальс». В зал входят дети парами, с воздушными шарами в руках. В конце песни дети отвязывают шары с запястья и отпускают их, стоят в полукруге.

Ребёнок 1. Мы пришли в детский сад малышами,
Даже ложку держать не могли.

А теперь вы всё видите сами —
Поумнели мы здесь, подросли.

Ребёнок 2. Что о саде говорить?
Хорошо здесь было жить.

Нас встречал как дом родной:
Летом, осенью, зимой.

Ребёнок 3. Эти стены нас сдружили,
Дали радость и тепло.

Мы считаем, в самом деле,
С садом нам так повезло!

Ребёнок 4. Здесь есть развлечения,
Веселье, уют.

Здесь любят нас всех,
Очень любят и ждут.

Ребёнок 5. В саду запаслись мы здоровьем и силой,
Мы научились работу любить.

Скажем же саду за это «спасибо»,
И обещаем его не забыть.

«Прощальная песня». Слова и музыка Т. В. Бокач.
Дети садятся на свои места.

Ведущий 1. Уважаемые гости, сегодня для вас открывают свои двери музеи. Мы с вами совершим путешествие по этим музеям и увидим экспонаты, которые собирали на протяжении долгих четырёх лет, пока наши дети ходили в детский сад.

Ребёнок 1. Любой музей есть память о веках.
Творенья от начала мироздания,
Любое человечества созданье
В картинах, письменах, стихах.

Ребёнок 2. Сегодня день торжественен и строг.
Открыта дверь, музей гостей встречает,
В стенах своих входящих привечает,
Лишь стоит преступить его порог.

Ведущий 1. Итак, первый музей — **Музей детства.**
Танец «Город Детство» (музыка — детский театр песни «Талисман»).

Ведущий. Вот и его экспонаты —

Фанфары. Дети выносят пустышку и банку слёз (банку с надписью «слёзы»).

Ребёнок 1. Когда в садик пришли мы —
Мальчишки, девчонки,
Мамы недавно с нас сняли пелёнки.

Ребёнок 2. Из соски мы пили, пустышки сосали,
Мы к маме хотели, и громко рыдали!

Ребёнок 3. Но вот пробежала неделя другая,
И поняли мы, что жизнь здесь иная.

Ведущий 2. Да, эти предметы, очень скоро попали в Музей Детства, а хотите вспомнить, какими вы пришли в наш сад?

Звучит музыка. Выходят дети младшей группы.

Малыши:

1. Мы пришли проститься с вами,
2. И хотим вам пожелать:
3. Лишь хорошие оценки
На уроках получать.
4. Вы уже совсем большие,
5. Вы красивы и умны.
6. Чтоб до вас нам дотянуться,
7. На носочки встать должны.

8. Пусть мы малы сегодня,
9. Но скоро подрастём.
10. И тоже вслед за вами
11. Мы в первый класс пойдём!
12. Мы вам чуть-чуть завидуем,
13. Вы школьники почти.
14. И от души желаем вам
15. Доброго пути!

Ведущий 1. Малыши любят вас, гордятся вами и желают, чтобы вы получали в школе только такие отметки (*малыши показывают на пальцах или карточки с цифрой 5*).

Ведущий 2. Спасибо вам, за такие добрые пожелания. Вот такими же малышами, как и вы, были наши ребята, но прошло время, и они повзрослели. Им очень хочется подарить вам на память игрушки (*четверо выпускников выходят с игрушками, дарят их, читают стихи*):

1. Без нас, ребята, не скучайте,
А поскорее подрастайте!
А мы вас в школе подождём
И даже парты вам займём.
2. Чтоб вы пришли и сразу сели,
Ведь мы же старше, в самом деле,
И вас должны мы опекать,
А вам — пример с нас нужно брать!
3. По садику мы — земляки,
Но жаль, уже — выпускники!
Без нас давайте, не скучайте,
И взрослых тут не обижайте!
4. Капризы им не наводите,
Съедайте всё, послушно спите,
Танцуйте, пойте, выступайте:
Любимый сад наш прославляйте!
Взрослые ребята провожают малышей, все выпускники встают полукругом.

Ведущий 2. А мы с вами оказались в **Музее игр и игрушек**.

Ребёнок 1. Скоро в школу мне идти,
Хоть пока и нет семи.

Жаль, игрушки не пойдут —
К младшим детям перейдут.

Ребёнок 2. За игрушки я волнуюсь

И хочу у вас спросить:
«Будут так же дошколята,
Как и мы, их всех любить?»

Ребёнок 3. До свиданья, куклы, мишки
И картинки в наших книжках.

Поиграют в вас ребята,
Как играли мы когда-то.

Песня «Прощание с игрушками». Музыка и слова Л. Вахрушевой.

Дети садятся на места.

Ведущий 2. А теперь поиграем с нашими игрушками на прощание.

На вступление танца достают игрушки из-под стульчиков.

Танец-игра «Прощайте, игрушки, мы взрослыми стали».

Дети садятся на места.

Ведущий 1. Дорогие гости, дорогие дети, как быстро летит время! Кажется, совсем недавно к нам пришли вы маленькими крохами, смешными и забавными, трогательными и неумелыми... И вот сейчас вы перед нами такие красивые, серьёзные, и повзрослевшие. Вас ждут новые знания, умные книги, интересная и наполненная яркими впечатлениями жизнь, новые друзья... А сейчас наше путешествие продолжается. И нам пора в следующий музей.

Ведущий 2. В **Музей старинных вещей**. Один из экспонатов этого музея — необычная шкатулка (*показать шкатулку*). В этой шкатулке хранятся детские мечты. Ну, что, ребята, приоткроем шкатулочку, чтобы все могли узнать, о чём вы мечтаете и кем хотите стать, когда станете взрослыми?

Соллистам (девочкам) раздать платочки. Остальным — музыкальные инструменты (ложки, трещотки, бубенчики, колокольчики, колотушка и т. д.). Между частушками проигрыш, солисты кружатся, остальные играют на инструментах.

Частушки:

Мальчик. Быть разведчиком хочу я, ведь находчив я и смел.

Мама спрятала конфеты, я разведал где, и съел.

Девочка. Буду книги я читать, к знаниям стремиться
Чтобы очень умной стать, ездить за границу.

Мальчик. Когда вырасту большим, стану офицером.
Буду маму охранять, буду очень смелым.

Девочка. По секрету вам скажу — стать хочу моделью,

На гимнастику хожу, ем лишь раз в неделю.

Мальчик. А я буду — шоумен, весь усатый, яркий
Буду колесо крутить, получать подарки.

Мальчик. Шоуменом хорошо, а певцом быть лучше
Я бы в Басковы пошёл, пусть меня научат.

Девочка. Воспитателем я стала б, пусть меня научат!
Только думаю, а надо ль? Дети ведь замучат!

Мальчик. Буду я работать точно — президентом нашим,

Запрещу по всей стране манную кашу.

Девочка. За меня мечтает мама, папа, бабушка,
друзья.

Только очень я упряма — поддаваться им нельзя.

Все. Мы мечты вам все пропели, хлопайте, старайтесь!

Подросли, большими стали, вот и улыбайтесь!

Все дети садятся на места.

Ведущий 1. Теперь мы остановимся в **Театральном музее**, экспонаты которого — декорации и костюмы, маски и грим, и, конечно же, сами актёры!

Готовятся участники сценки.

Ребёнок 1. Театр! Как много значит слово
Для всех, кто был там много раз!

Как важно и порою ново

Бывает действие для нас!

Забыв про возраст, неудачи,

Стремимся мы в чужую жизнь

И от чужого горя плачем,

С чужим успехов рвёмся ввысь!

Ребёнок 2. В спектаклях жизнь как на ладони,

И всё откроется в конце:

Кто был злодеем, кто героем

С ужасной маской на лице.

Театр! Театр! Как много значат

Для нас порой твои слова!

И разве может быть иначе?

В театре жизнь всегда права!

Сценка «Лучший ученик». (Звучит вступление песни «Учат в школе»).

Девочка-ведущая. Бывают в жизни всякие истории.

Одну из них покажем вам сейчас.

Мы эту сценку вместе все придумали,

Ну, а сейчас хлопнуть просим вас.

Выбегают из-за кулис: Папа — читает газету, Мама — у телефона, старший Брат — за компьютером, Бабушка и Сын за кулисами.

Звук телефонного звонка.

Мама (за столом). Алло! Подружка, как твои дела?

(качает ножкой, пилит ногти)

Уже 103-я серия прошла.

«Папины дочки» смотрю каждый день,

И продолженье смотреть мне не лень.

Младший Сын (тянет тяжёлый ранец из-за кулис)

Привет, мамуля, задали так много (бросает его на стол),

Что сдвинуть ранец не могу с порога.

Уроки сделать ты мне помоги (обнимает маму).

Мама (встаёт и берёт в руки ранец)

Своё здоровье лучше береги (отдаёт ранец сыну).

Прости, сыночек, важный разговор,

Покушай и беги гулять во двор.

Сын (бежит к папе). Пап, слышишь

(папа отворачивается, сидя на стуле с газетой в руках)

Пап, слышишь, помоги решить задачу,

(бросает ранец на колени папе)

А то я от уроков чуть не плачу...

Папа. Ты знаешь, сын (встаёт и отдаёт ранец сыну),

В Европе ураган,

Добрался, наконец, до наших стран.

Такая интересная статья,

Не зря принёс домой газету я.

Потом футбол смотреть я побегу,

Тебе, сынок, ничем не помогу.

Сын (оббегает старшего брата, сидящего на полу)

Братишка (тербит брата за плечо),

Не бросай меня в беде.

Брат (встаёт с пола) Не отвлекай меня по всякой ерунде.

Мне новый диск послушать дал сосед,

Потом попасть мне надо в интернет.

Короче, делом важным занят я,

Тебе поможет бабушка твоя.

Сын (бежит к кулисам и кричит: «Бабуля, бабуля!»)

Бабушка. Бегу, бегу!

(Хромая выходит из-за кулис, становится на передний план с сыном).

Сын. Бабуля, ты должна меня спасти.

Я так устал и спать хочу пойти.

Бабушка (забирает ранец) Иди, внучок, я полностью задания,

Остались у бабули ещё знания.

(Разводит руками к зрителям, садится за стол, достаёт учебник).

Сын. Спасибо, бабушка. (Сын вприпрыжку до кулис и обратно к бабушке).

Сын. Ой! Я совсем забыл:

Нам надо в школу взять макулатуру (бабушка листает учебник)

И форму принести на физкультуру.

Сегодня мы сдаём на скорость кросс (кладёт учебник в ранец)

Бабушка. Скорей бы ты, внучок, уже подрос.

Берёт внука за руку, обнимает, звучит музыка, все хлопают.

Внук вприпрыжку с «дневником» (открытка), бабушка с перевязанной макулатурой в руке ковыляет позади, все герои встают на передний план.

Сын. Вручили мне медаль, (обращается к бабушке)

Тебе — дневник.

Все вместе. Посмотрим, кто же лучший ученик?

Открывают «дневник»: «Бабушке — 5+». (Кланяются, звучит музыка, уходят).

Ведущий 2. Наши дети — настоящие актёры! Но они не только актёры, но и великолепные художники! Сейчас мы с вами поделимся на две команды и нарисуем детскому саду открытки на память.

Дети выстраиваются в 2 цепочки напротив столов, на которых приготовлены 2 листа ватмана, фломастеры.

Конкурс «Юные художники». По сигналу ведущего первый ребёнок начинает рисовать открытку, фоном звучит музыка. Дети меняются по очереди с каждым новым сигналом. Игра усложняется ограничением по времени. Побеждает дружба.

Ведущий 2. Какие талантливые наши дети мы увидели, а теперь проверим, какие актёры наши родители?

Приглашаются трое родителей, которые будут исполнять роль Папы, Мамы и Сына. Маме приготовить тазик с полотенцем, тазик поставить на стул. Папа садится на стул, берёт газету. Роль Режиссёра играет ребёнок-выпускник.

Сценка-игра «Опять двойка». Звучит музыка — начало фильмов.

Ребёнок. Кадр первый, дубль первый.

Звучит грустная музыка.

Мама стирает, папа читает газету. Выходит сын.

Сын (с грустью). Мама, я получил двойку.

Мама. Отец, наш сын получил двойку.

Отец. Как, наш сын получил двойку?! Где мой ремень?

Режиссёр. Стоп, стоп, стоп! Что-то не то (*думает*). Точно надо что-то повеселее!

Ребёнок. Кадр первый, дубль второй.

Звучит весёлая музыка.

Сын (*танцует*) Мама, я получил двойку.

Мама (*махнет полотенцем от радости*) Отец, наш сын получил двойку.

Отец. Как, наш сын получил двойку?! Где мой ремень?

Режиссёр. Стоп, стоп, стоп! Что-то не то (*думает*). Точно надо что-то поспортивнее.

Ребёнок. Кадр 1, дубль 3.

Звучит маршевая музыка.

Сын (*марширует*) Мама, я получил двойку.

Мама. Отец, наш сын получил двойку.

Отец. Как, наш сын получил двойку?! Где мой ремень?

Режиссер: Стоп, стоп, стоп! Что-то не то (*думает*). Точно надо что-то потрагичнее.

Ребёнок. Кадр 1, дубль 4.

Звучит трагическая музыка.

Сын (*идёт еле-еле*) Мама, я получил двойку.

Мама (*хватается за лоб*) Отец, наш сын получил двойку.

Отец. Как, наш сын получил двойку? Валидолу мне...
Участники сценки выстраиваются под музыку и кланяются под аплодисменты.

Ведущий 2. Много нового узнали вы, ребята, пока ходили в детский сад. А сейчас отгадайте мою загадку:

Опустел прекрасный сад,

Паутинки вдаль летят,

И на южный край земли

Потянулись журавли.

Распахнулись двери школ.

Что за месяц к нам пришёл? (*Сентябрь*).

Правильно, в сентябре вы все пойдёте в школу и станете учениками. И окажетесь в следующем музее, который называется **Школьная пора**. А какое же в сентябре время года? Действительно, осень — прекрасная пора, богатая красками. Сегодня к нам на праздник пришла осень, которая поздравляет детей с выпуском из детского сада и ждёт их в сентябре в школе.

Танец «Осенняя фантазия» (*Вальс e-moll* А. С. Грибоедова).

Ведущий 1. Скоро учиться ребёнок пойдёт.

Школьная жизнь и для вас настанёт:

Новых забот и хлопот вам доставит.

Всю вашу жизнь перестроить заставит.

И мы при всех сейчас погадаем,

Что будет в семьях. Сегодня узнаем.

Приготовить конверт с картинками.

Ведущий 2. А теперь, уважаемые родители, предлагаем вашему вниманию школьную лотерею. На мой вопрос билет тяните, и ответ громко говорите!

Кто будет вечером будильник заводить?

А кто за формой первоклашки следить?

Кто в 6 утра будет вставать?

Кто будет завтрак первым съесть?

Кому же придётся портфель собирать?

Кто будет плакать, оставшись без сил?

Кто виноват, если ребёнок 2 получил?

Кто на собрания будет ходить?

Кому первоклассника в школу водить?

Кто будет домашние задания выполнять?

Кто будет стараться учиться на «пять»?

В конверте листочки с изображениями: мама, папа, ребёнок, кот Васька, собака Жучка, сосед, соседка, вся семья, дедушка, бабушка, дядя, тётя.

Дети встают в полукруг.

Ребёнок 1. «Дошколёнок, дошколёнок!» —

Слышу я почти с пелёнок,

Только с завтрашнего дня

Не зовите так меня:

Встану завтра рано-рано —

И с утра «школёнком» стану!

Ребёнок 2. Дошкольное детство — пора золотая,

Счастливых деньков хоровод.

Как жаль, что так быстро они пролетают,

И вот уже школа нас ждёт!

Ребёнок 3. Готовы мы учиться

И школьниками стать.

Хорошие отметки

Готовы получать!

Ребёнок 4. Принимай-ка, школа, нас

Первый раз в первый класс!

Открывай пошире дверь —

Первоклашки мы теперь!

Песня «Мы теперь ученики». Слова К. Ибряева, музыка Г. Струве.

Ведущий 1. Экспонаты этого музея — учебники и тетради, парты и школьная доска... Ребята, а какая первая книга вас ждёт в школе? (*Букварь*) Правильно, и сейчас мы поиграем в игру **«Составь слово»**. Детям раздаются карточки со слогами, из которых они составляют слово, выстраиваясь по порядку.

Дети выстраиваются в полукруг:

1. С нежной грустью «До свиданья»

Скажем группе мы родной.

Мы ведь с ней не расставались

Разве только в выходной.

2. Здесь строителями были,

3. Докторами и портными.

4. В нашей спальне много раз

5. Отдыхали сотню раз.

6. Накрывали стол к обеду,

7. Изучали этикет.

8. И в альбомах рисовали

9. Дом, деревья и рассвет.

10. И не раз в часы досуга,

11. Сидя тихо на ковре,

12. Вместе с книгой побывали

13. В доброй сказочной стране.

14. В сентябре другие дети

15. В группу новую придут.
16. Ну, а мы закроем двери —
17. Нас дела большие ждут.
18. Куклы, мишки и машинки
19. Грустно смотрят на ребят.
20. До свидания, игрушки.
21. До свиданья, детский сад.

Песня «Отчего сегодня куклы не шалют».

Слова С. Плахутиной, музыка В. Синенко.

Ведущий 1. Вот и стали вы на год взрослей,
И пора настаёт,
Мы сегодня свои голубей
Провожаем в прощальный полёт.

Ведущий 2. Пусть летят они, летят,
И нигде не встречают преград.
Что-то так затуманилась вдруг
Синева наших глаз,
Это, выпорхнув прямо из рук,
Наши дети уходят от нас.

Детям раздать голубей.

Танец «Птицы мои, птицы».

Дети встают полукругом.

Ведущий 1. Наше путешествие по музеям подходит к концу. Но главным экспонатом сегодня являются сами выпускники. Посмотрите, какие они стали взрослые, красивые, торжественные. Сегодня выпускники прощаются с детским садом.

Песня «До свиданья, детский сад!»

Слова Л. Яковлева, музыка В. Семёнова.

Дети «Спасибо»:

1. Наш родной, любимый дом,
Хорошо жилось нам в нём.
Здесь учили нас считать,
И писать, и рисовать.
 2. Здесь узнали о культуре,
Занимались физкультурой.
Каждый пройденный урок
Помнят дети на зубок!
 3. Мы здесь пели и играли,
И друзей себе нашли,
Сколько нового узнали,
Сколько книжек нам прочли!
 4. Благодарны мы за это,
Низкий вам поклон от нас.
Мы и осенью, и летом
Будем долго помнить вас!
- Поклон.*

Ведущий 2. У детей для всех вас есть музыкальный подарок.

Танец цветов (музыка Р. Газизова «Осенний дождь»).

*Слово родителям. Слово администрации.
Вручение дипломов.
Общая фотография. Праздник окончен.*

Этнокультурное развитие детей дошкольного возраста как важный фактор личностного воспитания

Синякина Людмила Александровна, воспитатель;
Чернышова Елена Владимировна, воспитатель;
Карелина Марина Евгеньевна, воспитатель;
Борохович Лемара Юсуфовна, старший воспитатель
МАДОУ г. Краснодара «Центр – детский сад № 182 «Солнечный город»

В последние десятилетия актуализировалось изучение проблемы взаимосвязи культуры и образования. Это объясняется, в первую очередь, кардинальным изменением требований к человеку с точки зрения современной культуры. Понятие «культура» находит широкое отражение в жизни не только взрослого человека, но и ребенка.

Культура — исторически определенный уровень развития творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

Анализируя данное определение, мы понимаем, что культурологическая парадигма современного дошкольного образования предполагает широкий диапазон проявлений личности ребенка, нравственной, познавательной свободы, эстетической, творческой самостоятельности и активности. Для развития этих проявлений используются разнообразные методы, технологии, сред-

ства, которые способствуют формированию субъектной позиции ребенка, его самости.

Исследователи в области педагогики, психологии рассматривают образование как целостный процесс, которому присущи культуросообразующие функции. Такое видение образования предполагает **«понимание образования как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все составляющие которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку — его развитию, самоопределению, самореализации».**

Итак, можно прийти к выводу, что при воспитании ребенка дошкольного возраста необходимо учитывать интерес ребенка, его самостоятельные проявления себя, своих интересов, склонностей, особенностей в разнообразных видах деятельности в сформированной среде, которая наполнена культурными составляющими. К ним можно отнести исторические ценности, этнокультурные, экологические, личностные. В совокупности все эти

ценности можно объединить под общим началом — народные ценности. Также к ним можно отнести народное искусство (изобразительная деятельность, музыка, танцы) формируется жизненный опыт ребенка, именно

они накладывают особый социальный смысл его воспитания, развития и становления как индивидуальной личности и субъекта общества (рисунок 1).



Рис. 1. Составляющие этнокультурного развития ребенка дошкольного возраста

Народное искусство выполняет, по нашему мнению, роль стержня, позволяющего ему выстраивать и осмысливать содержание и формы его жизнедеятельности, в том числе:

- опыт самостоятельного творческого действия, собственной многообразной активности на основе собственного выбора;
- взаимодействие (сотрудничество) с взрослыми и детьми;
- эмоции и чувства, отношение к себе и другим людям;
- сферу собственных желаний и интересов;

- свою самость, неповторимость;
- определение своего места в жизни;
- самостоятельность и автономность, ответственность и зависимость, дающие ребенку право на выбор и обеспечивающие самоопределение.

Немаловажную роль играет позиция взрослого как помощника, друга, товарища.

Содержание детских видов деятельности на основе этнокультурных ценностей может выглядеть следующим образом (табл. 1).

Таблица 1. Характеристика содержания детских видов деятельности

Вид содержания	Характеристика содержания
Историческое содержание	Альбомы, старые фотографии, картинки, магниты с изображениями памятных мест города, района, станицы, поселка; картины с городским и сельским пейзажем, макеты городских и сельских построек, схемы, модели; слайды, презентации по истории родного края; уголки конструктивно-модельной деятельности
Этнографическое содержание	Альбомы с изображениями жителей России в национальных костюмах; фотовернисаж народных праздников; дидактические игры краеведческой направленности; этнографические мини-музеи; звуковые записи мелодий, народных песен; народные игрушки, музыкальные инструменты; произведения устного народного творчества (сказки, материнский фольклор, поговорки, поговорки); атрибуты для народных подвижных игр; уголки творческой деятельности.
Художественно-эстетическое содержание	Картины, репродукции местных художников; фотоальбомы «Черное море глазами детей и родителей», «Красота моей улицы», «Станица моего дедушки» и т. д.; выставки детских работ по краеведческой тематике; проектная деятельность «Город на ладошке», «Такие важные дома», «Я сам — архитектор» и т. д.; творческие мастерские «Кубанские умельцы», «Маленькие дизайнеры»; «День культуры» в детском саду; книжки своими руками «Жители моего края», «Природные богатства», «Важные профессии»
Игровое содержание	Дидактические игры: «Как это было?», «Историческая лента», «С какого дерева лист?», «Найди одинаковые ракушки», «Давно-сейчас»; сюжетно-ролевые игры-путешествия в прошлое Краснодарского края с «элементами открытий»; строительные игры; игры-драматизации с обыгрыванием событий города, станицы, направлены на развитие творческого отношения к полученным знаниям, на формирование ценностного отношения к преобразуемому.

Этнокультурные ценности можно смело использовать в различных видах детской деятельности в соответствии с интересами детей. Ниже представлены различные формы организации детской деятельности для детей разных возрастов.

Таблица 2. Примерные формы организации детской деятельности на основе этнокультурных ценностей

Форма организации различных видов детской деятельности	Группы		
	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
	Примерные формы организации		
«Соцветие» (конструирование, моделирование)	Работа в центрах активности «Конструкторское бюро», «Клуб самоделкин», «Маленькая леди — дизайнер, модельер»		
	«Радуга моего края» — дома разных народов края (обсуждение, конструирование, представление)	Разработка макета станции/города	Постройка нового детского сада в своем городе/станции
«Встреча осени» (восприятие художественной литературы и фольклора)	Выставки, инсценировки, совместное чтение, пьеса для малышей		
	Самостоятельная творческая деятельность (рисование осени края, даров осени и т. д.), слушание аудио-рассказов, просмотр мультфильмов	Самостоятельный просмотр иллюстраций, подборка народных пословиц, поговорок, сказок	Создание собственной книги о своем крае (история семьи, народные герои)
«Неизвестное рядом» (познавательно-исследовательская деятельность)	Проектная деятельность		
	«Секреты бабушкиного огорода» (сбор гербария, наблюдение самостоятельное или совместно с родителями за ростом цветов, жизнью насекомых)	«Черноморская жемчужина» (самостоятельное рассматривание иллюстраций из энциклопедий, книг, о Черном море, морских обитателях и т. д.)	«Сундук путешественника» (подготовка, усиленная организация в проведении образовательных мероприятий по территории детского сада)
«Аплодисменты!» (музыкальная деятельность)	Музыкальный народный салон, конкурс народной песни, посиделки совместно с родителями		
	Самостоятельное слушание народных, национальных песен, колыбельных	Самостоятельная подготовка атрибутов к национальным праздникам	Театральная постановка национальных сказок; «День народной культуры»

Таким образом, этнокультурные ценности являются мощным стимулом обогащения детского развития и вос-

питания. Народное искусство позволит расширить содержание дошкольного образования и помочь детям вырасти особенными, индивидуальными и счастливыми.

Литература:

1. Л. Ю. Борохович, Н. В. Алексеева Учет региональных особенностей как средство формирования целостной картины мира дошкольника // Детский сад от А до Я. 2016. № 2 с. 54–63.
2. Л. Ю. Борохович Способы развития инициативы и самостоятельности в культурных практиках детства // Воспитатель ДОУ. 2015. № 11.
3. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования с рекомендациями. М.: ТЦ Сфера, 2016. — 96 с.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Кейс-технологии как средство формирования ключевых компетенций обучающихся на уроках истории и кубановедения

Желтова Надежда Александровна, учитель истории и кубановедения
МБОУ СОШ № 14 Тимашевского района, п. Советский (Краснодарский край)

В статье представлен опыт работы с кейс-технологиями на уроках истории и кубановедения в 11 классе по программе «Кубановедение для общеобразовательных учреждений Краснодарского края» [авт. сост.: В.В. Латкин, И.А. Терская, О.А. Хамцова и др.] 2013. Автор раскрывает сущность кейс-технологий, способствующих формированию креативности на уроках кубановедения, убеждает, что активная самостоятельная деятельность учащихся способствует формированию учебно-информационных (интеллектуальных) и социальных компетенций. Показывает значимость применения кейс-технологий на уроках истории и кубановедения, потому что обеспечивается непосредственное вовлечение обучающихся в решение реальных проблем. Активная самостоятельная деятельность учащихся способствует формированию учебно-информационных (интеллектуальных) и социальных компетенций.

Ключевые слова: предмет, история, кубановедение, деятельностный урок, кейс-технологии, социализация, исследовательская деятельность, кластер, инсерт, учебно-информационные (интеллектуальные), социальные компетенции

Сегодня трудно представить без образования и вне школы. Очевидным становится, что в настоящее время молодёжь больше чем когда-либо должна уметь решать сложные задачи, критически анализировать обстоятельства и принимать продуманное решение на основе анализа соответствующей информации. Сегодня как никогда нашему государству нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способные к сотрудничеству, отличаться мобильностью, динамизмом, коммуникабельностью и при этом обладать высокой нравственностью, чувством ответственности за судьбу страны.

Предмет «Кубановедение» в 9–11 классах готовит учащихся принять современный мир динамичным и многогранным и потому структура курса учебников «Кубановедение» включает разделы, которые охватывают основные этапы истории Кубани в XX столетии, экономику Краснодарского края: современное состояние и векторы развития, социальные отношения в кубанском обществе и политический ракурс Краснодарского края сегодня, Краснодарский край в правовом поле Российской Федерации и Кубань — новый культурный центр Юга России.

Курс «Кубановедение» представляет собой интегрированную образовательную программу, направленную на формирование у обучающегося целостного историко-географического и социокультурного образа малой родины.

Целью курса является формирование личности молодого человека, осознанно принявшего традиционные для Кубани как части Родины духовно-нравственные ценности, на основе комплексного изучения всех основных аспектов, характеризующих родной край. Одна из задач отвечает требованиям времени: «Формирование и углубление понимания перспектив развития родного края, знаний о реализуемых в регионе социально-экономических проектах и способности самореализации в этих проектах» и потому учебники Кубановедения реализуют развивающие программы, составленные с опорой на деятельностную парадигму обучения. Научить учиться, усваивать и должным образом перерабатывать информацию — главный тезис деятельностного подхода к обучению. В них нет готовых ответов на сложные вопросы, зато предполагают задания, выполняя которые ребята сами формулируют тему урока, определяют проблему, открывают новые знания, действуют творчески, а не по шаблону. Психологи это качество называют креативностью, «в основе которой мы наблюдаем способности к творчеству, связанные с определенной сферой деятельности». [2]

Какие методы формируют это качество на уроках истории и кубановедения? На мой взгляд, сегодня развитию креативности способствуют кейс-технологии.

Сущность кейс-технологии состоит в том, что учебный материал подается обучаемым в виде микропроблем, а знания приобретаются в результате активной исследовательской и творческой деятельности по разработке ре-

шений предлагаемых ситуаций. Для достижения целей предметного обучения в системах общего, начального и среднего профессионального образования наиболее пригодны мини-кейсы, используемые в сочетании с другими методами и технологиями обучения. Кейс технологии предназначены для получения знаний по тем дисциплинам, где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности. [5]

В учебнике «История России» в 9 классе есть тема: «Родной край в Великой Отечественной войне. Битва за Кавказ. (Бой местного значения)». Данный урок является региональным компонентом после изучения раздела «Великая Отечественная война». Целью урока становится формирование представления у учащихся о Кубани во время Великой Отечественной войны, о битве за Кавказ (на примере — «бои за освобождение Тимашевского района п. Советский». В основе урока лежит работа с кейсами (документы, карты, воспоминания бойцов 417 дивизии, освобождавших п. Советский и документы: «Фальсификация истории Великой Отечественной войны. Ложь на уничтожение»).

Кейс-метод — метод анализа ситуации, в нашем случае ситуация — бой за освобождение поселка, который не был отмечен ни на одной карте времен Великой Отечественной войны. Ребята изучают на уроке копию карты, которая хранится в единственном числе в нашем музее, составленную участником этого сражения — нашим земляком Иваном Савельевичем Шишко. Учащиеся читают воспоминания бойцов 417 Сивашской Краснознаменной ордена Суворова II степени стрелковой дивизии. Учитель предлагает осмыслить реальную жизненную ситуацию — освобождение поселка и значение этого боя в победе на Северном Кавказе, которая по словам Г. Жукова была «...воротами к великой Победе». В течение урока учащиеся выполняют мини-проект Покет-мод, который раздадут ветеранам на митинге в честь освобождения поселка.

Покет-мод станет результатом активной самостоятельной деятельности учащихся по изучению проблемы «Бой местного значения и его место в победе».

Урок истории России «Родной край в Великой Отечественной войне. Битва за Кавказ. (Бой местного значения)» стал продолжением урока в Кубановедении «Краснодарский край в годы Великой Отечественной войны». Эти уроки объединяют общие цели: «Воспитание гражданской идентичности: патриотизма, любви и уважения к Отечеству, воспитание чувства гордости за Россию на основе знаний о славе малой родины, осознание своей этнической принадлежности, традиционных ценностей, воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной и окружающими людьми.» На уроках истории и кубановедения формируются надпредметные компетенции: чувство гордости за героическое прошлое своих предков, любовь к истории своего народа.

Обратимся к разделу «Социальные отношения в кубанском обществе», где изучается тема: «Семья и брак на Кубани». Цель урока — изучение основных тенденций в развитии семейных отношений на Кубани (на

примере жителей Поселкового поселения Тимашевского района). Задачи урока будут звучать так: расширить представление о современной семье — это обучающая задача; вторая задача — это развитие учебных и социальных компетентностей (развивать умение находить и систематизировать информацию, формировать коммуникативные качества (работа в группах)). И третья — воспитательная задача заключается в формировании понимания ответственного отношения к созданию семьи, формировании знаний о реализуемых в регионе социально-экономических проектах и способностей к самореализации в этих проектах. Теоретический материал в учебнике — итог большого социального проекта. Но при хороших выводах нет ни одной конкретной цифры.

Как урок сделать деятельностным? Как помочь ученику стать активным на уроке. Чтобы вовлечь учащихся в активную познавательную коллективную деятельность необходимо связывать изучаемый материал с повседневной жизнью и с интересами учащихся. Можно пригласить на урок хорошие семьи, которые бы стали образцом для старшеклассников. Но согласитесь, родителей не выбирают, и все они для своих детей лучшие. И потому я пошла другим путем. Ребятам было дано предварительное задание — работа с текстом в учебнике, выполнить «инсерт» или составить кластер (по выбору учащихся). Эти виды работы, развивают умение формирования собственного мнения на основе опыта и наблюдений. Тему «Семья и брак на Кубани» учащимся надо рассмотреть на жителях Поселкового поселения.

В работе с текстом главными смысловыми единицами становятся подразделы темы: «Основные тенденции в развитии семейных отношений», и «Семейная политика», но при составлении кластера учащиеся могут выделить и другие подразделы. Проблемой, в нашем случае становятся факты из жизни жителей поселения, (количественный состав семьи, внутрисемейная роль супругов, стиль семейных взаимоотношений, роль государства в системе семейных отношений, отражение региональной политики на семьях поселения.)

На уроке учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс). Кейсом является «Семейный кодекс Российской Федерации» от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 30.12.2015) СК РФ, «Статья 1. Основные начала семейного законодательства».

Эти документы помогут найти пути решения проблемы, либо найти варианты выхода из сложной ситуации.

Мы наблюдаем, что обучающимся не дана проблема в открытом виде, им предстоит выделить ее из той информации, которая содержится в описании кейса. Опираясь на документ ««Статья 1. Основные начала семейного законодательства» и материал учебника, учащиеся выбирают для себя проблему, которую они выделили в кластере, например, «Стили семейных отношений в поселении». Задача учащихся состоит в том, чтобы доказать, что данные приведенные в учебнике верные. Для этого кто-то составит анкету (вопросы в кластере) и проведет социальный опрос, другой вариант — обратиться в администрацию поселения за данными переписи, могут

быть предложены и другие варианты решения проблемы. Это будет зависеть от той информации, которую учащиеся извлекут из кейса. Учащиеся могут работать и парами и группами, они создают свой проект. В зависимости от цели, которую ставят перед собой участники, проекты будут разного типа: (исследовательский, прогностический, аналитический).

В данном случае мы видим, что самостоятельная работа во внеурочной деятельности и на уроке, а это и выбор информации, ее обработка, анализ способствуют развитию умения анализировать ситуации (инсерт), оценивать альтернативы (кластер), выбирать оптимальный вариант и планировать его осуществление (кейс). Этот вид работы на уроке относят к интерактивным методам обучения, потому что он позволяет взаимодействовать всем обучающимся, включая педагога. А это значит, на уроке учитель учит учиться, а именно усваивать и должным образом перерабатывать информацию и определить свою позицию в данной проблеме (формируется альтернативное мышление) и от общих закономерностей учащиеся переходят к личностно-значимым, а это есть формирование понимания ответственного отношения к созданию семьи.

Урок по теме «Семья и брак» многовариативен, потому что смысловые единицы подталкивают к решению нескольких важных проблем. Смысловая единица кластера «Семейная политика» предполагает изучение направлений региональной семейной политики, обозначенных в учебнике Кубановедение.

Одно из направлений «Развитие системы семейного воспитания, образования, формирование семейных ценностей, повышение родительской и социальной компетентности семей с детьми» 3 определяет важную, актуальную как для нашего поселения так и для Краснодарского края проблему. К нам в школу ходят ребята из социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних ГКУ СО КК «Тимашевский СРЦН «Топольк».

Работа «Тополька» есть следствие государственной региональной семейной политики, данного направления:

1. Борьба с бедностью и увеличение помощи малообеспеченным семьям;
2. Работа с асоциальными семьями.

Кейсом для решения этой проблемы становятся статьи 63,64, 65 Семейного кодекса Российской Федерации от 8.12.1995 г., в которых мы читаем о «Правах и обязанностях родителей по воспитанию и образованию детей».

Литература:

1. Кубановедение: программа для 10–11 классов общеобразовательных учреждений Краснодарского края [авт. сост.: В. В. Латкин, И. А. Терская, О. А. Хамцова и др.] Краснодар: Перспективы образования, 2013.
2. <http://fb.ru/article/125863/kreativnost-cto-eto-v-psihologii> [Оксана Порошенко январь 172014.
3. Кубановедение: Кубань в XX — начале XX I века. История. Люди. Общество. Учебное пособие для 11 кл. общеобразовательных учреждений [А. А. Зайцев, Е. В. Морозова и др.] Краснодар Перспективы образования, 2014.
4. <http://base.consultant.ru/> «Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 30.12.2015)
5. <http://www.yburlan.ru/biblioteka/falsifikacija-istorii-velikoj-otchestvennoj-vojny>
6. <http://pandia.ru/text/79/006/20470.php>

Эти документы определяют «Права и обязанности родителей по защите прав и интересов детей» и контроль за «Осуществлением родительских прав».

Таким образом задача учащихся узнать, какие из пунктов данных статей нарушили родители ребят, оказавшихся в «Топольке». Кейсом становится ФЗ № 120 от 24.06.1999 г. «Об основах системы профилактики безнадзорности правонарушений несовершеннолетних» с изменениями от 13 января 2001 г. ст. 1, ст. 2, где учащиеся знакомятся с «Основными задачами и принципами деятельности по профилактике и безнадзорности правонарушений несовершеннолетних».

Проанализировав данные, собранные группой ребят в методическом кабинете ГКУ СО КК «Тимашевский СРЦН «Топольк», учащиеся вместе с учителем делают выводы и обобщения, которые подтверждаются статьями 69, 70 «Лишение родительских прав» Семейного кодекса. 4

Применение кейс технологий при изучения кубановедения не только активизирует учащихся на уроке, но и развивает, потому что они не просто изучают документы, они становятся активными участниками решения важных проблем.

Интересно проходят уроки при изучении II главы «Экономика Краснодарского края: современное состояние и векторы развития». Краевой бюджет и налоги тема сегодня актуальная — в богатой стране — хорошо живут граждане. Кейсом на уроке становится Закон Краснодарского края от 4 февраля 2002 г. № 437 — КЗ. Глава III Доходы бюджета статья 12 Доходы Краевого бюджета. Так как задание и к этому уроку было задано предварительно, то группа учащихся принесла «Выписка из доходов Поселкового сельского поселения». Задача учителя заключается в том, чтобы помочь учащимся стать экономистами на данном уроке и выставить свою оценку документу о доходах Поселкового сельского поселения.

Изучение курса истории и кубановедения с использованием кейс технологий позволяет учащимся использовать приобретенные компетентности и пополнять свое портфолио. На уроках появляются мини-проекты, которые становятся основой социальных проектов и учащиеся принимают участие в конкурсах регионального и федерального уровня. Активная самостоятельная деятельность учащихся способствует формированию учебно-информационных (интеллектуальных) и социальных компетенций.

Использование технологии виртуального музея на уроке по мировой художественной культуре

Кривошеев Никита Сергеевич, студент

Научный руководитель: Рослякова Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

В статье рассмотрены сущность и особенности виртуального музея как технологии обучения школьников информационного общества, а также возможности его использования при конструировании урока мировой художественной культуры в современном педагогическом процессе. Отмечены отличительные особенности организации урока с использованием виртуального музея.

Ключевые слова: виртуальный музей, технология обучения, мировая художественная культура, познавательная активность

В настоящее время модернизируется вся система образования в целом, начиная со стандартов. Совершенствуется и методическая составляющая, в том числе технологии обучения.

В достижении требований стандарта большую роль играет такой предмет, как мировая художественная культура, который помогает выработать критерии красоты, нравственные приоритеты, формирует понимание цели жизни и предназначения каждого из людей [7].

В конце XX — начале XXI века в практике работы образовательных учреждений разных типов появились учебно-методические комплекты по предмету мировая художественная культура (МХК), в которых нашли свое конкретное воплощение идеи модернизации художественно-эстетического образования и воспитания школьников [7]. Кроме того, появились и новые технологии в преподавании этого предмета, основанные на использовании сети Интернет. В частности, широкую популярность получила технология виртуального музея.

Вопросам сущности и реализации данной технологии посвятили свои работы Д. В. Земляков, Т. Е. Максимова, А. М. Коротков, А. В. Никитин, А. В. Штыров и др. Актуальность обращения к феномену виртуальных музеев в процессе обучения обусловлена потребностью в повышении познавательного интереса и активности учеников, в стимулировании их к изучению предмета, в сближении процесса обучения и потребностей учеников в использовании информационных технологий [4].

Рассмотрим, прежде всего, смысл понятия «виртуальный музей».

По существу, виртуальный музей — это базы данных (собрание Web-страниц, расположенных на одном или нескольких Web-серверах), содержащих каталоги и фотографии экспонатов из различных художественных собраний.

Выделяют два вида виртуального музея — плоский виртуальный музей (каталог) и трехмерный (позволяющий пройти по залам и посмотреть на экспонаты под разным углом). Основными характеристиками современных виртуальных музеев, по мнению исследователей, являются: работа через сеть Интернет, воспроизведение каталогов и экспонатов реального музея в 3D формате.

Как считает Т. Е. Максимова, одной из ведущих форм представления информации в современном виртуальном

музее выступает технология виртуального тура — совокупности нескольких виртуальных панорам. Виртуальный тур, как и отдельные 3D-панорамы, может включать в себя анимационные объекты, звуковое сопровождение и другие мультимедийные элементы [3].

Виртуальный музей, по своей сущности, немногим уступает классическому музею и даже имеет небольшие преимущества, например, такие как возможность в любое время и неограниченно использовать данный ресурс. Также, по нашему мнению, к преимуществам виртуального музея перед реальным можно отнести: 1) всеобщую доступность (возможность доступа независимо от места жительства); 2) возможность многократного «участия» в экскурсии, просмотра прилагаемой информации; 3) экономичность (не нужно ехать в музей, оплачивать билет на проезд и за его посещение).

Большие возможности есть у виртуального музея в проведении урока МХК. По мнению Д. В. Землякова, А. М. Короткова, дидактический потенциал этой технологии заключается в возможности проведения ограниченных по времени занятий с большим числом иллюстрационных материалов. Данная технология также позволяет компоновать желаемую экспозицию, самостоятельно выбирать маршрут [1].

Использование технологии виртуального музея влияет на структуру урока МХК. Типовая структура урока МХК следующая:

- 1) организационный момент;
- 2) повторение;
- 3) изучение нового материала;
- 4) закрепление материала;
- 5) подведение итогов урока;
- 6) домашнее задание;
- 7) рефлексия.

С применением виртуальных музеев структура урока приобретает следующий вид:

- 1) организационный момент;
- 2) повторение;
- 3) изучение нового материала;
- 4) подведение итогов урока;
- 5) домашнее задание + закрепление материала;
- 6) рефлексия.

Такая компоновка урока с перенесением закрепления материала на уровень домашнего задания позволяет

учащимся получить более полные знания по изучаемой теме и более эффективно их усвоить в рамках самостоятельного виртуального тура по музею.

Кроме того, домашнее задание также приобретает творческий характер, вызывает более высокий познавательный интерес у учащихся и, соответственно, повышает общекультурный уровень школьников.

Использование виртуального музея на уроках мировой художественной культуры можно проводить в различных формах. Наиболее частотной является заочная экскурсия.

Эта форма организации обучения предполагает виртуальное посещение залов музея и знакомство с их экспонатами. Ее может проводить как сам учитель, так и подготовленные ученики. Также к экскурсии можно придумывать коллективные, групповые и индивидуальные задания.

Другой формой работы с учениками является проектная деятельность. Школьникам предлагаются темы проектов, разработка которых включает ознакомление с экспонатами музея, анализ и обобщение полученных знаний при их изучении; создание, например, плана экскурсии, путеводаителя, рассказа об экспонате и др.

По мнению исследователей, технология виртуального музея позволяет избежать таких недостатков современного традиционного урока МХК, как:

- перечисление слишком большого числа произведений в лекционной части урока;
- ограничение возможностей в демонстрации произведений искусства (выбор тех или иных произведений МХК для ознакомления ограничивается имеющимися в распоряжении учителя и учебного заведения дидактическими и иллюстрационными материалами);
- потеря интерактивных возможностей урока по МХК [2; 3].

Применение современных возможностей сети Интернет и мультимедийных технологий, интегрированных

в виртуальных музеях, позволяет устранить вышеуказанные недостатки.

Проанализировав научную литературу, авторские программы и методические пособия [1; 2; 5; 7 и др.], мы пришли к выводу, что использование технологии виртуального музея на уроке МХК имеет ряд достоинств:

- 1) поддерживает целостность восприятия отдельных панорам, оставляя у виртуального гостя иллюзию присутствия в залах музея, по которому он «перемещается»;
- 2) позволяют совершить предварительную экскурсию и привлечь заинтересовавшихся к более глубокому и уже реальному знакомству с представленным в музее материалом;
- 3) способствует формированию устойчивых познавательных интересов и активности у учащихся.

Кроме того, технология виртуального музея изменяет методику работы с учениками на уроке, начиная с подготовки и заканчивая домашним заданием. Ученикам можно предлагать работу над проектами экскурсий, осуществлять поисковую работу, давать индивидуальные и групповые творческие задания. Данная технология требует креативного подхода со стороны учителя. В то же время нужно учитывать, что необходимо и техническое оснащение кабинета, доступ к Интернету, наличие нескольких компьютеров на уроке.

Подводя итог сказанному в статье, отметим, что в условиях развития информационного общества и все более широкого применения возможностей виртуального пространства изменяются и технологии конструирования процесса обучения, например, урока МХК. Одной из популярных современных технологий становится виртуальный музей, позволяющий эффективно провести демонстрацию наглядного материала к уроку, сформировать для учащихся более сложное с точки зрения получаемых знаний, умений и навыков и интересное домашнее задание, повысить их уровень познавательной активности и интереса.

Литература:

1. Земляков, Д. В. Виртуальные музеи: используемые технологии и анализ передового опыта разработки / Д. В. Земляков, А. М. Коротков, А. В. Никитин и др. // Грани познания. — 2013. — № 2 (22). — с. 9–12.
2. Максимова, Т. Е. Виртуальные музеи: подходы к типологии / Т. Е. Максимова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. — 2012. — № 4. — с. 186–190.
3. Максимова, Т. Е. Виртуальные музеи: анализ термина / Т. Е. Максимова // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. — 2014. — № 14. — с. 163–169.
4. Модернизация образования: актуальные проблемы, поиски, решения: монография / В. А. Астафьева, Т. А. Дворникова, С. В. Рослякова, Л. Н. Рыбалко и др. — Новосибирск, 2013. — 244 с.
5. Рослякова, С. В. Развитие познавательной активности учащихся подросткового возраста в учебном процессе: монография / С. В. Рослякова. — Челябинск, 2010—216 с.
6. Современный урок: мировая художественная культура: методические рекомендации в помощь учителю / под ред. Л. М. Ванюшкиной. — СПб, 2009. — 259 с.

Нравственное воспитание как основа становления личности

Пасько Татьяна Борисовна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 3 с. Арзгир (Ставропольский край)

Человек без нравственных устоев оказывается существом самым несчастным и диким.
Аристотель

Детство всегда с надеждой обращено в будущее, как бы ни было беспощадно настоящее. И дети, как правило, ждут, чтобы взрослые показали им путь, который определит им жизнь. От этого зависит завтрашний день всего общества.

Из страны детства все мы уходим в большую жизнь, насыщенную радостью и страданием, минутами счастья и горя. Способность радоваться жизни и умение мужественно переносить трудности закладывается в раннем детстве. Дети чутки и восприимчивы ко всему, что их окружает, а достичь им нужно очень многое. Чтобы стать добрыми к людям, надо научиться понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивыми, удивляться красоте окружающей природы, бережно относиться к ней. Конечно, трудно перечислить все нравственные качества человека будущего общества, но главное, что эти качества должны закладываться сегодня. Очень хочется, чтобы детство наших детей было счастливым. Если взглянуть на детские рисунки, то мы увидим, что на них всегда нарисовано большое оранжевое солнце, синее-синее небо, густая зеленая трава. Удивительное восприятие мира у наших детей! И нам, взрослым, важно найти гармонию между нашей взрослой успокоенностью и ребячьей взволнованностью, чтобы не погасли искорки доверия и взаимопонимания в глазах наших детей.

Важной педагогической задачей формирования личности является выработка учащимися активной жизненной позиции, сознательного отношения к общественному долгу, единства слова и дела, нетерпимости к отклонениям от норм нравственности.

Педагоги нашей школы, изучая все лучшее, что было накоплено за последние десятилетия, пытаются воспитать физически здоровую душу, наполненную нравственной энергией, интеллектуально развитую личность.

Используемые в школе учебные авторские программы и разработки уроков, внеклассных мероприятий представляют особую ценность, так как содержат крупинцы опыта работы учителей по формированию интереса учащихся к подлинным ценностям родной истории и культуры, духовной жизни, что так актуально сегодня.

Переступив порог школы, первоклассники сразу встречаются с игрой. На уроке Знаний они путешествуют через весь земной шар на веселом поезде, встречаются с островами школьных предметов, а затем возвращаются в родной Арзгир с его красивыми домами и улицами, прощаются с детским садиком и входят в школьную жизнь — творческую, интересную, плодотворную

Дети, пришедшие за парты уже не те, что были 30, 20, даже 10 лет назад. Они более, активны и осведом-

лены, как им кажется, чуть ли не во всех областях жизни, они смелее и самоувереннее. Нередко у многих детей мы встречаем переоценку своей поверхностной информированности, пренебрежение к авторитету и мнению других, замечаем неумение чувствовать и нежелание задумываться. Поэтому педагоги школы используют любую возможность для духовно-нравственного воспитания, для укрепления в растущей душе веры в добро, справедливость, не приукрашивая и не фальшивя.

Нравственное воспитание неотрывно от гражданского и патриотического воспитания подрастающего поколения. Это ежедневный труд, к которому с большой ответственностью относится педагогический коллектив школы.

В течение нескольких лет МБОУ СОШ № 3 с. Арзгир работала по теме: «Нравственность как системообразующий фактор обучения и воспитания учащихся». Воспитательная система школы создавалась усилиями всех участников образовательного процесса: учителями, детьми, родителями. В процессе их взаимодействия формировались цели и задачи, определялись пути их реализации, организовывалась деятельность.

Первостепенной целью воспитательной работы является формирование нравственно здоровой, социально-активной личности, сочетающей в себе высокие нравственные качества, творческую индивидуальность, гуманистическое отношение к миру.

В школе действует программа воспитательной работы, которая охватывает проблемы патриотического и гражданского воспитания, развитие психических процессов, формирование культуры поведения.

Классные руководители организуют воспитательный процесс в соответствии с особенностями детских коллективов. Но главной задачей воспитательной работы является создание условий для реализации детьми своих способностей, создание благоприятного морально-психологического климата.

Воспитательная деятельность педагогов в школе реализуется в трех сферах: в процессе обучения, во внеурочной и во внешкольной деятельности. Внеурочная деятельность в школе традиционно делится на две части: общешкольные дела и внутриклассная жизнь.

Содержание воспитательной работы, ее формы отбирались на основе диагностики развития личности детей, их интересов, уровня воспитанности, необходимости коррекции поведения ребенка.

Каждое Коллективное Творческое Дело (КТД) имело целью оказать воспитательное воздействие на ребенка в конкретном направлении:

— нравственное воспитание — благотворительные ярмарки, сбор одежды, книг, канцтоваров (для мало-

- имущих), концерты в доме престарелых «Ивушка», оказание помощи ветеранам войны и труда;
- эстетическое — конкурс «Восходящая звездочка», выставки прикладного искусства, праздничные концерты к знаменательным датам;
- военно-патриотическое — День Защитников Отечества, Вахта памяти, акция «Георгиевская ленточка», концерты для участников и ветеранов войны, встречи с военнослужащими, экскурсии в военную часть г. Буденновска;
- воспитание потребности в здоровом образе жизни — дни здоровья, спортивные соревнования, экологические акции, походы в природу;
- приобщение к культуре мира — сотрудничество с молодежными организациями, участие в международных акциях;
- трудовое воспитание — благоустройство и озеленение школы, школьного двора, микрорайона;
- воспитание познавательных интересов — предметные недели, интеллектуальные игры.

Центром воспитательной работы по поисково-краеведческому направлению является школьный музей «Исток» (руководитель Коновалова С.В.). Школьный музей — это творческое сотрудничество учителей и учеников, он соединяет воедино многие поколения учителей и выпускников разных лет, является многолетним хранителем и продолжателем лучших школьных традиций. В районном конкурсе — смотре школьных музеев заняли I место.

Развитие духовно-нравственной сферы ребенка, воспитание гражданина и патриота вновь становится приоритетным. С 2001 года на базе нашей школы действует военно-патриотический клуб «Патриот» (руководитель Романов Н.В.). Программа направлена на формирование и развитие личности, обладающей такими качествами гражданина-патриота, как высокое патриотическое сознание и верность своему Отечеству, на подготовку подрастающего поколения к защите Родины, к службе в Российской Армии, а также на формирование у учащихся сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих, развитие личности, пробуждение интереса к истории села, района, края, приобретение учащимися знаний, умений и навыков ряда физических и психологических качеств личности необходимых для ускорения адаптации в условиях среды обитания, а также внутренней готовности к потенциально наиболее опасным видам деятельности, воспитание патриота Отечества. Он объединяет учащихся 2–11 классов и работает по различным направлениям: поисковое, физическое, эстетическое, медицинское, туристическое.

Клуб «Патриот» координирует работу по военно-патриотическому воспитанию, организует занятия по интересам, походы, экскурсии с целью познания и приобретения практических навыков самостоятельности, наблюдательности. Члены клуба помогают в работе школьного музея «Исток», проводят конкурсы, соревнования, эстафеты, туристические слеты, вечера — встречи с курсантами военных училищ, военнослужа-

щими, ветеранами ВОВ, Афганистана, Чечни. Ведут большую просветительскую работу на классных часах, родительских собраниях, Уроках мужества.

В клубе не забывают и об истории своей малой родины, ведут работу по изучению истории Арзгира, восстанавливают и реализуют забытые традиции района. Члены клуба — постоянные участники таких акций, как «Георгиевская ленточка», слет «Отечество», «Зарница», «Турслет», «Чистый парк» и т. п. Ребята оказывают большую помощь в благоустройстве памятника «Памяти погибшим воинам в годы Гражданской войны».

Подготовка к празднованию Дня Победы в Великой Отечественной войне в нашей школе проходит с особым подъемом. Участие в акции «Георгиевская ленточка» способствовало воспитанию гражданских качеств личности, таких как патриотизм, ответственность, чувство долга, уважение, интерес к военной истории Отечества, к участникам Отечественной войны, желание облегчить жизнь старшего поколения.

В рамках районной акции «Георгиевская ленточка» участниками акции уточнен список ветеранов, проживающих в микрорайоне школы, активизирована работа отрядов «Поиск» и «Милосердие». Собран огромный материал о защитниках Сталинграда. Проходят Уроки мужества, встречи с ветеранами.

Совершенно ясно, что без участия **родителей** в организации учебно-воспитательного процесса невозможно достичь высоких результатов. Поэтому работа с родителями занимает в воспитательной системе школы важное место. Она не ограничивается проведением родительских собраний. Согласно разработанной программе «Семья» главной целью было привлечь родителей к организации жизни и деятельности школы. Появились положительные сдвиги в укреплении союза семьи и школы. На протяжении многих лет ежегодно проводятся соревнования «Папа, мама, я — спортивная семья», проходят вечера «Мы за чаем не скучаем», семейный праздник «Родительский дом — начало начал», организована выставка семейных поделок и рукоделия, конкурс семейных газет «История моей семьи». Но главное, что нам удалось, — родители стали интересоваться делами школы, с удовольствием участвуют в школьных праздниках, экскурсиях, походах.

Вся эта работа способствует улучшению микроклимата в школе, развитию культуры общения взрослых и детей, решению многих школьных повседневных проблем. Несомненно, работу с родителями в этом направлении стоит продолжать и совершенствовать.

Безусловно, что все перечисленные выше дела и события способствуют воспитанию учащихся целого ряда положительных качеств, способствуют развитию инициативы, активной жизненной позиции, формируют ответственность.

Природа дала человеку два оружия — интеллектуальное и нравственное. Причем нравственное должно идти впереди и вести за собой интеллектуальное, так как недостатки и упущения в нравственном воспитании наносят обществу неотвратимый и непоправимый ущерб.

Литература:

1. Аверина, Н. Г. О [Духовно-нравственном воспитании младших школьников [Текст] / Н. Г. Аверина // Нач. школа. — 2005 — № 11 — с. 68–71.]
2. Артюхова, И. С. [Ценности и воспитание [Текст] / И. С. Артюхова // Педагогика, 1999 — № 4. — с. 78–80.]
3. Архангельский, Н. В. [Нравственное воспитание. [Текст] / Н. В. Архангельский — М.: Просвещение, 1979. — 534 с.]

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Интегрированное занятие для дошкольников как основа создания учебно-методического пособия по естественно-технической направленности

Абраменкова Нина Фёдоровна, педагог дополнительного образования;
Аверина Надежда Леонидовна, педагог дополнительного образования;
Асланиди Вера Александровна, педагог дополнительного образования;
Волошина Инна Евгеньевна, педагог дополнительного образования;
Лукина Марина Владимировна, педагог дополнительного образования;
Тимонина Татьяна Юрьевна, педагог дополнительного образования;
Шестакова Татьяна Викторовна, педагог дополнительного образования
МБУ ДО Центр детского творчества № 1 г. Ульяновска

2017 год объявлен в Российской Федерации Годом экологии. Это было сделано в целях привлечения внимания общества к вопросам экологического развития России, сохранения биологического разнообразия и обеспечения экологической безопасности. В городе Ульяновске прошла Ассоциация дворцов творчества детей и молодёжи субъектов ПФО РФ, где обсуждались вопросы естественно — технической направленности. Ни для кого не секрет, что в последнее время условия существования человека в окружающем мире заметно ухудшились. Этому свидетельствуют глобальные экологические катастрофы последних лет. В связи с хозяйственной деятельностью человека постоянно меняются условия окружающей среды. Потребительское отношение людей к природным ресурсам способствует ухудшению экологии. В МБУ ДО ЦДТ № 1 много делается по экологическому воспитанию подрастающего поколения. Родители же не уделяют должного внимания этому вопросу, недооценивают положительное влияние природы на полноценное и гармоничное развитие детей. В школе раннего развития «Малышок» перед детьми и родителями был поставлен вопрос «Как сберечь нашу планету?». Поступило много ответов. Результатом стало итоговое интегрированное занятие, которое мы, совместно с родителями и детьми представляли на Ассоциации ПФО РФ. К выполнению поставленной задачи мы привлекли своих коллег — участников мероприятия.

Тема занятия: «Бережём свою планету! Ведь другой похожей нет!»

Цель: формирование ответственности за сохранение нашего общего дома — планеты Земля; формирование навыков создания макетов и моделей технических объектов в самостоятельной творческой деятельности.

Задачи деятельности учащихся.

Образовательные: закреплять математические представления о симметрии, трансформации размера и формы; закреплять навыки изготовления поделки по схеме; учить изготавливать модель технического объекта (велосипед) из предложенного бросового материала (диски, трубочки от сока, пуговицы, нитки) и пластика; закреплять технические навыки работы с разными видами материалов, познакомить со способами их крепления.

Развивающие: развивать сенсорные, логико-математические, творческие способности детей; продолжать развивать мелкую моторику руки; развивать умения делать выводы и умозаключения.

Воспитывающие: воспитывать чувство ответственности за экологию окружающей среды; воспитывать усидчивость, внимание при выполнении коллективного творческого дела в игровой ситуации.

Задачи педагогического просвещения родителей и коллег

— Познакомить с искусством изготовления объёмных цветов из бумаги.

— Научить технологии изготовления объёмный цветок из готовых форм: формировать лепестки путём наклеивания друг на друга и последующего склеивания, закручивание лепестков с помощью карандаша.

— Познакомить с искусством изготовления большой ёлки из бумаги

— Научить технологии изготовления объёмной ёлки из готовых конусных форм: формировать иголки путём скручивания зелёной бумаги кулёчками и последующего склеивания, наклеивание с помощью клеевого карандаша на конусные формы. С п о с о б -

ствовать изготовлению транспорта из конструктора «Лего», «Зиг-заг».

— Продемонстрировать способы организации коллективного творческого дела, совместной продуктивной деятельности.

Предварительная работа с учащимися:

1. Конструирование.
2. Загадки про транспорт.
3. Просмотр иллюстраций с видами транспорта.
4. Беседы на темы: «Природа», «Экология», «Планета Земля», «Чтобы ты сделал, если...», «Чтобы ты сказал, если...», «Хорошее — плохое».
5. Дидактические игры «Что лишнее», «Помоги собрать».
6. Рассматривание различных моделей велосипедов.

Методическое оснащение занятия: конспект занятия, мультимедиа с инопланетянином — ИНОПом.

Математические планшеты (учебно-игровое пособие).

Материал: комплекты одежды для каждого учащегося (белые халаты, фартуки). Конструктор «Зиг-заг», «Лего». Простые карандаши. Комплекты материалов для конструирования для каждого учащегося (2 диска, 3 трубочки от сока, пуговица, нитки), пластилин, фон для будущей работы. **Методы:**

- словесные (вопросы к детям, чтение стихотворной разминки, физкультминутка, исполнение песни, объяснение, запись ИНОПа);
- наглядные (образец, показ способов выполнения);
- практический метод (упражнения в ориентировке на листе бумаги в клетку; работа с конструктором, работа по схеме, работа с бросовым материалом).

Формы организации познавательной деятельности: подгрупповая — 2 группы учащихся, 1 группа родителей, 2 группы коллег.

План занятия:

1. Организационный этап (приветствие, встреча с гидом) — 1 мин.
2. Подготовительный этап (показ слайдов о производстве, мультимедиа с ИНОПом, вопросы к детям, беседа) — 6 мин.
3. Основной этап (работа в «конструкторском бюро», в «мастерской», в «оранжерее», в «волшебном конструкторском бюро») — 20 мин.
4. Итоговый (оценка успешности достижения цели) — 2 мин.
5. Рефлексивный (мобилизация детей на самооценку) — 2 мин.

Ход занятия. В зал входят 2 группы детей, родители и коллеги. Зал оформлен картинками заводских помещений с дымящими трубами

Гид (В. А.): «Здравствуй! Я ваш гид. Вы находитесь на территории машиностроительного завода, где имеются производственные цеха, конструкторское бюро, где мы проектируем различные, новые машины, необходимые для перевозки людей и грузов (показ слайдов о производстве)».

Гид (В. А.): «А сейчас мы пройдем в цеха (поворачиваются лицом к заводу)».

Дети: «А почему так дымят трубы? Это вредно для природы, для людей!» Выслушать предположения учащихся, подвести их к выводу о том, что если завод наносит значительный урон экологии, то его нужно закрыть. Включается экран с ИНОПом.

ИНОП: «Вы абсолютно правы».

Гид (В. А.): «А вы кто?»

ИНОП: «Я — инопланетянин, меня зовут ИНОП. Давно наблюдаю за вашей планетой, за прекрасной голубой Землей. Вижу, что всё больше и больше вы стали загрязнять свою Землю. Вы должны что-то придумать, чтобы защитить вашу природу. Я надеюсь на вас».

Гид (В. А.): «Ребята, уважаемые родители, коллеги! Что будем делать?» Выслушать предложения детей, подвести их к выводу, что одним из решений экологической проблемы может стать проектировка экологически-чистого транспорта, например, велосипеда или электромобиля, которые бы не загрязняли воздух.

Гид (В. А.): Правильно! Но сначала производственная гимнастика.

Вверх и вниз рывки руками,
Будто машем мы флажками.
Разминаем наши плечи,
Руки движутся навстречу.
Руки в бок. Улыбнись,
Вправо — влево наклонись.
Приседанья начинай,
Не спеши, не отставай.

А в конце — ходьба на месте, это всем давно известно.

Конструкторы (Т. Ю. и Т. В.): «Кто с нами в конструкторское бюро?» (дети и папы идут в конструкторское бюро, надевают белые халаты).

Мастер (М. В.): «Ребята, идёте в мастерские. Как вы думаете, ребята, какой транспорт можно назвать самым недорогим и экологически чистым?»

Учащихся: «Велосипед».

Мастер (М. В.): «Если все люди пересядут уже завтра на велосипеды и оставят автомобили в гаражах, то даже за 1 день атмосфера на планете станет значительно чище». (Дети уходят в мастерские, надевают фартуки).

Флорист (Н. Л.): «Взрослые приложат много усилий, чтобы на нашей Земле кругом цвели цветы. Прошу вас в оранжерею». (Родители, коллеги уходят в оранжерею).

Конструктор-волшебник (Н. Ф.): «Вас, дорогие коллеги, приглашаю в волшебное бюро, где мы будем мастерить ёлку из бумаги». (Педагоги уходят в волшебное конструкторское бюро). Все работают 20 минут. Дети работают самостоятельно. Педагог помогает по мере необходимости. Включена спокойная музыка.

В конструкторском бюро.

Инженеры (Т. Ю. и Т. В.): «Мы должны с вами представить автомобили будущего. Одно из главных правил: транспорт не должен загрязнять окружающую среду. Сейчас вы все инженеры — конструкторы. Что необходимо вам для работы?» Ответы детей, пап.

Инженер (Т. Ю.): «Расскажите о своей модели транспортного средства».

(Рассказы детей, пап). Возьмите, необходимые материалы и приступайте к работе». Дети работают с

Т. Ю. Папы проходят к столам, где лежат различные конструкторы и работают под руководством Т. В.

В мастерской.

Мастер (М. В.): «На заводах, да и везде вокруг нас есть бросовый материал. Кто скажет, что это такое?»
Ответы детей.

Мастер (М. В.): «Бросовый материал — это отходы производства. Бросовый материал — это ненужные использованные вещи и предметы.

Я предлагаю, сделать наши велосипеды именно из бросового материала, это производственные отходы нашего завода. Я бы это сделала так (показ образца)». Проговаривание последовательности выполнения, закрепление в виде схемы.

Мастер (М. В.): «Работа нам предстоит серьезная.

— Ну, что есть какие мысли по изготовлению транспорта? Что вам понадобится для работы?

— А как вы будете делать велосипед? С чего начнете? (при помощи пластилина прикрепим колеса)

— Что сделаете затем? (Раму, руль, педали.)

— Как будете крепить детали между собой?

— Как будете отмеривать детали?

— Ну, я вижу у вас много предложений. Желаю вам хорошей работы».

ИНОП: «С нетерпением будет ждать, когда вы сделаете экологически чистый вид транспорта. Желаю удачи».

В оранжерее.

Флорист (Н. Л.): «Сегодня мы будем выращивать цветы. Как вы думаете для чего? (ответы родителей). Правильно, чтобы украсить нашу Землю. Я предлагаю вам сделать такие цветы (показывает образец объемного цветка).

На столах заготовки, которые мы превратим в лепестки для цветов (показ изготовления лепестков). А теперь мы будем собирать цветок (показ сбора цветка из лепестков). Желаю вам хорошей работы».

В волшебном конструкторском бюро.

Конструктор — волшебник (Н. Ф.): «В преддверии Нового года нам необходимо изготовить большую ёлку из бумаги. Конусы готовы. Иголочки будем делать в виде кульков, и наклеивать на конусы (показ свёртывания кульков)».

Во время работы участников, убирается часть картины с дымящими трубами. Резкий сигнал ПЭ-ПЭ-ПЭ
ИНОП: «Время, отведённое вам, заканчивается. Расскажите, что вы придумали».

Дети и папы рассказывают и показывают свои работы. Другие взрослые демонстрируют огромные цветы и объёмную ёлку.

Гид (В. А.): «Мы реконструировали наш завод, и он больше не загрязняет окружающую атмосферу».

1 ребёнок:

«Мы — весёлые ребята,
Мы — ребята — молодцы!
Мы придумали, как надо,
Землю нашу нам спасти».

2 ребёнок:

«Вместе мы большая сила.
Вместе сможем только мы!
Защитить свою природу,
Экологию Земли».

ИНОП: «Ну, теперь я вижу природа в надёжных руках. Я спокоен за вашу Землю. До свиданья, друзья!». Экран гаснет, дети и взрослые исполняют песню.

Песня:

Мы смастерим крутой велосипед.
Научимся выращивать цветы.
Мы родились на лучшей из планет.
С ней связаны надежды и мечты.
Пусть будет чистым наш красивый дом.
Пусть не смолкают трели соловья.
Чудесный мир, в котором мы живём.
Спасти сумеем только ты и я.

Гид (В. А.): «У нас на заводе есть вакантные места — мы ждём вас!»

Включается музыка, дети и взрослые выходят из зала.

Литература:

1. Доронова, Т. Н. «Изобразительная деятельность и эстетическое развитие дошкольников». М.: Просвещение, 2006 г.
2. Казакова, Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества — М.: Т. Г. Казакова Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006 г.
3. Комарова, Т. С. «Дети в мире творчества». М.: Мнемозина, 1995 г.
4. Лыкова, И. А. Учебно-методическое пособие «Художественный труд в детском саду»
5. Лыкова, И. А. Планета детства на орбите ФГТ. Образовательная область «Художественное творчество», М.: Цветной мир, 2011 г.

Специфика социализации обучающихся в хореографическом коллективе в учреждениях дополнительного образования

Каминская Елена Юрьевна, педагог высшей категории¹, магистрант²

¹МУДО «Детско-юношеский центр Краснооктябрьского района Волгограда»

²Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье раскрываются особенности социализации детей и подростков в условиях хореографического коллектива, описываются его преимущества в процессе дальнейшего профессионального и личностного становления обучающихся.

Ключевые слова: индивид, социализация личности, социум, социальная среда, социальная компетентность, учреждения дополнительного образования, хореографический коллектив

Проблема социализации детей и подростков в условиях высокого уровня информационных технологий и сложных социально-экономических процессов, становится все более актуальной и требует разработки и реализации новых механизмов социализации, соответствующих условиям социальной среды.

В настоящее время на первый план выходит серьезная работа социальных институтов по подготовке подрастающего поколения к продуктивной деятельности в социуме. Специфика данных учреждений позволяет им выступать основным социализирующим фактором детского и подросткового периода развития, рассматривая социализацию как подготовку к будущему и его изменениям, действуя на опережение и перспективу.

Система образования всегда занимала особое место в данной деятельности и обеспечивала становление личности, способствуя усвоению ролей, приобретению опыта, становлению в соответствии с принятыми общественными нормами и правилами. Именно в образовании имеется педагогический потенциал общества, способный разрешить проблемы социализации детей и подростков в процессе образовательной и воспитательной деятельности, благодаря слиянию знаний в области педагогики и социологии. Именно в системе образования вся деятельность коллективов построена на нравственном, духовном и физическом раскрытии молодых людей, и направлена на овладение подрастающим поколением высшими ценностями.

Обобщенно социализация понимается представителями педагогического сообщества как усвоение опыта социально правильной жизни, позволяющего детям впоследствии в качестве членов общества влиться в систему социальной жизни за счет активных действий и приобретенных навыков.

Социализация в научных кругах выступает как феномен, объединяющий социальную структуру общества, социальную жизнь людей, потребности и стремление личности к самореализации. Обобщая выводы психологической и педагогической литературы, социализацию можно определить как важный процесс вхождения личности в социокультурную среду общества при условии влияния среды на жизнедеятельность индивида.

Основами теории социализации, а также педагогическими, психологическими и социальными условиями этого процесса занимались многие ученые в нашей

стране и за рубежом. Имеются научные описания и результаты в социально-педагогической и психолого-педагогической сфере по данному вопросу. Например, основательны, актуальны и практически востребованы труды профессора кафедры социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета Анатолия Викторовича Мудрика. Являясь основателем научной школы, он проанализировал социально — педагогические механизмы социализации, выделил принципиальные условия повышения эффективности данного процесса, указал на роль социализации в педагогике, учитывая ее проблемы на разных этапах развития общества.

В последние годы в педагогических и общественных кругах возросло понимание актуальности и важности деятельности в области социализации подрастающего поколения образовательных учреждений.

Среди них все более востребованными социальными институтами, сумевшими в условиях постоянных изменений социума достаточно быстро отреагировать на сложную ситуацию в педагогической сфере и разработать социально необходимые направления своей деятельности, являются учреждения дополнительного образования детей. Рассматривая подрастающее поколение, как особую и важную группу социума, педагогический коллектив данных учреждений учитывает в своей работе происходящие перемены во взрослом обществе, в детской и подростковой среде, изменяя и координируя свою творческую и образовательную деятельность в соответствии с объективно сложившимися обстоятельствами.

Грамотно созданное образовательное, развивающее и воспитательное пространство учреждений, способствует развитию мотивации у детей, созданию педагогически осмысленных условий сопровождения социализации, обеспечивает регулярный процесс передачи социального опыта и продуктивное усвоение социальных ролей.

Взросление и становление личности детей и подростков в пространстве учреждения дополнительного образования происходит в условиях активной творческой деятельности, социально востребованного действия и естественного усвоения культуры предыдущих поколений. Учреждения дополнительного образования детей на данный момент — хорошо скоординированные социальные институты, обладающие большой социаль-

но-значимой творческой и интеллектуальной базой. Это учреждения, имеющие, в основном, богатую историю и создающие среду активной социализации подрастающего поколения, обеспечивая полноценную реализацию индивида.

Одним из эффективных средств социализации детей, воедино соединяющих процесс формирования индивида, наличие социума, проявление социальной реакции ребенком и результат его социального становления является хореографический коллектив в рамках учреждения дополнительного образования детей. Основной характеристикой хореографического коллектива является его способность гибко и мобильно приспосабливаться к потребностям социума, благодаря чему успешно создавать условия для саморазвития и своевременной самореализации детей и подростков. В хореографическом коллективе формируется необходимая социальная компетентность индивида, наблюдается его стремление и умение правильно, и результативно взаимодействовать с социальным окружением, закладывается основа дальнейшей успешной адаптации детей и подростков в обществе, выстраивается психологическая уверенность обучающихся в своем дальнейшем профессиональном и личностном становлении.

Именно в рамках хореографического коллектива на первый план выходит совместная деятельность детей по достижению конечного результата. Методически правильно организованная работа творческого коллектива способствует ознакомлению с основами коллективного действия на примере небольшого социума единомышленников по творчеству. Участниками коллектива приобретает бесценный опыт в сфере социализации, оцениваются, принимаются или отвергаются ценности, принятые данной группой сверстников. Деятельность хореографического коллектива — это постоянный, методически спланированный процесс, направленный на развитие личности в социокультурной среде, это реализация индивидуальных способностей детей и кропотливая работа по интеграции молодежи в жизнь общества.

Хореографический коллектив является одной из самых действенных форм социализации детей и подростков в системе дополнительного образования, потому что именно в коллективах данного направления создаются эффективные условия для самоопределения индивида в окружении творческой и культурно значимой атмосферы. В течение всего периода обучения педагогически тонко оказывается помощь детям и подросткам в поиске себя и в выражении своих культурных интересов в условиях постоянно меняющегося социального пространства. Хореографический коллектив является инструментом, реализующим естественную передачу культурного и социального опыта.

В структуре учреждения дополнительного образования детей хореографический коллектив — это продуманная программа действий, где активно используется институциональный механизм социализации детей, построенный на связи творческого коллектива с другими учреждениями, реализующими социализирующие

функции. Эта работа способствует уменьшению проявлений стихийности в воспитательном процессе детей и ограничивает негативное влияние уличной среды на них. Деятельность, построенная на применении институционального механизма социализации эффективна и социально важна, благоприятно влияет на участников процесса и дает долгий положительный эмоциональный эффект, несмотря на то, что требует значительных временных и физических затрат.

Система организации работы хореографического коллектива позволяет поднять на высокую степень межличностный механизм социализации. Дети и подростки постоянно находятся в процессе взаимодействия со значимыми для себя людьми, способствующими их развитию, воспитанию и расширению социальных связей. Происходит усвоение и закрепление норм поведения, принятых в социуме.

Хореографический коллектив в системе дополнительного образования — это совокупность параллельно идущих процессов, способствующих сложной, но интересной работе над собой каждого члена объединения как над субъектом социализации. Процесс подражания происходит одновременно неосознаваемому процессу отождествления ребенка с другими членами коллектива. Следование за своим «образцом» дает положительный творческий результат, приносит удовлетворение и признание со стороны сверстников и взрослого окружения. Постоянно идущий внутренний диалог, помогает индивиду оценить происходящее вокруг, задуматься о существующих ценностях, принятых в данном коллективе, проанализировать возникающие спорные ситуации в процессе творческой деятельности.

Особенностью постоянно действующего хореографического коллектива является наличие у всех воспитанников ярко выраженной мотивации. В таких условиях творческая и учебная деятельность коллектива характеризуется постоянной нацеленностью на достижение положительных результатов. Находясь в рамках социально одобряемой деятельности, каждый член коллектива программирует себя на дальнейшее развитие творчества и достижение успеха, на участие в реализации все более крупных творческих проектов, что способствует формированию умений конструктивного взаимодействия с окружающими и закреплению навыков совместной учебной работы. В рамках деятельности коллектива осуществляется планомерное, со стороны педагога, и добровольное, со стороны детей, решение творческих задач, которое способствует накоплению социально — значимого опыта личностного взаимодействия в детской и подростковой среде и реализации детей и подростков как личности в условиях приоритета демократических принципов образовательного процесса.

Социализация молодого поколения в хореографическом коллективе — это достаточно динамичный и многоплановый процесс. Участники коллектива все время находятся на передовой общественной жизни города и занимают активную позицию в различных аспектах жизнедеятельности. В результате насыщенной творческой жизни процесс приобретения социально-ценных ка-

чество идет постоянно, у детей и подростков вырабатывается свое отношение к окружающим людям и к себе. Творческая деятельность хореографического коллектива способствует полноценной и своевременной реализации себя, тем самым влияя на самооценку индивида и степень его уверенности в среде общества.

Хореографический коллектив в качестве объединения творчески одаренных детей и подростков, с одной стороны, и детей, занимающихся не ради достижения высоких профессиональных результатов, с другой стороны, является структурой, имеющей возможность создания хороших условий для продуктивной адаптации обучающихся в социальной среде на протяжении многих лет. Возможность индивидуального наблюдения, сопровождения и коррекции со стороны педагога делает этот процесс систематическим, гибким, позитивным, инте-

грированным в жизнь общества и учитывающим многочисленные психологические факторы влияния на личность детей и подростков.

Хореографический коллектив в условиях дополнительного образования — это эффективный инструмент, с помощью которого осуществляется педагогическое социализирующее влияние на личность, создающее условия для саморазвития, самоуважения, самореализации детей и подростков, их позитивного взгляда на себя и общество. Это продуктивный механизм подготовки, развития и воспитания хорошо адаптированных, социально грамотных членов общества, имеющих свое мнение и индивидуально выраженную позицию, знающих свои права и обязанности, а также умеющих принимать решения, максимально учитывающие различные социальные и психологические факторы.

Литература:

1. Маслова, И. А. Особенности социализации подростков в воспитательном пространстве учреждений дополнительного образования детей / Маслова И. А. // Вестник Поморского университета. — 2006. — № 7. — с. 94–98 (Реестр ВАК).
2. А. В. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Слостенина. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 200 с.

Эффективные методы работы по проблеме толерантности с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования

Паршутина Светлана Владимировна, методист
МБДО «Дом детского творчества» (г. Тула)

В учреждениях дополнительного образования организация работы по воспитанию толерантности у детей всегда являлась актуальной. В нашем учреждении накоплен свой положительный опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Существуют различные формы и методы работы в данном направлении, но наиболее действенными считаются вовлечение детей с особенностями развития в активную творческую деятельность. Ведь в условиях учреждения дополнительного образования нет жёстких рамок выбора технологий по толерантному воспитанию, поэтому педагогический коллектив охотно экспериментирует по использованию эффективных способов достижения результатов. На сегодняшний день результативными являются игровые технологии. В процессе игровой деятельности можно реализовать любые поставленные цели и задачи в области воспитания и образования. Каждый педагог в процессе своего тематического занятия, включает игру на воспитание толерантности для детей инклюзивных групп. Дети активно включаются в процесс игры, учатся относиться к другим детям с особенностями развития с пониманием, уважением достоинства, без явной агрессии, проявлять терпимость к недостаткам как физическим, так и интеллектуальным. Совместная творческая игра даёт возмож-

ность решить эту проблему. Причём в игру включаются не только дети, но и родители. Практически организовав работу в детском коллективе, педагоги стараются решить задачи по воспитанию толерантности, умению распределять между собой роли в совместной деятельности, устанавливать и поддерживать хорошие деловые взаимоотношения, не ущемлять мнение своих ровесников, доказывать свою позицию корректно, дипломатично. Педагоги стараются восполнить дефицит общения детей с ограниченными возможностями здоровья, вовлечь в интересный творческий процесс через досуговую деятельность, не допустить ситуацию конфликта участников игры или мероприятия. Все используемые формы досуга объединяют детей и взрослых, помогают укреплению духовных связей, расширяют круг общения, повышают культуру, обучают основам толерантного поведения. В результате улучшается понимание смысла жизни, развивается коммуникабельность и чувство полноценности, приобретаются новые знания и, что очень важно, умения для самостоятельной жизни в окружающей действительности.

В нашем учреждении очень популярны игры старшекласников-волонтеров с детьми младшего возраста. Традиционные мероприятия «Осень золотая», «Доброе

сердце», «Праздник на дом», «Фестиваль детского творчества» как раз направлены на реализацию цели воспитания толерантности. Правильная организация мероприятий идёт на пользу всем участникам творческих проектов. В совместной практической деятельности у детей нередко возникают различные проблемы, споры, противоречия. Задача педагогов не допустить конфликтной ситуации, и через игру направить учащихся следовать определённым правилам в спорах и беседах.

В Доме детского творчества успешно реализуются совместные проекты и планы со школами Пролетарского округа города Тулы. Наши педагоги с учителями и педагогами-организаторами школ проводят совместные мероприятия, направленные на творческое развитие учащихся, оздоровление, повышение позитивного эмоционального состояния, улучшения настроения, активную жизненную позицию. Одной из важнейших составляющих успеха в работе является правильно выбранная технология, радость совместного творчества, оптимизм, работа педагога «от всей души», уверенность в хорошем и качественном результате. Немаловажное значение приобретают познания из сферы психологии и коррекционной педагогики. Педагогам приходится чувствовать эмоциональное настроение учащихся, подбирать те действенные формы и методы работы, которые помогут раскрепостить детей, снять психологическое напряжение и дискомфорт. Постоянный поиск, энергичность, оптимизм наших педагогов позволяют достичь впечатляющих результатов. В нашем учреждении педагоги используют различные игры, весёлые загадки и задания, подвижные физминутки, музыкально-танцевальные игры, конкурсно-игровые программы, театрализованные игры, используют самодельное оборудование для конкурсов, сюрпризные моменты, яркие костюмы для героев театрализованных представлений, оригинальное музыкальное сопровождение. Особой формой организации детского досуга является детский тематический праздник, подготовка к которому предполагает большое разнообразие видов деятельности и приёмов с активным участием всех детей. Коллективное обучение и общение детей даёт огромный воспитательный результат. Дети становятся чуткими, отзывчивыми, милосердными, добрыми, готовы помогать друг другу в любом деле. Проявляются ценные человеческие качества личности. Важную роль в подготовке педагогов к любому мероприятию играет исследовательская деятельность. Приходится «погрузиться» в изучение тематической литературы. Просмотреть видео и аудио материалы, подобрать музыкальное сопровождение и игровое оборудование, заняться самообразованием, посетить библиотеки, просмотреть Интернет-ресурсы, подобрать костюмы, а порой и сшить, нарисовать различные украшения для зала, открытки, приглашения, подумать по поводу призового фонда, изготовленного своими руками или совместно с учащимися и их родителями. Помогают повысить свою профессиональную компетентность программы переподготовки педагогических кадров, в том числе заочно-дистанционной формы обучения и курсы повышения квалификации. В Доме детского творче-

ства сформирован замечательный коллектив педагогов, команда необычных людей и одухотворённых, всецело отдающих себя работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, постоянно повышающих уровень своего педагогического мастерства.

В последнее время актуальной задачей в учреждениях дополнительного образования стала проблема организации инклюзивного обучения. В одном коллективе обучаются дети различного социального статуса, дети с ограниченными возможностями здоровья, плохо говорящие на русском языке, с различными вероисповеданиями, национальностями, дети с определённым стилем жизни. Перед педагогами встаёт невероятно сложная задача подбора методик и форм работы в таком коллективе, учесть индивидуальность каждого отдельного учащегося и удовлетворить потребности всего коллектива. Но через развивающие творческие занятия в объединениях можно решить и эту проблему. В нашем учреждении успешно применяется программа по воспитанию толерантности «Добротой согреем сердца». В каждом объединении, а это изостудии, хореографические и вокальные студии, спортивные секции, социально-педагогические развивающие объединения реализуются задачи данной программы по воспитанию добрых, гуманных качеств личности. Особенно это значимо для детей с проблемами в развитии. Ещё одной формой работы по толерантному воспитанию является подготовка детей к участию в различных конкурсах, фестивалях, выставках, творческих проектах. Для детей это всегда интересно и увлекательно, а ещё мотивирует детей добиться каких-то успехов, самоутвердиться в жизни. Очень важно учесть момент доброго отношения друг к другу, проявить понимание, вежливость, терпимость в процессе совместного творчества. В дополнительном образовании есть все условия для организации детей на позитивную творческую деятельность. Это позволяет воспитанникам проявить свои способности и талант, принять активное участие в реализации любых творческих проектов, совершенствовать культуру поведения, развивать коммуникативные качества. Педагог для детей с проблемами в развитии старается создать ситуацию успеха, добрым словом вдохновить ребёнка на работу. Позитивная эмоциональная атмосфера позволяет добиться хороших результатов в области общения. Воспитательная функция содействует развитию толерантности, взаимопониманию, сотрудничеству, взаимодействию.

Чтобы достигнуть положительный ожидаемый результат, использовалось большое разнообразие технологий, а также продуктивное социальное партнёрство. Залогом успешной деятельности нашего педагогического коллектива с учащимися является сотрудничество педагогов с родителями, которые оказывают значительное влияние на процесс развития личности ребёнка. Нас всех объединяет забота о здоровье, развитии ребёнка, создание атмосферы доверия и личностного успеха в совместной деятельности. Для этого родителей привлекаем к процессу организации мероприятия (помощь в изготовлении различного оборудования и декораций, пошиве костюмов, изготовлении су-

вениров для награждения, репетиции мероприятия и т. д.) В процессе совместного творчества, родители помогают настроить детей на ответственное, серьёзное отношение к будущему мероприятию. Важным условием успешности воспитательных технологий является творческий подход, приводящий к нестандартным и оригинальным результатам в создании принципиально новых материальных и духовных ценностей, ведущий к самореализации личности и пониманию принципа уважения человеческого достоинства всех людей. Главная задача развития взаимоотношений — укрепление и обогащение их нравственной основой, порядочностью, ответственностью, добротой, сочувствием, готовностью прийти на помощь. Дети должны отличать хорошие поступки от плохих. Ребёнок взрослеет, ищет своё место в мире. И задача педагогов помочь ему найти это место, подсказать, на что он способен в жизни общества. Решая эти вопросы, педагоги уделяют большое внимание работе с родителями. Только совместными усилиями можно достичь хороших результатов, особенно в вопросах толерантности. В сотрудничестве с родителями педагоги видят сегодня большие воспитательные возможности. Общение с родителями, дают возможность изучить их позицию, учитывать её при организации работы, выборе форм и направлений деятельности. Поэтому каждый родитель — желанный гость в творческих объединениях. Их мнения, пожелания, оценочные суждения учитываются педагогами. Мы используем самые разнообразные формы работы с семьёй: дни открытых дверей, семейные гостиные, родительские собрания и индивидуальные консультации, анкетирование родителей, выставки творческих работ, открытые занятия, детские концерты, спортивные праздники. У нас работает школа для родителей, в которую привлечены различные специалисты (педагоги-психологи, учителя-логопеды, сотрудники правоохранительных органов,

работники культуры и образования). Формы работы с родителями различны. Это родительские собрания, мастер-классы, деловые игры, беседы-презентации, общественно-полезные акции, а также акции милосердия. Главное условие успеха таких форм работы — добровольность и взаимная заинтересованность. Так, учитывая социальный заказ наших родителей, в нашем Доме детского творчества создан семейный клуб. Здесь решаются различные задачи и проблемы, связанные с обучением и воспитанием детей с ограниченными возможностями здоровья, вопросы, связанные с педагогическим просвещением родителей, повышения культурного и духовного уровня. Сегодня нельзя заниматься детьми отдельно, не оказывая педагогического воздействия на родителей. Очень важно, чтобы ваши родители были вашими союзниками, а может даже активными участниками различных творческих проектов с воспитательным эффектом в области толерантности. Современное общество требует от родителей высокой ответственности за воспитание своих детей. Наш педагогический коллектив старается внести в работу с родителями новые нетрадиционные формы работы, которые только положительно влияют на сотрудничество. Интересен опыт использования в данной работе здоровьесберегающие технологии. Это совместные спортивные-игровые мероприятия, праздники здоровья, викторины и беседы о здоровом образе жизни, музыкальные паузы с играми, упражнениями, речёвками, стихами и песнями. Театрально-концертные программы также предполагают совместное творчество детей и взрослых. Можно и далее приводить примеры эффективных методик толерантного воспитания детей, но надо помнить, главное, надо учитывать интересы детей и их родителей, использовать различные технологии гармонично, чувствовать интуитивно их интересы, использовать на практике необходимые формы и методы работы.

Литература:

1. Бардиер, Г.Л. «Проблемы толерантности и девиантного поведения / Экономическая психология: современные проблемы и перспективы развития. СПб., 2002, с. 32—36.
2. А. Б. Сулова, Д. П. Поносова «Толерантность: теоретические подходы и методики обучения основам толерантного поведения». Сборник методических материалов. г. Пермь: Издатель И. Максарова, 2006. — 134 с.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Песочные арт-технологии в работе с детьми с особенностями психофизического развития

Бурачевская Ольга Владимировна, заведующий отделением;

Бурачевская Тамара Владимировна, логопед

Многопрофильное гуманитарное учреждение «Центр инновационного обучения и развития «Логос» (г. Минск, Беларусь)

Бурачевская Наталия Ивановна, дефектолог

ГУО «Ясли-сад № 347 г. Минска»

Статья посвящена основным видам песочных арт-технологий. Предложены варианты применения пескографии, техник sand-art и sand-play, а также песочной анимации в работе с детьми с ОПФР. Описывается применение песочных технологий на занятиях по образовательным областям; сравниваются обучающие, развивающие и проективные типы коррекционных занятий с использованием песочных техник. Даются методические рекомендации по включению в систему коррекционно-развивающей работы песочной анимации.

Ключевые слова: арт-технология, песочная технология, пескография, рисование песком, sand-art, sand-play, песочная анимация, песочница, песочная терапия

Анализ психолого-педагогических исследований и обобщение практического опыта работы коррекционно-развивающей работы показали, что добиться более значительных результатов в работе с детьми с нарушениями в развитии можно, включая в систему занятий наряду с традиционными, инновационных приемов и методов работы, нестандартных форм и методов проведения занятий [3; 5; 6; 14]. Поиски новых путей повышения результативности и эффективности коррекционно-развивающей работы привели к включению в занятия с детьми дошкольного и младшего школьного возрастов арт-технологий [4; 7; 11]. Одним из наиболее многогранных направлений арт-технологий являются песочные технологии.

Песочные технологии многофункциональны, позволяют одновременно решать задачи диагностики, коррекции и развития, воспитания и обучения, а также способны включаться в различные формы индивидуальных и групповых занятий: тематические тренинги, развивающие занятия по образовательным областям, индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия с использованием песочного рисунка [1; 2; 4; 7; 9]. Игра с песком может выступать как в качестве ведущего метода коррекционного воздействия, так и в качестве вспомогательного средства, позволяющего стимулировать ребенка, развивать его сенсомоторные навыки. Песочный рисунок (sand-art) или игра с песком (sand-play) может применяться как в начале занятия для активизации и стимуляции речевой и познавательной активности, так и как элемент работы по кор-

рекции пространственных функций и конструктивной деятельности.

Включение песочных технологий в работе с детьми с особенностями психофизического развития вносит разнообразие **в занятия по образовательным областям**. В рамках таких занятий дети осваивают четкий алгоритм хода занятия: ① демонстрация песочницы и коллекции фигурок, фонов, бутафории по теме занятия; ② актуализация правил игр с песком; ③ формулирование темы и постановка проблемной задачи; ④ индивидуальная и групповая работа в технике sand-play; ⑤ завершение занятия и ритуал выхода. *На первых занятиях* все занятие посвящается работе с песком: дети осваивают весь ритуал постоянно повторяющихся действий, в которых не только знакомятся с ключевыми правилами работы, но и проживают, проигрывают их. *На последующих занятиях* алгоритм работы в песочнице соблюдается детьми полностью, длительность рутинных действий сокращается, в результате чего, игры с песком из отдельных самостоятельных занятий превращаются в элемент образовательных занятий. Песочные технологии гармонично вписываются в ход занятий по образовательным областям «Ребенок и общество», «Ребенок и природа», «Элементарные математические представления», «Развитие речи», «Обучение грамоте», «Искусство». Особый интерес, в рамках работы с песком на занятиях по образовательным областям, у детей вызывает: *проигрывание игр — коммуникаций* («Приключение песчинки», «Куличик», «Пират и клад», «Магазин», «Мокрый-сухой», «Экс-

курсовод» и др.), *проективных и познавательных игр* («Раскопки», «Артефакт», «Руины», «Пекарня», «Кактус», «Прятки» и др.), *рисование в различных техниках* (по темам «Игрушки», «Осень», «Животные жарких стран», «Птицы», «Транспорт», «Наш город», «Космос», «Лето» и др.), *элементы сказочных* («Курочка Ряба», «Колобок», «Три медведя», «Три поросенка» и др.), *музыкальных* («Морское дно», «Мое настроение», «Море волнуется раз...», «Цветная музыка» и др.) и *мультипликационных технологий* («Репка», «Теремок», «Кошки-мышки», «Радуга» и др.). Такие образовательные занятия с песком способствуют стабилизации психоэмоционального состояния, совершенствованию координации движений и развитию пальцевой моторики, развитию сенсорно-перцептивной сферы и тактильно-кинестетической чувствительности, формированию навыков общения и развитию диалогической и монологической речи, развитию пространственных представлений и интегративных функций, а также стимулируют познавательную активность, расширяют сферу интересов детей и, несомненно, развивают навыки их сотрудничества со взрослым и сверстниками [4; 7; 8; 15].

Большую роль в достижении значительной положительной динамики в работе с детьми с тяжелыми нарушениями играют *индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия с использованием песочного рисунка*. Коррекционные занятия с детьми с нарушениями речевого и интеллектуального развития, а также *расстройствами аутистического спектра* ориентируются на создание естественной стимулирующей среды (позволяющей ребенку чувствовать себя комфортно и защищено, проявляя творческую активность), посредством которой осуществляется дополнительный терапевтический эффект — дети актуализируют и проявляют эмоции, снижая тем самым психофизическое напряжение. Коррекционные занятия с применением песочных технологий можно условно разделить на 3 группы: *обучающие* (песочные технологии облегчают процесс обучения ребенка), *развивающие* (с помощью песка познается многогранность мира) и *проективные* (позволяют провести психолого-педагогическую диагностику, коррекцию и развитие в песочнице).

Обучающие занятия с применением техник sand-play и sand-art актуализируют запас представлений по изучаемой теме; формируют представления о геометрических формах и телах, понятия величины, количества и счета; развивают представления о пространстве и времени; расширяют представления о живой и неживой природе, о растительном и животном мире, о человеке и мире людей; развивают навыки изобразительной и музыкальной деятельности; развивают художественное восприятие, навыки выразительного рассказывания, драматизации; развивают самоэффективность и самоконтроль; формируют различные виды детской деятельности [4; 6; 10]. В рамках обучающих занятий песочные технологии используются в работе *по всем основным направлениям развития* ребенка (социально-нравственном и личностном, познавательном,

речевом, художественном и эстетическом развитии). Такие занятия проводятся в рамках специально организованной и нерегламентированной деятельности, в том числе как *компонент ряда проектов «Остров дружбы», «Следы на песке», «Песочный алфавит», «Тактильные дорожки», «По страницам истории»* и др.

Коррекционно-развивающие занятия с песком направлены на развитие всех познавательных и психических процессов: восприятия (формы, цвета, целостности объекта), памяти, внимания, мышления, воображения, пространственных представлений [11]. Данные занятия решают задачи развития фантазии и креативности, на базе наглядно-образного, словесно-логического, творческого и критического мышления, а также побуждают детей к активным действиям и концентрации внимания, способствуя проявлению эмпатии. Коррекционная направленность таких занятий может быть разнообразной и зависит непосредственно от возрастных, интеллектуальных и речевых, а также индивидуальных особенностей детей. Так, в ходе *коррекционно-развивающих занятий по формированию лексико-грамматической стороны речи и развитию связной речи* с применением песочницы, решаются задачи формирования психологических предпосылок речевой деятельности (уделяя особое внимание формированию мотивационной основы высказывания, развитию речевой и психической активности, подражательной деятельности и репродуктивной речи), формирования первоначальных речевых умений в ситуациях диалогического общения, формирования высказывания как основной единицы речевого действия, формирования коммуникативных умений и навыков связной речи. Тогда как *на занятиях по формированию произносительной стороны речи* с использованием песочных технологий акцент ставится на развитии слухового внимания, ритмического, фонетического слуха; формировании фонематического восприятия, анализа и синтеза; развитии произносительных умений и навыков (формирование общих речевых умений, развитие дыхательной и голосовой функции, просодической стороны речи, автоматизации и дифференциации звуков на различном речевом материале); а также формировании основ чтения и письма.

Использование песочных технологий на проективных занятиях позволяет провести психолого-педагогическую диагностику особенностей формирования познавательных психических функций и процессов (особенностей внимания и работоспособности; ощущений и свойств восприятия; сформированности представлений; особенностей памяти; невербального и вербально-логического мышления; речи и воображения); особенностей эмоционально-волевой сферы (эмоций и чувств, волевых проявлений, показателей общения, тревожности, демонстративности и др.); особенностей психических состояний и свойств личности [2; 7; 13]. На таких занятиях детям предлагается интерпретировать содержание сюжетной песчаной картины, завершать незавершенные зарисовки в техники sand-art, давать тол-

кование неопределенных очертаний изображений в песочнице и т. д. В ходе диагностических проекционных занятий, используются *ассоциативные методы*, в которых дети создают образы по стимулам — пятнам; завершают неоконченные рисунки; *интерпретационные методы*, в которых требуется истолковать социальную ситуацию, изображенную в технике sand-play; *экспрессивные методы*, в которых дети создают рисунки несуществующих животных и фантазийных объектов неживого мира, отображают чувства и эмоции, моделируют песочную историю. Коррекционные и развивающие проектные занятия базируются исключительно на экспрессивных проективных методах работы, тогда как ассоциативные и интерпретационные методы на данных занятиях являются вспомогательными. Наибольший интерес у детей вызывают такие *проективные упражнения* как: «Следы невиданных зверей», «Марсианский песок», «Стройка-перестройка», «Караван», «Песочный город», «Змейка», «Песочные часы», «Дюны и барханы» и др.

Любое занятие (фрагмент занятия) с использованием песочных арт-технологий также решает ряд дополнительных задач: образовательных — формировать умение последовательно и точно передавать увиденное, с учетом развития сюжета; формировать умение отвечать на вопросы проблемно — поискового характера; развивать специальные двигательные навыки для работы с песком; формировать умение выстраивать композиции на песке по образцу; совершенствовать представления об окружающем мире; развивающих — развивать познавательные психические процессы (восприятие, внимание, память); развивать логическое мышление; совершенствовать тонкие тактильные ощущения, мелкую моторику; формировать умение действовать по инструкции; стимулировать развитие сенсорно-перцептивной сферы, особенно тактильно-кинестетической чувствительности; воспитательных — вызывать эмоционально положительное состояние, удовольствие от игр и совместной деятельности с другими детьми; воспитывать внимательное отношение к коллективу при организации групповой деятельности, доброту, бережное отношение ко всему живому; совершенствовать навыки позитивной коммуникации, посредством «проигрывания» разнообразных жизненных ситуаций, создания композиции на песке [4; 6; 12].

Многие направления арт-технологий хорошо сочетаются друг с другом. Как показывает практика, объединение техник sand-art и sand-play с упражнениями из сказочных технологий оказывается очень успешным. Сочетание сказки и песка в практике открывает новые грани эффективности обоих этих направлений арт-технологий. Примером такого гармоничного союза является **техника песочной анимации**. Создание песочной анимации позволяет подобрать героев, изобразить сцену (создать необходимый ландшафт, декорации, раскадровку, фоны и бутафорию), произвести оживление, отображая шумы и озвучивая историю, а также создать фотоколлаж, комикс или видеоролик с результатом своего труда. Создавать песочную ани-

мацию могут дети дошкольного и младшего школьного возраста, работая в разных техниках (в технике sand-play и sand-art соответственно). На занятиях с использованием песочной анимации целесообразно следовать следующему алгоритму (на примере технологии sand-play): ① введение в игровую среду, ② знакомство с зачинном истории и героями, ③ создание сюжета, ④ изучение и проработка модели поведения (конфликт или проблема ⇒ выбор помощи ⇒ борьба ⇒ победа); ⑤ «оживление» истории посредством фонов, декораций и бутафории, ⑥ «проживание» истории посредством моделирования хода сюжета, ⑦ отображение проработанной истории (рисунки, коллажи, видеоролики и др.), ⑧ перспектива дальнейших приключений и развития сюжета.

Детальное проживание каждого движения, раскладывание его на фазы и возможность анатомирования развивает анализ двигательных навыков, осознанный подход к собственным паттернам движения, существенно расширяет двигательный репертуар детей. Песочные технологии позволяют реабилитировать *детей с двигательными нарушениями*, у которых снижена функция понимания возможностей своего тела или его частей и само движение может вызывать боль. Поэтому ключевая задача песочных арт-технологий в работе с детьми данной группы — сделать телесную практику позитивной и реалистичной. В тоже время у большинства детей с особенностями психофизического развития *имеются трудности регуляции разной степени выраженности*. При создании песочной анимации дети учатся работать не только с пространством, но и со временем, так как «тайминг» (timing) в песочной анимации имеет решающее значение, определяя характер движения и его ритм. Таким образом, при создании анимационного продукта, детям становится очевидно, что время выходит за рамки пространственной метафоры и получает конкретное воплощение в пространстве кадров.

Так как для создания песочной анимации характерен долгий и многоступенчатый процесс воплощения замысла. Дети осознают необходимость выработки стратегии и гибкого следования плану, что способствует формированию навыков программирования и контроля деятельности. Они обучаются построению планов и алгоритмов: организуют свою активность, планируют выполнение той или иной задачи, переходят от этапа к этапу и контролируют результат. На начальных этапах работы дети активно обращаются к *предметному расписанию деятельности*, которое представляет собой коробку с отсеками, в каждом из которых лежит предмет, символизирующий определенный этап работы. По мере освоения данного вида расписания, дети участвуют в процессе его составления, и даже составляют предметное расписание деятельности полностью самостоятельно. Такое расписание деятельности используется при формировании у детей первоначальных навыков планирования, а также с детьми младшего и среднего дошкольного возраста, с детьми с нарушениями зрения, в том числе с детьми, которые не соотносят предмет с картинкой или ингибируют плоскостной наглядный мате-

риал. На более поздних этапах работы или при работе с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста используются *наглядные символические рисунки* (фотографии, картинки, пиктограммы, отображающие последовательность действий).

Песочная мультипликация и анимация предполагает работу в команде с выраженной иерархией. В начале работы допустима индивидуальная работа, при которой взрослый берет на себя несколько технических функций, замещая собой команду с четким распределением ролей. Постепенно дети включаются в группу, где привыкают к ситуации поочередного лидерства на разных этапах ра-

боты, учатся слышать друг друга и действовать скоординировано. *Структура каждого занятия с применением песочной анимации* предполагает внутреннюю динамику: погружение в контекст сюжета ⇨ элементарное индивидуальное самостоятельное творчество ⇨ коллективное творчество с обсуждением. Таким образом, использование анимационных техник в работе с песком и других песочных арт-технологий позволяет решать широкий спектр терапевтических, развивающих и реабилитационных задач, значительно расширяя спектр возможностей работы с детьми с особенностями психофизического развития.

Литература:

1. Афанасьева, А. Б. Арт-технологии в диагностике и развитии // Опыт и инновации: мат. науч. конф. (Тольятти, 28–29 ноября 2016 г.) — Ульяновск. — 2016. — с. 94–98.
2. Белашова, Е. В. Формирование положительной мотивации школьников через использование арт-технологий // На путях к новой школе. — 2016. — № 3. — с. 15–16.
3. Белоусова, Е. В., Шишкина О. В. Арт-технологии в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками / Е. В. Белоусова, О. В. Шишкина. — Ульяновск: ТГУ. — 2004. — 83 с.
4. Бурачевская, О. В. Арт-технологии как средство развития пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — с. 139–142.
5. Бурачевская, О. В. Дидактическое обеспечение образовательного и коррекционного процесса в специальных группах для детей с тяжелыми нарушениями речи // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы VI Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 11 мая 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 2 (6). — с. 95–97.
6. Бурачевская, О. В., Бурачевская Т. В. Сочетание традиционных и инновационных приемов и методов в коррекционно-развивающей работе по формированию предложно-падежных конструкций // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — № 3. — с. 105–107.
7. Бурачевская, Т. В. Использование арт-технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы II Междунар. науч. — практ. конф. (г. Чебоксары, 21 февраля 2017 г.). — Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. — с. 5–8.
8. Копытин, А. И., Корт Б. Техники аналитической арт-терапии. — СПб., 2007.
9. Amman, R. Healing and transformation in sandplay: Creative process made visible. — La Salle, Illinois.: Open Court. — 1991. — 140 p.
10. Bradway, K. Sandplay — silent workshop of the psyche. — London: NY. — 1997. — 232 p.
11. Burachevskaya, O. V. The development of spatial perception and spatial representations in preschool children with General speech underdevelopment // European Applied Sciences. — Stuttgart. — 2015. — P. 54–59.
12. Mason, H. R. Dare to dream: The use of animation in occupational therapy // Mental Health Occupational Therapy. — 2009. — № 14 (3). — P. 111–115.
13. Mitchell, R. R., Friedman H. S. Sandplay: Past, present and future. — London-New-York.: Routledge. — 1994. — 151 p.
14. Rojers, N. The Creative Connection for Groups: Person-centered expressive Arts for Healing and Social Changes. — California, Palo Alto: Science & Behavior Books, Inc. — 2011. — 430p.
15. Weinrib, E. L. The sand-play therapy process. — Boston.: Sigo. — 1983. — 172 p.

Использование мнемотехнических приёмов в развитии связной устной речи в младших классах специальной (коррекционной) школы VIII вида

Клопова Ирина Александровна, учитель начальных классов

МКОУ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья «Чернухинская школа-интернат»
(Нижегородская область)

Данная статья раскрывает необходимость использования мнемотехнических приёмов на уроках чтения и развития речи в специальной коррекционной школе VIII вида с целью развития связной устной речи у обучающихся младших классов.

Ключевые слова: связная устная речь, обучающиеся младших классах специальной (коррекционной) школы VIII вида, умственная отсталость, мнемотехнические приёмы

This article reveals the need for mnemotechnical techniques in class reading and speech development in a special correctional school of VIII kind, with the aim of development of coherent speech at pupils of elementary classes

Keywords: coherent speaking, students of junior classes of special (correctional) school of VIII kind, mental retardation, mnemonics

В свете реформирования системы образования при обучении детей в школе большое значение приобретает формирование и развитие связной речи как важнейшего условия полноценного усвоения знаний, развития логического мышления, креативности и других сторон психической деятельности. В младшем школьном возрасте дети полноценно овладевают навыками связной речи только в условиях целенаправленного обучения (Н. Ф. Виноградова 1993 [4], Т. А. Ладыженская 1989 [10], О. С. Ушакова 2001 [14], Л. П. Федоренко 2000 [12] и др.).

Особого внимания заслуживает проблема формирования и развития связной речи у младших школьников специальной (коррекционной) школы VIII вида, так как от уровня овладения связной речью во многом зависит успешность их дальнейшего школьного обучения. Известно, что у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью наряду со стойкими фонетико-фонематическими и лексико-грамматическими нарушениями наблюдается значительное отставание в формировании и развитии навыков связной устной речи (В. К. Воробьева 2005 [5], В. П. Глухов 2004 [6], О. Е. Ильина 2011 [1], А. К. Аксёнова 2011 [1], Р. И. Лалаева 2003 [11] и др.). Поэтому перед нами стоит задача научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни.

Использование одних традиционных методов работы с данной категорией детей недостаточно, необходимо изыскать новые пути решения формирования и развития связной устной речи, найти такие творческие инновационные методики, технологии, эффективность которых была бы очевидна. Одной из таких методик является — мнемотехника. Современные исследователи — А. К. Колеченко 2001 [9], М. А. Зиганов 2002 [8], Е. Д. Сафронова 1996 [13], Д. И. Бойков 2004 [2], Т. В. Большова 2005 [3], утверждают, что применение мнемотехники в образовательном процессе способствует развитию ребенка. В настоящее время во

многих образовательных учреждениях работают специалисты по мнемотехнике. Эта новая для педагогики технология, позволяющая справиться с все возрастающим потоком информации без видимых усилий, недостаточно изучена в специальной коррекционной педагогике. Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения эффективности мнемотехнических приёмов в развитии связной устной речи у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Цель работы — теоретически обосновать и практически доказать эффективность использования мнемотехнических приёмов в развитии связной устной речи у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Объект исследования — особенности развития связной устной речи у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Предмет исследования — мнемотехнические приёмы в развитии связной устной речи у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Гипотеза: по нашему мнению, мнемотехнические приёмы выступают наглядной опорой для составления самостоятельных связных высказываний, что позитивно влияет на развитие связной устной речи у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида.

На основании данных, полученных путём теоретического изучения проблемы, был подготовлен констатирующий эксперимент, направленный на изучение сформированности устной связной речи у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида и нормативным уровнем развития. Для этого была использована и адаптирована методика В. П. Глухова и Р. И. Лалаевой

Данное экспериментальное исследование проводилось на базе МКОУ для обучающихся с ОВЗ «Чернухинская школа-интернат» с. Чернуха, Лысковского

района, Нижегородской области и МБОУ СОШ № 2 г. Лысково, Нижегородской области.

В исследовании принимало участие 2 группы детей, из которых 20 человек составили экспериментальную группу (ЭГ) (обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида) и 20 — контрольную группу (КГ) (дети младшего школьного возраста с нормативным уровнем развития).

Обследование состояло из 4 серий. При оценке выполнения заданий на составление различных видов рассказа учитывались показатели, характеризующие уровень овладения детьми навыками связной речи.

Определялись: степень самостоятельности при выполнении заданий, объем рассказа, связность, последовательность и полнота изложения; смысловое соответствие исходному материалу (тексту, наглядному сюжету) и поставленной речевой задаче, а также особенности фразовой речи и характер грамматических ошибок. При затруднениях (длительная пауза, перерыв в повествовании и др.) оказывалась помощь в виде последовательного использования побуждающих, наводящих и уточняющих вопросов.

Анализ полученных данных показал, что уровень сформированности устной связной речи у обучающихся младшего школьного возраста с умственно отсталостью находится на более низком уровне по сравнению с их сверстниками, имеющими нормативный уровень развития. Таким образом, проведенный констатирующий эксперимент позволил заключить, что у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида наблюдается отставание в развитии связной речи и к предположению о том, что формирование устной связной речи делается возможным только при условии использования более эффективных приёмов коррекционной работы.

По результатам констатирующего эксперимента были сформированы две группы обучающихся с умственной отсталостью по уровню развития у них связной речи:

- 1 группа (17 человек) — низкий уровень развития связной речи.
- 2 группа (3 человека) — средний уровень развития связной речи.

К первой группе были отнесены дети, у которых в ходе обследования были определены стойкие и явно выраженные затруднения в построении отдельных (фразовых) высказываний; недостаточно сформированы навыки самостоятельного рассказывания; отмечались значительные нарушения связности и последовательности в изложении событий.

Вторую группу составляли дети с менее выраженными недостатками в построении связных высказы-

ваний. Они проявляли больше самостоятельности при составлении развернутых сообщений. Нарушения связности и последовательности не имели ярко выраженного характера. Однако отмечались нарушения лексико-грамматического оформления текстов.

В формирующем эксперименте была апробирована система педагогических воздействий, направленных на поэтапное формирование связной речи в форме самостоятельных связных высказываний у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью средствами мнемотехнических приёмов. Для этого нами был проведен комплекс уроков, с использованием наглядных приемов для формирования развития связной устной речи на уроках чтения и развития речи у младших школьников с умственной отсталостью.

Чтобы оценить эффективность использования наглядных материалов в рамках уроков чтения и развития речи был проведен контрольный эксперимент. В результате проведенного нами эксперимента мы пришли к тому, что после проведения уроков с использованием мнемотехнических приёмов уровень развития связной устной речи младших школьников с умственной отсталостью значительно повысился. Эффективность проведенного эксперимента мы подтвердили результатами исследования.

Показатели развития связной устной речи у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида до и после использования мнемотехнических приёмов (%)

По результатам были сделаны следующие выводы:

- дети в достаточной степени овладели языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний;
- сформированы представления об основных элементах, лежащих в основе построения сообщения: адекватность содержания, последовательность, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др.
- словарный запас вышел на более высокий уровень;
- овладели навыками составления рассказа по наглядной опоре, рассказа по аналогии, т. е. тех видов монологических высказываний, которые наряду с пересказом составляют основу овладения знаниями в период начального обучения в школ.

Таким образом, цель, задачи и гипотеза об эффективности использования мнемотехнических приёмов, которые выступают наглядной опорой для составления самостоятельных связных высказываний, что позитивно влияет на развитие связной устной речи у обучающихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида подтвердились.

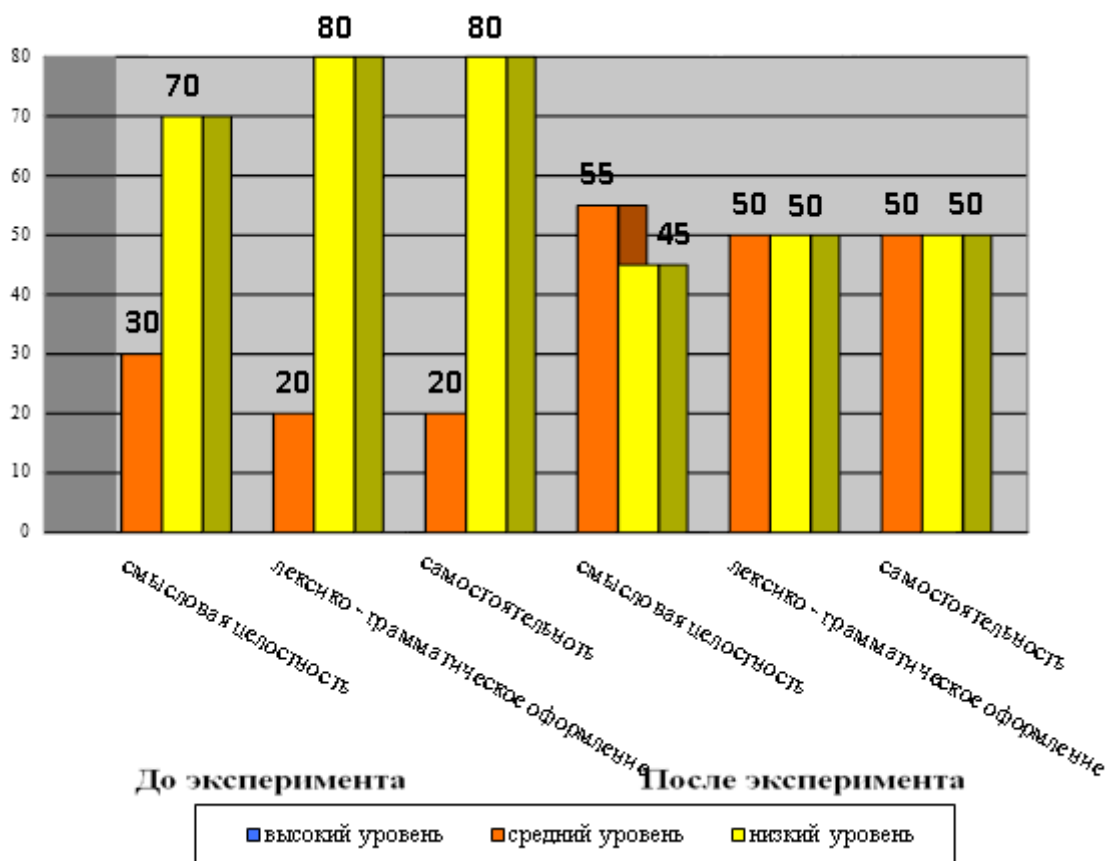


Рис. 1. Особенности составления рассказа по серии сюжетных картин (%)

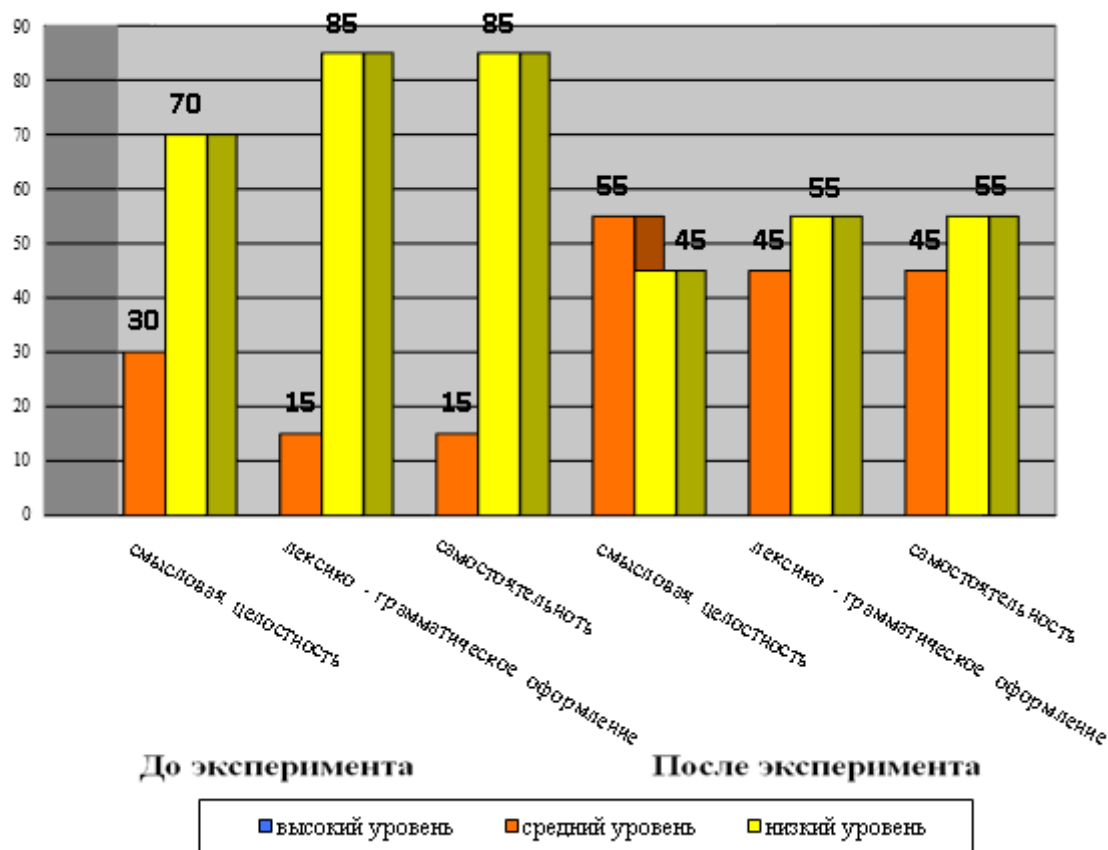


Рис. 2. Особенности составления рассказа по сюжетной картине (%)

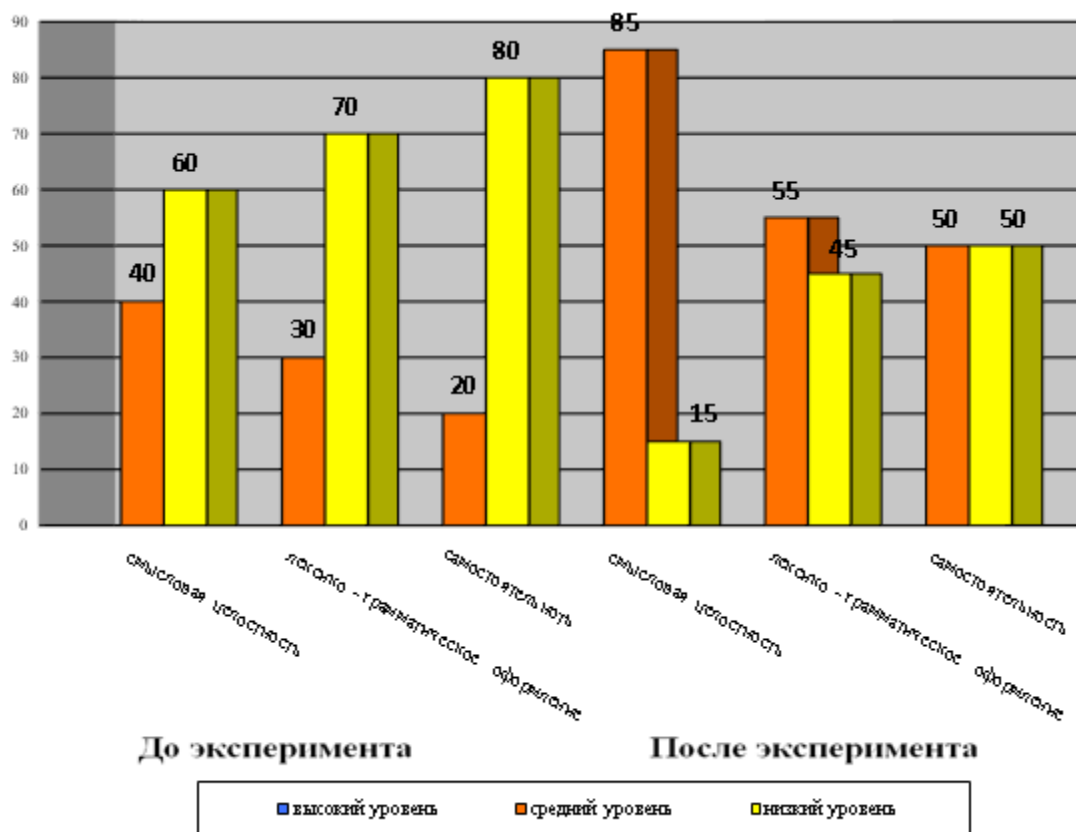


Рис. 3. Особенности пересказа русской народной сказки (%)

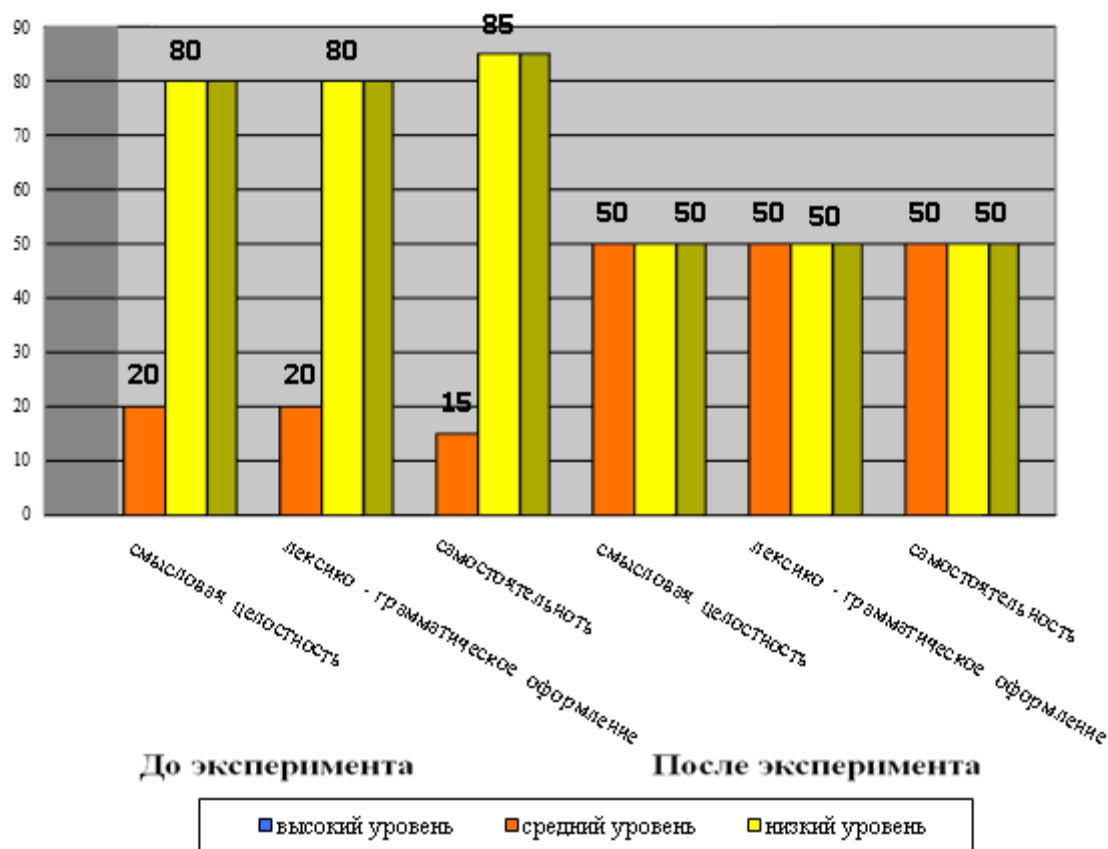


Рис. 4. Особенности пересказа текста (%)

Литература:

1. Аксёнова, А. К., Ильина С. Ю. Методика преподавания русского языка для детей с нарушениями интеллекта (VIII вида). — М.: Просвещение, 2011. — 335 с.
2. Бойков, Д. И. Как научить детей общаться / Д. И. Бойков, В. В. Бойков — СПб.: НОЦ Союз, 2004. — 288 с.
3. Большова, Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники Т. В. Большова / Спб., 2005. — 71 с.
4. Виноградова, Н. Ф. Дети, взрослые и мир вокруг [Текст] / Н. Ф. Виноградова, Т. А. Куликова. М.: Просвещение, 1993. — 128 с.
5. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием / М., 2005. — 114 с.
6. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей с общим речевым недоразвитием. — 2-е изд. — М.: АРКТИ, 2004. — 168 с.
7. Зиганов, М. А. Как научиться на 100 % запоминать тексты. М.: Образование, 2002, 328 с.
8. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. СПб.: КАРО, 2001. — 368 с.
9. Ладыженская, Т. А. Об изучении связной речи детей, поступающих в школу // Характеристика связной речи детей 6–7 лет: Сб. науч. трудов. — М., 1989. — 143 с.
10. Лалаева, Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. — М., 2003. — 157 с.
11. Методика развития речи детей дошкольного возраста / под ред. Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарев, А. П. Николаевича, М.: 2000. — 240 с.
12. Сафронова, Е. Д. Интеллектуальное развитие дошкольников. Обучение на основе интеллектуального тренинга. Методическое пособие к курсу. / Учебно-методический центр ассоциации «Интеркаспий», СПб, 1996. — 24 с.
13. Ушакова, О. С. Связная речь // Развитие речи дошкольников. — М.: Издательство инст-та Психотерапии, 2001. — 256 с.

Выявление детей с ОВЗ и оказание им квалифицированной помощи

Корнева Светлана Александровна, учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 56 «Ландыш» г. Симферополя (Республика Крым)

В статье рассматриваются основные положения концепции выявления детей с ограниченными возможностями здоровья; предлагается перечень мероприятий для введения концепции в практическую деятельность, а также прогнозируются основные препятствия и трудности на пути их реализации. Предложены варианты оказания квалифицированной помощи детям с ОВЗ на базе общеразвивающих дошкольных учреждений.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, помощь детям с ОВЗ, дошкольный возраст

Identification of children with disabilities and assistance to qualified helpannotation

Korneva S.A.

In the article the basic concept of identifying children with disabilities; It proposed to the list of activities for the introduction of the concept into practice, as well as the projected main obstacles and challenges to their implementation. Variants provide skilled care to children with disabilities on the basis of general developmental preschools.

Keywords: children with disabilities, children with disabilities, preschool age

Постановка проблемы. Проблема выявления детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является на сегодняшний день одной из актуальнейших

задач общества. Чем раньше будет выявлен ребенок с ОВЗ, тем скорее ему (и его родителям) можно будет оказать квалифицированную помощь со стороны различных

специалистов (психологов, педагогов, медицинских работников и т. д.).

В решении данной проблемы немаловажную роль играет государство, которое не может и не должно оставаться в стороне. Именно поэтому Министерством образования РФ была разработана «Программа создания единой государственной системы раннего выявления и специальной помощи детям с отклонениями в развитии», которая должна оказывать психолого-педагогическую поддержку детям с ОВЗ, их родителям и специалистам [1, с. 3]. Ее функционирование в масштабах всей страны обеспечит каждой семье возможность своевременной, ранней медико-психолого-педагогической диагностики развития ребенка, определения его специальных психологических и образовательных потребностей, создаст условия для эффективного преодоления или коррекции отклонений в развитии ребенка.

Анализ литературы. На сегодняшний день существует определенная теоретическая база методических рекомендаций и разработок в области выявления детей с ОВЗ и оказания психолого-педагогической помощи (Е. М. Мастюкова, Е. А. Стребелева, Н. Н. Печора, Э. Л. Фрухт и др.)

В основе всей коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями лежат принципы неразрывности психологии и педагогики, сформулированные известными исследователями (Л. С. Выгодский, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, А. Н. Лурия, С. Л. Рубинштейн и др.), являющиеся основой разработки методического обеспечения для работы с такими детьми.

Целью статьи является характеристика комплексного выявления детей с ограниченными возможностями здоровья и основных путей оказания им квалифицированной помощи.

Изложение основного материала. В современной литературе нет единого устоявшегося термина для обозначения детей, имеющих дефекты в развитии. Долгое время использовались понятия: «дети со специальными проблемами», «дети с недостатками в развитии», «аномальные дети», «дети — инвалиды». Последнее получило наиболее широкое распространение в силу того, что практически все люди, в той или иной мере имеющие отклонения в здоровье, имеют ту или иную группу инвалидности. Но в международной практике наиболее распространённым стал термин «дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Именно это понятие будем использовать при обосновании необходимости разработки концепции по выявлению детей с ограниченными возможностями здоровья и оказании им квалифицированной помощи.

Значимость заявленной проблемы определяется следующими факторами [5]:

- специфика демографической ситуации (снижение рождаемости, уменьшение доли рождения здоровых, физиологически зрелых детей, повышение показателей осложненных родов и отклонений в развитии врожденного или/и перинатального генеза, рост врожденных и наследственных патологий);

особенности социально-экономического развития общества (ухудшение условий жизни; ухудшение условий труда женщин; отсутствие необходимых бытовых условия для жизни детей; недоступность здравоохранения, образования, культуры, бытового обслуживания и т. д.);

- социально-психологические особенности общественного развития (экзистенциальные проблемы отдельного человека, информационная перегруженность, одиночество, стрессы, эмоциональная холодность, социальный инфантилизм и т. д.);
- ухудшение экологической обстановки (рост различных заболеваний, обусловленных состоянием окружающей природной среды) и пр.

Выделенная проблема находится на пересечении различных отраслей научного знания, но основная роль в разработке теории и практики выявления детей с ОВЗ и оказании им помощи и поддержки свободного развития, принадлежит специальной (коррекционной) педагогике. Основными направлениями данной научной сферы являются: изучение инноваций и передового педагогического опыта по созданию условий для профилактики, ранней диагностики и успешной коррекции нарушений в развитии ребенка, воспитании и обучении, в социальной адаптации и интеграции в общество детей с ОВЗ [2, с. 210].

Данная работа должна проходить системно, что подразумевает единство всех социальных институтов в организации процесса выявления детей с ОВЗ и оказании им своевременной квалифицированной помощи:

- максимально раннее выявление детей с ограниченными возможностями здоровья путем диагностики нарушений развития и особых образовательных потребностей;
- устранение разрыва между моментом определения первичного отклонения в развитии ребенка и началом целенаправленной коррекции, обучения и реабилитации;
- расширение временных границ специального образования и реабилитации, начиная с момента рождения и на протяжении всей жизни;
- непрерывность процесса диагностики, обучения и реабилитации и их выход за рамки школьного возраста;
- выделение комплекса специальных диагностических, коррекционно-развивающих задач (не имеющих места в процессе жизнедеятельности нормально развивающегося ребенка того же возраста);
- включение родителей в процесс выявления, коррекцию и реабилитацию детей, а также организацию их целенаправленной подготовки силами специалистов;
- подготовку специалистов для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, их родителями [4, с. 82].

Концепция выявления детей с ограниченными возможностями здоровья, на наш взгляд, должна базироваться на следующих положениях:

- каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья является частью и равноправным членом общества, имеет такие же, как и у других потребности,

желания, интересы, связанные с самоактуализацией и реализацией имеющегося потенциала в процессе социализации;

- ребенок с ограниченными возможностями здоровья так же талантлив, как и его сверстники, но ему необходимы помощь и безопасная окружающая среда, предоставляющая ему возможность для познания, общения, проявления активности, творчества и для всестороннего развития;
- ребенок с ограниченными возможностями здоровья не пассивный объект социальной помощи и поддержки, а равноправный субъект различных систем отношений;
- государство призвано создать условия, обеспечивающие ребенку с ограниченными возможностями здоровья удовлетворение не только его жизненно важных, но и социально значимых потребностей посредством повсеместного создания социальных служб, позволяющих нивелировать ограничения, препятствующие процессам социализации и индивидуального развития таких детей;
- семья, имеющая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, имеет право на получение полной информации о реальном состоянии дел на первых этапах обращения в соответствующие центры и службы, на получение специализированной помощи и поддержки в вопросах воспитания, обучения и реабилитации ребенка и т. д.

На региональном уровне в процессе создания и развития системы выявления детей с ограниченными возможностями здоровья в качестве основных должны осуществляться следующие мероприятия [4, с. 83]:

1. Подбор и разработка психодиагностического инструментария, обеспечивающего измерение критерияльных показателей состояния здоровья детей.
2. Обязательное психолого-педагогическое и медицинское обследование детей в различных социальных институтах с целью раннего выявления изменений в состоянии их здоровья.
3. Стабилизация деятельности существующих специальных (коррекционных) образовательных учреждений.
4. Финансирование специализированных учреждений, призванных заботиться о развитии детей с ОВЗ, позволяющее обеспечить такие учреждения необходимым диагностическим инструментарием, средствами психолого-педагогической коррекции.
5. Обобщение и распространение имеющего в стране опыта в работе с детьми, имеющими ограничения в здоровье.
6. Создание специальных психологических служб и организация постоянного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения ребенка с ОВЗ.
7. Повышение качества подготовки специалистов для работы с детьми, имеющими ограничения в здоровье, обеспечивающее необходимый уровень профессионализма в области диагностики и коррекции первичных признаков отклонений в здоровье детей.

8. Ориентация деятельности всех специализированных образовательных учреждений на принципы сотрудничества, партнерства, открытости системы, коррекционной направленности.

Несмотря на актуальность заявленной проблемы, необходимо прогнозировать препятствия и трудности, возникающие на этапе реализации концептуальных идей.

1. Отсутствие четких критериев и единой базы психодиагностических данных для их выявления детей с ОВЗ.
2. Отсутствие тесных межведомственных связей между различными службами и центрами, осуществляющих выявление, мониторинг и сопровождение детей с ОВЗ.
3. Недостаточное финансирование проектов по созданию психодиагностического инструментария и раннему выявлению детей с ОВЗ.
4. Недостаточное количество дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного вида, в которых можно провести диагностику с последующей дифференциацией отклонений в здоровье детей.
5. Проблемы с получением доступного общего и профессионального образования детьми с ОВЗ с последующим трудоустройством.
6. Односторонность в работе со стороны педагога и психолога. Работа психолога в специальных учреждениях сводится в настоящее время в основном к диагностической деятельности, которая не имеет тесной связи с последующей коррекцией.
7. Недостаточный уровень подготовки специалистов, призванных осуществлять психодиагностическое обследование детей с ОВЗ и активное междисциплинарное взаимодействие, отсутствие специальных условий, как материально-технических, так и кадровых [3].

Признавая приоритетность выявления детей с ОВЗ перед другими задачами коррекционной педагогики не стоит забывать и о важности своевременной квалифицированной помощи специалистов детям и их родителям. Сложность и длительность процесса в построении специализированных дошкольных учреждений для детей с ОВЗ (имеющихся явно недостаточно) вынуждает искать альтернативные пути решения данной проблемы. На наш взгляд, оптимальным выходом является создание специальных консультационных центров на базе имеющихся общеразвивающих дошкольных образовательных учреждений.

После проведения диагностических мероприятий, для определения зоны ближайшего развития ребенка, педагогами будут определяться индивидуальные воспитательно-образовательные маршруты ребенка с ограниченными возможностями здоровья и вестись психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка, включающее:

- консультации различных специалистов для родителей (психологов, педагогов, логопедов, дефектологов и т.п.);
- периодическую диагностику детей с ОВЗ для выявления динамики и характера изменений в индивидуально-личностных проявлениях ребенка;

- профессиональная помощь специалистов в коррекции недостатков развития детей с ОВЗ;
- обеспечение родителей информацией о современных достижениях в области коррекционной педагогики путем информационно-коммуникационных технологий, социальных сетей.

Выводы. наличие комплексной помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья позволяет эффективно компенсировать отклонения в психическом

развитии ребенка и, следовательно, позволит сократить долю детей, которые по достижении школьного возраста будут нуждаться в специальном образовании в условиях специализированных учреждений. Своевременная помощь и коррекция дают исключительную возможность «сгладить» имеющиеся недостатки и проблемы в развитии, а в ряде случаев даже устранить их, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка.

Литература:

1. Гончарова, Е.Л. Проект Программы создания единой государственной системы раннего выявления и специальной помощи детям с отклонениями в развитии / Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Ю.А. Разенкова, Н.А. Урядницкая, Н.Д. Шматко // Дефектология. — 2000. — № 6. — с. 3–8.
2. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. — М.: Просвещение, 1995. — 577 с.
3. Переслени, Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности: дошкольный и младший школьный возраст / Л.И. Переслени. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 64 с.
4. Фатихова, Л.Ф. Диагностика социального интеллекта детей с отклонениями в развитии / Л.Ф. Фатихова // Научное творчество XXI века: материалы II Всероссийской научной конференции. — Красноярск. — 2010. № 4 (10). Часть 8. — с. 82–84.
5. Чеснокова, О.Б. Возрастной поход к исследованию социального интеллекта у детей / О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. — 2005. — № 5. — с. 33–44.

Пространственные функции в структуре психического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Александр Владимирович Кулагин, дефектолог

Многопрофильное гуманитарное учреждение «Центр инновационного обучения и развития «Логос» (г. Минск, Беларусь)

В статье раскрывается психолого-педагогическое понятие «пространство». Описываются базовые составляющие психического развития ребенка с ОВЗ. Приводится нейропсихологическая модель формирования пространственных функций. Затрагиваются вопросы моделирования вариативной образовательной среды и организации сопровождения детей с ОВЗ.

Ключевые слова: базовые составляющие психического развития, пространственные функции, представления, репрезентации, пространство

В настоящее время отмечается необходимость эффективного решения вопросов обеспечения доступности качественного образования, крайне полиморфной по своему составу социальной группы — лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Анализ научно-исследовательских работ и продуктивного педагогического опыта в сфере образования лиц с ОВЗ свидетельствует о том, что на данный момент активно разрабатываются вопросы индивидуализации образования и моделирования вариативной образовательной среды в отношении детей раннего, дошкольного и школьного возраста с ОВЗ [4; 7; 9; 10]. Правомочность такой расстановки акцентов очевидна: чем качественнее будет осуществлена диагностическая работа и четче квалифицированы имеющиеся нарушения, чем раньше ребенок с ярко выраженными особенностями сенсорного, двигательного, интеллектуального развития или комплексными проблемами получит необходимую помощь, тем

большую успешность результатов можно прогнозировать. С этой целью необходимо конкретизировать структуру психического развития и всей психической деятельности.

Само **представление о развитии** как о последовательном выстраивании иерархически организованных, взаимосвязанных уровневых структур, последовательном превращении одной системной организации психики в качественно иную берет свое начало в работах классиков отечественной психологии и педагогики — Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, Л.М. Веккера [1; 9; 13]. *Рациональным для понимания и анализа развития ребенка с ОВЗ является выделение таких сфер, как когнитивная, аффективно-эмоциональная и регулятивно-волевая*, которые соотносятся с *разумом, чувством и волей*. Переходя от теоретических моделей к практике, целесообразным является включение в теоретическую модель единства пси-

хических процессов Л. М. Веккера, базирующуюся на той же «психологической триаде», понятия **базовых составляющих психического развития**, которые в свою очередь конкретизируют уровневую структуру психического развития и углубляют теоретические положения классиков отечественной психологии и педагогики [9]. Таким образом, трехкомпонентная модель анализа психического развития имеет следующую уровневую вертикальную структуру: каузальный уровень (отражающий уровень причин), уровень базовых составляющих психического развития (отражающий механизмы развития), феноменологический уровень [5].

Особую актуальность среди современных исследователей на данный момент приобретает выделение уровня базовых составляющих психического развития, что отмечается в работах М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, О. В. Бурачевской, Г. Н. Градовой [2; 3; 6; 8; 11; 15]. Уровень базовых составляющих психического развития представляет следующую структуру: *произвольная регуляция психической активности, пространственные функции, аффективная организация поведения и сознания*. Выделение данных базовых составляющих в некоторой степени условно, но позволяет оценить их взаимодействие и вклад каждой из них в целостную психическую деятельность. Как отмечает О. В. Бурачевская, пространственные функции являются сложной многоуровневой системой, которая планомерно формируется в процессе развития ребенка [5; 6]. Освоение пространства происходит с момента рождения и в качестве составляющих пространственные функции встраиваются в дальнейшем как базовые элементы в психическую деятельность ребенка. Пространственные функции, как базовые составляющие развития опираются, с одной стороны, на нейробиологические, функциональные и со-

циальные характеристики, с другой — сами являются предпосылками для формирования высших психических функций [2; 3; 10; 14]. Современными исследователями отмечается, что недостаточность сформированности пространственных функций напрямую влияет на уровень актуального интеллектуального развития и сформированность эмоционально-аффективной сферы ребенка [4; 5; 12].

Ключевыми тезисами в определении понятия «пространство» являются научные идеи классиков отечественной психологии (Рис. 1). В восприятии пространственных свойств вещей известную роль играют различные ощущения, в частности осязательные, кинестетические, а так как человек — существо по преимуществу оптическое — ориентируется в пространстве главным образом на основе зрительных данных; то восприятие пространства является у него по преимуществу функцией зрения [11; 13; 14]. Однако восприятие пространства — положения предмета в пространстве, его величины, контура, рельефа, так же как его покоя и движения, — совершается обычно движущимся глазом, и мышечное чувство — в сочетании с собственно зрительными ощущениями — играет в деятельности самого глаза существенную роль. Благодаря этому глаз может наподобие руки «ощупывать» предмет и функционировать в качестве измерительного прибора [1, с. 29–30]. Пространственное видение измерительное с самого начала своего развития, где «измерителями» служат ощущения, возникающие на основе движения, которые помогают внести расчлененность и оформленность, которой восприятие неподвижного глаза не могло бы достичь [16].

В целом в основе выделения блоков (уровней и подуровней) в модели развития пространственных функций



Рис. 1. Структура пространственных функций

лежит последовательность овладения ребенком пространством и пространственными понятиями [5]. Среди всех психических познавательных процессов ощущения и восприятие пространства занимают место первоисточника информации в целостном процессе познания, так как на основе ощущений развивается восприятие, затем память, речь, формируются представления, а восприятие является фундаментом для мышления. Что особенно ярко проявляется в дошкольный период, когда данные процессы являются ведущими в ходе познания ребенком мира. На ранних этапах развития зрительно-пространственные функции тесно связаны с практической деятельностью ребенка и совместной работой зрительного, кинестетического, вестибулярного аппаратов. Уже в первые месяцы жизни формируются предпосылки развития зрительно-пространственного восприятия — способность к фиксации стимула взглядом, ориентиро-

вочный рефлекс на пространственно-ориентированный стимул [2]. Позже формируются функции, относящиеся к восприятию трехмерного пространства — развитие восприятия удаленности, константность восприятия величины и формы. Благодаря развитию двигательных функций, речи, памяти, мышления, увеличиваются возможности ребенка, касающиеся восприятия пространственных характеристик предмета [8]. В дальнейшем, опираясь на развитие восприятия, формируются пространственные представления, являющихся базой для развития пространственного мышления, формирования пространственных синтезов, необходимых для понимания логико-грамматических конструкций, счета, чтения и письма. Все это свидетельствует о необходимости своевременной и тщательной диагностики, коррекции и развития пространственных функций у детей с ОВЗ.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. — М.: Просвещение. — 1964. — 304 с.
2. Бурачевская, О.В. Особенности восприятия пространства старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи / О.В. Бурачевская // Молодой ученый. — 2015. — № 8. — с. 840–846.
3. Бурачевская, О.В. Оценка уровня сформированности пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи / О.В. Бурачевская // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — № 1. — с. 72–75.
4. Бурачевская, О.В. Приемы и методы психолого-педагогической работы по развитию пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи / О.В. Бурачевская // Молодой ученый. — 2015. — № 9. — с. 1235–1238.
5. Бурачевская, О.В. Пространственные и пространственно-временные представления как базовая составляющая психического развития ребенка / О.В. Бурачевская // Школьная педагогика. — 2016. — № 1. — с. 21–24.
6. Бурачевская, О.В. Пространственные функции как базовые составляющие психического развития // Школьная педагогика. — 2017. — № 1. — с. 18–21.
7. Бурачевская, О.В. Развитие речи детей дошкольного возраста посредством картинно-графических схем и таблиц // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — № 1. — с. 148–150.
8. Бурачевская, О.В., Бурачевская Т.В. Сочетание традиционных и инновационных приемов и методов в коррекционно-развивающей работе по формированию предложно-падежных конструкций // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — № 3. — с. 105–107.
9. Веккер, Л.М. Мир психической реальности: структура, процессы и механизмы / Под общ. ред. А.В. Либина. М., 1998.
10. Градова, Г.Н. Научно-теоретические основы изучения пространственных представлений у дошкольников с ОНР // SWorld. — 2009. — № 3. — с. 41–48.
11. Градова, Г.Н. Отражение пространственных отношений в речи детей с ограниченными возможностями здоровья // SWorld. — 2009. — № 2. — с. 56–59.
12. Маливанова, Е.Л. Формирование пространственных представлений как необходимая составляющая психоречевого развития // Начальная школа. — 2009. — № 2. — с. 29–32.
13. Мозговые механизмы формирования познавательной деятельности в предшкольном и младшем школьном возрасте / под ред. Р.И. Мачинской, Д.А. Фарбер. — М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. — 440 с.
14. Семаго, Н.Я. Формирование представлений о схеме тела. — М. — 2005. — 96 с.
15. Семаго, Н.Я., Семаго М.М. Технология оценки сформированности базовых составляющих психического развития / Руководство по психологической диагностике: дошкольный и младший школьный возраст. М.: Изд-во АПРКиПРО, 2000. — с. 39–62.
16. Тяповкин, Ю.Н. Зрительно-пространственные представления и восприятие перспективы / Ю.Н. Тяповкин, О.А. Гончаров // Ананьевские чтения-2004 — СПб.: СПбГУ, 2004. — С. 228–230.

Развитие творческих способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья

Петракова Галия Манаповна, воспитатель
ГБУ «КРОЦ» (г. Москва)

Творчество является уделом всех, оно является нормальным и постоянным спутником детского развития
В. В. Давыдов

Творчество — это умственная гимнастика. Творчество — это ключ для развития мышления. Творчество — это свобода деятельности и мысли.

Творчество — это непереносимое условие успешной самореализации личности, позволяющее проявить себя в разнообразных жизненных ситуациях в современном мире. И в творческую деятельность необходимо вовлекать детей чем раньше, тем лучше.

Творчество отражает внутренний мир человека, его желания, стремления, переживания. Оно даёт человеку понятие о своей целостности. В момент творчества человек наиболее полно осознаёт свою индивидуальность, как личность. Способности к творчеству у всех детей разные. Они зависят от наследственности, темперамента, среды, которая окружает ребенка, от особенностей нервной системы, так музыкальный слух будет развиваться у детей с высокой чувствительностью иначе, чем у детей с низкой чувствительностью. Также большое значение, а во многом и определяющее, в развитии способностей к творческой деятельности имеют особенности обучения и воспитания.

Творчество играет огромную роль в жизни человека, тем более оно играет большую роль в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья. В процессе творчества у ребенка с потребностями усиливается ощущение собственной личностной ценности, возникает чувство внутреннего контроля и порядка, активно строятся индивидуальные социальные контакты. Так же, творческая деятельность помогает справиться детям с негативными переживаниями и внутренними трудностями, которые кажутся для ребенка непреодолимыми.

Детям с ограниченными возможностями здоровья легче выразить свои чувства, переживания и эмоции с помощью зрительных образов, чем вербально. Кроме того некоторые дети с ОВЗ ограничены или вообще лишены возможности говорить или слышать, тогда единственным инструментом, вскрывающим и проясняющим интенсивные чувства и эмоции, оказывается невербальные средства.

Немалое значение имеет тот факт, что творчество позволяет ребенку выражать негативные чувства, такие как: злость, обида, ненависть, зависть, в социально приемлемой манере, ликвидируя их полностью, или понижая их активность.

Если ребенок нерешительный, боязливый, застенчивый, для него очень полезна творческая деятельность,

она независимо от сюжета, позволяет ребенку выйти из состояния зажатости.

Дети с ОВЗ несамостоятельны, они постоянно нуждаются в помощи и поддержке взрослого, в следствие чего они лишены обширных контактов и не имеют того опыта от других сверстников, который имеют обычные дети. Эти дети имеют ряд ограничений в различных видах деятельности. Их возможности приобретения навыков и мотивация к различным видам деятельности сильно ограничена. Трудности в освоении окружающего мира приводят к возникновению эмоциональных проблем у таких детей (боязливость, тревога, страх и т. д.). Часто мир для них кажется пугающим и опасным. Часто они не могут выразить свои переживания и страхи, например, в игре, как это происходит у обычных детей, что приводит к возрастанию эмоционального напряжения, как следствие, к возникновению поведенческих проблем. Это становится серьезным препятствием в развитии ребенка. Для развития творческих способностей у детей с ОВЗ огромный потенциал заключен в изобразительной и декоративной деятельности, использование нетрадиционных техник (витраж, коллаж пуговиц, рисование пластилином, свечой; папье-маше, комбинированная аппликация). Все эти перечисленные техники привлекают своей художественной выразительностью, активизируют индивидуальные способности детей. С новыми материалами работа необходима, так как она формирует необходимые для творчества качества: уверенность в себе, самоуважение, самоутверждение, снимает страх неудачи. Без самоутверждения, самоуважения, уверенности в себе нет места творчеству, нет возможности выдать что-то свое.

Для детей с ОВЗ развитие творческих способностей, очень важно, так как способствует реализации себя, участие в творчестве и созидании, приобретение опыта успешности в конкретной области за счет своих способностей и трудолюбия. Ребёнок с ОВЗ, участвуя в творческой деятельности, может пройти путь от интереса, через приобретение конкретных навыков, к профессиональному самоопределению, что так же важно для успешной социализации. Развивая творческие способности у детей с ОВЗ, создаем условия для успешной адаптации в социум, равные возможности для дальнейшего существования в нем.

Литература:

1. Борзова, В. А., Борзов А. А. «Развитие творческих способностей у детей». — Самара, 1994.
2. Голубева, Э. А. «Способности и индивидуальность». — М., 1999.
3. Кащенко, В. П. «Педагогическая коррекция» Москва, Издательский центр Академия, 2010. — с. 106–109.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Персональный сайт как средство взаимодействия преподавателя и студента

Лукьянова Светлана Алексеевна, преподаватель физического воспитания
Татарский педагогический колледж (Новосибирская обл.)

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) прочно вошли в современную образовательную деятельность и активно используются для передачи различного рода информации между преподавателем и студентом.

Профессиональный стандарт требует от преподавателя СПО не только необходимых знаний «...современных образовательных технологий профессионального образования (обучения предмету), включая технологий электронного и дистанционного обучения...», но и необходимых умений «...применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе технологии электронного обучения...» [1, стр. 32]. Кроме этого, современные студенты показывают достаточно высокий уровень компьютерной грамотности в освоении информационных, программных, компьютерных, сетевых, мультимедийных и других информационно-коммуникационных технологий. Так, на основе опроса студентов Татарского педагогического колледжа Новосибирской области были получены такие характеристики студентов:

- уверенный пользователь прикладных программ — 55 %
- уверенный пользователь специальных программ — 20 %
- 75 % студентов имеют регулярный доступ к глобальной сети
- обладание самыми различными компьютерными, цифровыми и мобильными устройствами (так, например, 24,8 % студентов имеют цифровой фотоаппарат, 61,3 % — персональный настольный компьютер, 36,1 % — персональный ноутбук, 18,9 % — смартфон);
- увлеченность современными компьютерными играми (89,7 %),

Все вышесказанное позволяет студентам быстро воспринимать информацию визуально, участие в различных Интернет-сообществах. способствует успешной социализации студентов.

Поэтому, качество подготовки будущих специалистов зависит от профессиональной компетенции самого педа-

гога, способного разбираться и применять в своей деятельности инновационные образовательные технологии, в том числе информационно-коммуникационные технологии.

В широком смысле понятие «технология» означает «объем знаний, которые можно использовать для производства товаров и услуг из экономических ресурсов», т. е. практическое применение научных и инженерных знаний. [2, с. 1] Следовательно, информационно-коммуникационные технологии — это технологии, направленные на обработку и преобразование информации. Если учесть, что любую основу процесса обучения составляет информация и ее преобразование, то можно говорить, что любая педагогическая технология — информационная технология. Поэтому, более удачным термином для технологий обучения, где используется компьютер, является компьютерная технология.

Преподаватели ГАПОУ НСО «Татарский педагогический колледж» в своей профессиональной деятельности широко используют компьютерные технологии в разных вариантах:

- применяют компьютерное обучение по отдельным темам, разделам дисциплин, МДК или профессиональных модулей с использованием электронных учебников, электронных библиотек, электронных периодических изданий, обучающих систем, практикумов, виртуальных конструкторов, мультимедийных учебных занятий;
- осуществляют диагностику, мониторинг с использованием компьютера;
- повышают самообразование посредством электронных телеконференций, вебинаров, семинаров;
- осуществляют взаимосвязь с коллегами через электронную почту и т. д.

Однако немного преподавателей имеют свой собственный, персональный сайт. Возникает вопрос: почему? В первую очередь, создание сайта это очень кропотливая работа, занимающая много свободного времени, особенно на первых этапах. Во-вторых, не все преподаватели понимают преимущества сайта при обеспечении качества обучения.

Что же такое сайт? Сайт (от англ. site — место, месторасположение, позиция) — совокупность страниц, объединенных одной общей темой, дизайном, имеющих взаимосвязанную систему ссылок, расположенных в сети Интернет. Первый сайт был разработан в конце прошлого века, его создал британский учёный, создатель Всемирной паутины и действующий глава Консорциума Всемирной паутины Тим Бернерс-Ли. [3, с. 1]

Персональный сайт — это сайт конкретного человека и, как правило, с небольшим объемом, который содержит в себе все сведения личного характера или все необходимые сведения об услугах и консультациях, которые оказывает этот человек. [4, с. 1]

Назначение персонального сайта преподавателя можно рассмотреть в следующем:

Во-первых, сайт — визитная карточка, представляющая педагога;

Во-вторых, сайт может выступать электронным портфолио;

В-третьих, персональный сайт позволит систематизировать методический материал, организовать самостоятельную внеаудиторную работу со студентами, поможет им подготовиться к учебной и производственной практике, организовать смешанное обучение студентов и выстроить индивидуальную траекторию их развития.

Для создания персональных сайтов существует большое разнообразие конструкторов, как платных, так и бесплатных, которые отличаются наличием различных дополнительных возможностей и доступных шаблонов.

К одним из таких сервисов относится онлайн конструктор сайтов Wix, на платформе которого был создан «Персональный сайт преподавателя физической культуры Лукьяновой Светланы Алексеевны» <http://swetlanaluk150374.wixsite.com/fktpk>

Сайт имеет несколько страниц:

1 страница — «Главная», на которой размещена ознакомительная информация о преподавателе, с фотографией и некоторыми мыслями о смысле преподавания;

2 и 3 страницы «Распространение опыта» и «Повышение квалификации» продолжают обобщать материал о преподавателе, и выступают в большей степени, как портфолио.

На последующих страницах собран методический материал по темам учебной дисциплины «Физическая культура», междисциплинарных курсов, разделам профессиональных модулей. Материал расположен таким образом, чтобы обеспечить легкость и доступность для пользователей — студентов: сначала лекционный материал с наименованием каждой лекции, далее — варианты практических и самостоятельных работ, проверочные и контрольные работы, варианты тестов (для каждой лекции соответственно) и др. Материалы лекций представлены в кратком изложении, распределены по темам и курсам, к каждой лекции предложен список литературных источников.

Для проверки знаний на сайте расположены ссылки на онлайн-тесты, созданные с помощью конструктора

Online Test Pad. Данный конструктор позволяет создавать тесты с нужным количеством вопросов, мгновенно проводит автоматическую проверку ответов, показывает результаты любого количества участников. Педагог может просматривать ответы студентов, видеть количество правильных и неправильных ответов, при этом создается стандартная шкала с подсчетом количества очков. Регулярная проверка знаний студентов позволяет вовремя определить пробелы в обучении и оказать им дополнительную помощь.

В совокупности весь методический материал демонстрирует полноту содержания каждой из тем, основывается на программах дисциплин и методических модулей, способствует решению определенных педагогических задач, а так же учитывает индивидуально-личностные особенности студентов.

Отдельно выделена страница «Производственная практика» с информацией о базах и методистах практики, времени консультаций и расписанием пробных уроков и занятий. Особое место на данной странице занимают «Методические рекомендации по практике пробных уроков и занятий», позволяющие студентам методически правильно подготовиться к проведению пробного урока физической культуры или внеурочного физкультурно-оздоровительного занятия, провести анализ и самоанализ, подготовить документацию для отчета.

Особое место в меню занимают страницы «ВКР» и «Проектная деятельность», т. к. учебно-исследовательская деятельность — неотъемлемая составляющая профессиональной подготовки будущих педагогов. Студенты, в любой момент, могут воспользоваться рекомендациями к выполнению выпускных квалификационных работ, уточнить тему своей работы, получить дополнительную онлайн-консультацию.

Студенты активно участвуют в различных олимпиадах по физической культуре. Само участие раскрывает студента, а успешное участие еще и мотивирует к дальнейшему совершенствованию. Результаты представлены на странице «Достижения студентов».

Сайт имеет приятный дизайн, корректное изображение, доступен к просмотру, как с помощью персональных компьютеров, так и с помощью ноутбуков, смартфонов и др. Структура и навигация сайта позволяют пользователю определить, где находится необходимая информация и быстро добраться до нужного места. Сайт быстро загружается, все предлагаемые переходы по ссылкам реально действующие.

Создание персонального сайта во многом облегчает работу педагога со студентами, пропустившими занятия по разным причинам; студентами, освобожденными от практических занятий физической культурой по состоянию здоровья; стимулирует студентов на выполнение самостоятельной внеаудиторной работы. Кроме того, сайт — самый удобный инструмент для обобщения и систематизации собственного опыта, повышения качества учебной деятельности, хороший путь к саморазвитию и самообразованию.

Литература:

1. Профессиональный стандарт. Преподаватель (педагогическая деятельность в профессиональном образовании, дополнительном профессиональном образовании, дополнительном образовании) <https://phys.tsu.ru/ru/prepod/prepod.pdf>
2. Национальная философская энциклопедия. Технология <http://terme.ru/termin/tehnologija.html>
3. Создатель World Wide Web Тим Бернерс-Ли изменил мир, но сам остался прежним. Хабрахабр. <https://habrahabr.ru/post/308546/>
4. Что такое персональный сайт? <http://sinonimy.ru/raznoe-po-teme/chto-takoe-personalnyiy-sayt.html>

Показатели социализированности первокурсников техникума как отправная точка воспитательной работы

Юрченко Ольга Геннадиевна, педагог-психолог;

Топилина Наталья Викторовна, кандидат философских наук, методист

Волгодонский техникум энергетики и транспорта (Ростовская обл.)

Для того, чтобы процесс профессионального обучения был успешным, необходимо обеспечить адаптацию обучающихся к новой социально-образовательной среде и социализацию. Под социализацией принято понимать процесс интеграции личности в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами, ценностями, знаниями и навыками, позволяющими успешно функционировать в обществе. Показателем социализации личности является социализированность, которая проявляется через способность личности реализовывать свой духовно-культурный потенциал в процессе совместной деятельности с другими людьми.

Ежегодно в Волгодонском техникуме энергетики и транспорта с целью выявления проблем адаптации и уровня социализированности обучающихся проводится ряд диагностических процедур. Испытуемым предла-

гается ответить на вопросы теста, позволяющие определить достигнутые ими уровни развития социальной адаптированности, социальной автономности, социальной активности и приверженности к гуманистическим нормам жизнедеятельности (методика профессора М. И. Рожкова).

Обратимся к результатам диагностики, проведенной среди первокурсников набора 2015 года. В анкетировании, которое проводилось в ноябре 2015 года, приняли участие 98 человек (рис. 1).

Исследование показало, что для первого курса набора 2015 года были характерны следующие уровни сформированности важнейших социальных качеств личности:

— по критерию социальной адаптированности — половина опрошенных (51 %) имела средний уровень, еще треть (28 %) — низкий уровень сформированности;

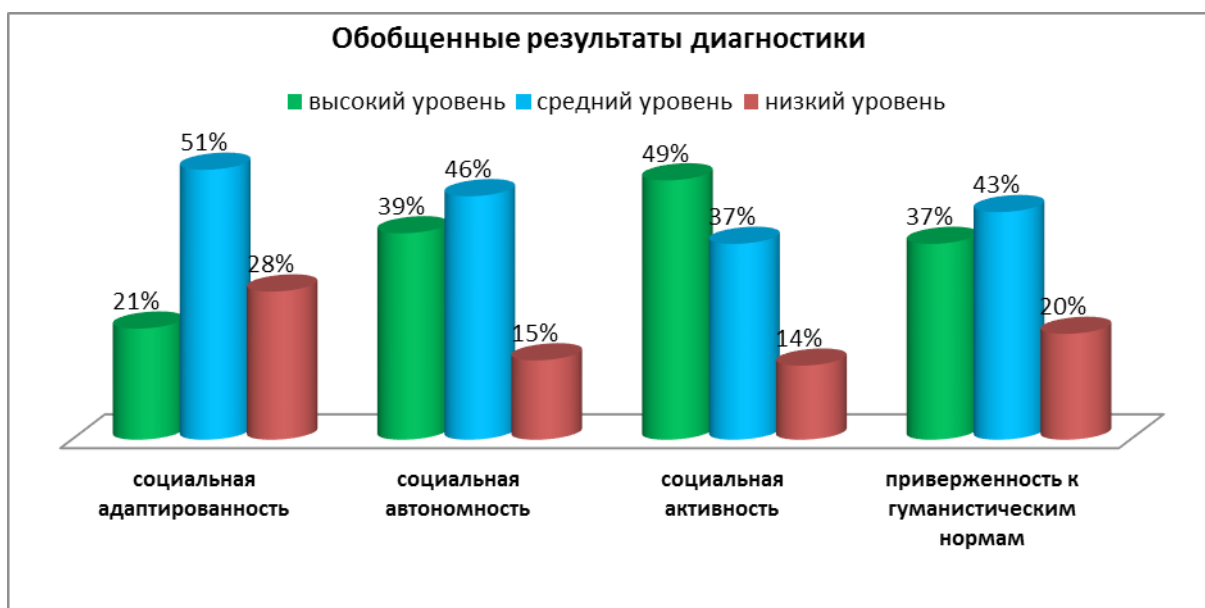


Рис. 1. Результаты диагностики уровня социализированности обучающихся, 1 курс (ноябрь 2015 г.)

- по критерию социальной автономности — 46% опрошенных имели средний уровень, 15% — низкий уровень сформированности;
- по критерию социальной активности — только половина первокурсников (49%) имела высокий уровень, вторая половина — средний (37%) и низкий (14%) уровни сформированности;
- по критерию приверженности к гуманистическим идеалам — подавляющее большинство опрошенных (в целом 63%) продемонстрировали средний и низкий уровни сформированности.

Анализ данных, получаемых в ходе первичной диагностики, одновременно становится началом второго — коррекционного — этапа работы с обучающимися, когда формулируются основные задачи для классных руководителей, социального педагога, педагога-психолога, преподавателей и мастеров производственного обучения. В этих условиях основные усилия педагогического коллектива направлены на обеспечение психологического комфорта и защиту личностного пространства обучающихся, оказание им комплексной помощи в саморазвитии и самореализации в процессе обучения, установление связей и партнерских отношений между семьей и техникумом. На данном этапе важно добиться снижения уровня тревожности, повышение коммуникативного уровня, снятия психоэмоционального напряжения, повышения самооценки обучающихся.

В техникуме имеется положительный опыт проведения разнообразной по формам и методам воспитательной работы с обучающимися. Для того чтобы дать представление о насыщенной студенческой жизни ГБПОУ РО «ВТЭТ», перечислим наиболее яркие мероприятия лишь первого семестра 2016/2017 учебного года, попавшие в новостную ленту официального сайта техникума (<https://wtet.ru/наши-будни/>).

2 ноября в преддверии российского государственного праздника — Дня народного единства — студенты техникума встретились с представителями национальных диаспор города Волгодонска и близлежащих районов. В ходе встречи прозвучали: сообщение об истории праздника, отчет об участии студентов техникума в мероприятиях по профилактике экстремизма. Теплая праздничная атмосфера мероприятия была создана благодаря музыкальным номерам — песням о России и выступлению ансамбля ложкарей техникума.

10 ноября в ДК имени Курчатова с размахом прошел девятый городской Фестиваль народов Дона. Волгодонский техникум энергетики и транспорта — большой дружный коллектив, где обучаются студенты разных национальностей. Каждый год техникум с энтузиазмом представляет одну из национальностей на городском Фестивале народов Дона. И каждый раз в подготовке к этому массовому мероприятию-празднику принимают участие все желающие студенты, независимо от своей национальной принадлежности.

Серия олимпиад и конкурсов — по иностранному языку (2 декабря), на знание Конституции Российской Федерации (12 декабря), по дисциплинам естественнонаучного цикла (20 декабря), на лучшую компью-

терную презентацию по разборке-сборке двигателя ВАЗ (26 декабря) — были направлены, в первую очередь, на формирование познавательной и творческой активности обучающихся.

22 декабря для студентов первого и второго курсов прошли Уроки Доброты, приуроченные к декаде инвалидов. Цель уроков — привлечение внимания студентов к проблемам инвалидов, создание условий для формирования у подростков осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к людям, независимо от их способностей или особенностей развития. Студенты посмотрели видеофильм, обсудили особенности инклюзивной образовательной среды техникума, ответили на вопросы блиц-анкеты.

23 декабря в спортивном зале стадиона «Труд» состоялась товарищеская встреча по волейболу среди сборных команд Волгодонского техникума энергетики и транспорта и Волгодонского медицинского колледжа. Волейбол — одна из популярных игр среди молодежи, включенная в перечень соревнований городского спортивного фестиваля СПО и ВУЗов «Молодёжь за здоровый образ жизни». Товарищеские соревнования прошли азартно и динамично. Обе команды проявили спортивную закалку, волю к победе, уважение к сопернику.

История техникума красноречиво свидетельствует о том, что к моменту окончания обучения выпускники имеют в своих портфолио грамоты за участие в выставках технического творчества, студенческих конференциях, художественной самодеятельности, военно-патриотических мероприятиях.

Активная целенаправленная воспитательная работа всего педагогического коллектива неизбежно приносит положительные плоды. Об этом позволяют судить результаты повторной диагностики уровня социализированности обучающихся, которая традиционно проводится на втором курсе. Обратимся к результатам анкетирования, проведенного в ноябре 2016 года, теперь уже второкурсников (рис. 2). Как и в прошлом году, в исследовании приняли участие 98 человек.

Обобщенные результаты исследования 2016 года позволяют дать следующую характеристику обучающихся второго курса:

1. Социальная адаптированность находится на достаточно высоком уровне сформированности: 33% опрошенных имеют высокий уровень и 56% — средний уровень сформированности, а это значит, что в целом у 89% второкурсников не возникает сложностей с анализом текущей ситуации, осознанием своих возможностей, умением удерживать своё поведение в определенных рамках.
2. Социальная автономность также находится на достаточно высоком уровне сформированности — в целом 92% опрошенных склонны проявлять организованность, эмоциональную стабильность, самостоятельность.
3. Значительно возрос по сравнению с прошлым годом показатель социальной активности студентов — 58% опрошенных имеют высокий уровень и 33% —

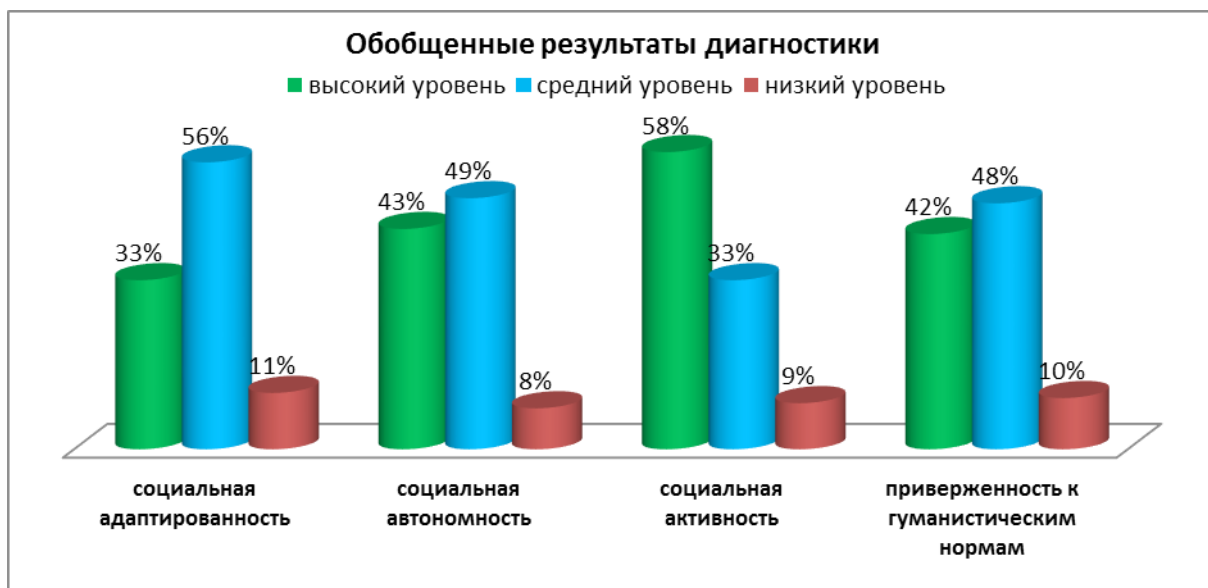


Рис. 2. Результаты диагностики уровня социализированности обучающихся, 2 курс (ноябрь 2016 г.)

Таблица 1. Сравнительный анализ результатов диагностик 2015 и 2016 гг. (по показателю «низкий уровень»)

Наименование критерия	Низкий уровень		Разница
	Первый курс (% опрошенных)	Второй курс (% опрошенных)	
Социальная адаптированность	28%	11%	меньше на 17%
Социальная автономность	15%	8%	меньше на 7%
Социальная активность	14%	9%	меньше на 5%
Приверженность к гуманистическим ценностям	20%	10%	меньше на 10%

средний уровень сформированности сознательного и деятельного отношения к участию в социальных процессах, направленных на улучшение окружающей социальной среды.

4. Приверженность к гуманистическим ценностям также обнадеживает — в целом 90% второкурсников считают человека высшей социальной ценностью и готовы руководствоваться соответствующими принципами в жизни.

При сравнительном анализе результатов двух замеров мы видим, что на втором курсе те же студенты по-

казали более высокий, чем в прошлом году на первом курсе уровень социализированности по всем критериям; соответственно, по показателю «низкий уровень» наблюдается желаемое уменьшение численности обучающихся (таблица 1).

Таким образом, анализ результатов диагностических процедур, проведенных на первом и на втором курсах, показал — за время обучения у студентов прослеживается положительная динамика уровня социализированности, что в свою очередь свидетельствует о результативности усилий всего педагогического коллектива.

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Педагогический потенциал вуза в формировании повседневной культуры студентов

Дорофеев Александр Александрович, аспирант
Вятский социально-экономический институт

Автор обращается к рассмотрению потенциала вуза в формировании повседневной культуры студентов, указывает на принципы и условия среды вуза, соответствующие цели её формирования.

Ключевые слова: повседневная культура, повседневная культура студентов, структура повседневной культуры, потенциал вуза, студенты

Вопрос о миссии университета не является новым. Ему посвящено множество исследований: педагогических, социологических, экономических и философских. Роль университета менялась от эпохи к эпохе, соответствуя духу времени. Университет предстал как идея разума (И. Кант), идея культуры (немецкие идеалисты) и совершенство (современность). Менялись и исследовательские траектории: от обозначения вуза как научного и воспитательного пространства к его пониманию как механизма социально-экономической политики государства (что подтверждается не только риторикой высших чиновников, но и ростом количества исследований, посвященных экономике высшего образования).

Не вызывает сомнений, что вуз оказывает влияние не только на развитие профессиональных качеств будущего специалиста, но и на его общекультурный уровень. Стремление государства получить не только «узкого профессионала», но и гражданина, личность, человека культуры закрепляется структурой общекультурных компетенций ФГОС ВО.

Обращаясь к объекту нашего исследования — повседневной культуре студентов, предлагаем понимать указанное явление как социокультурный феномен и качество личности, направленное на установление гармоничных отношений с социумом. В свою очередь, студенчество — это социальная группа с присущими ей характеристиками: активностью, наличием долговременной жизненной стратегии, расширенным кругом социальных связей. С опорой на представленные характеристики студенческой молодежи и существующие подходы к структуризации повседневности [5; 8] мы предлагаем рассматривать повседневную культуру студенчества как совокупность трёх параметров (этикета, досуга и культуры внешнего вида) и четырёх компонентов (когнитивного, аксиологического, мотивационного и рефлексивного). На Рисунке 1 представлена структура повседневной культуры современных студентов.

Рассуждая о педагогическом потенциале вуза в формировании повседневной культуры, мы безусловно подходим к методологии средового подхода, согласно положениям которого правильно организованная среда является фактором развития личности. Подробно теорию и методологию средового подхода в отечественной педагогике развивает профессор Ю.С. Мануйлов [2–4]. Согласно указанному подходу личность формируется посредством возможностей (факторов, условий) среды. Для понимания способов влияния вуза на процесс формирования повседневной культуры студентов необходимо представлять структуру среды вуза. Следуя из анализа практики современных университетов и исследований, посвященных вузовской среде [7; 6 и др.], можно заключить, что модель среды вуза включает в себя образовательный, культурный, пространственно-предметный и психологический компоненты (Рисунок 2). Гармоничное сочетание указанных компонентов позволяет вузу следовать целям образования: готовить квалифицированные кадры, развивать научную деятельность и способствовать духовному становлению молодежи.

Акцентуация образовательной политики вуза на определенном феномене (информации, инновациях, культуре, гуманизме и т. д.) приводит к трансформации среды вуза от типичной образовательно-воспитательной к информационной, культурно-образовательной, инновационной, гуманитарной и т. д.

Влияние вузовской среды на уровень личностной культуры не отрицают и сами студенты:

«О да! Я очень изменился за время обучения в университете. И дело не только в знаниях. Я даже одеваться стал иначе. На первом курсе мог прийти на семинары в спортивных брюках или шортах. А теперь понимаю какое значение имеет мой внешний вид. Вдруг мне внезапно предстоит встреча с работодателем? Или после занятий пригласят на



Рис. 1. Структура повседневной культуры студентов

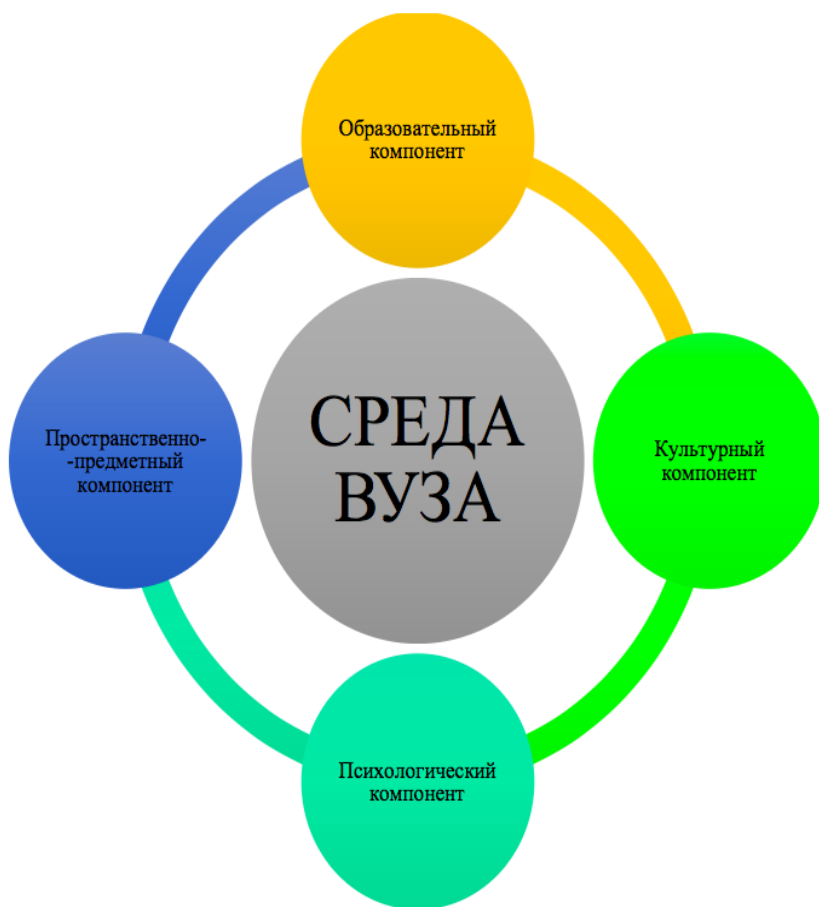


Рис. 2. Модель среды современного вуза

интересную лекцию по искусству? Несомненно, внешний вид имеет значение и заслуживает внимания»

(Дмитрий, 4 курс, Вятский социально-экономический институт).

Итак, рассмотрим условия современного вуза, подтверждающие его потенциал в формировании повседневной культуры студентов.

Прежде всего следует указать на *принципы*, на которых должна быть построена среда, ориентированная не только на развитие повседневной культуры, но и в целом на формирование общекультурных компетенций студентов:

- 1) *открытость*. Современный университет не может быть закрытым социальным институтом в силу своих обязательств перед социумом. Принцип открытости реализуется в формировании партнерских отношений с работодателями, учреждениями культуры, исследовательскими институтами, государственными и муниципальными органами; создании открытой информационной среды;
- 2) *инновационность*. Вуз обращается к исследованию и поддержке ведущих направлений социально-экономической политики государства (занимается разработкой программ развития малого предпринимательства, подготовкой «узких» востребованных специалистов, участвует в обсуждении приоритетных национальных проектов и т. д.). Еще одним направлением развития указанного принципа являются самостоятельные проекты вуза, направленные на создание принципиально нового в информационных технологиях, образовании, социальной сфере;
- 3) *культуросообразность* как принцип организации вузовской среды указывает на образование, соответствующее *образу культуры*. Принцип реализуется посредством развития гуманитарного компонента образования, эстетизации вузовской среды, сохранения классической модели университетского образования, воспитывающей *человека культуры*. Подробно к проблеме культуросообразности современного выс-

шего образования в своей статье обращается профессор В. Л. Бенин [1];

- 4) *субъектоориентированность* как совокупность идей субъектно-деятельностного подхода, нацеленная на становление личности студента, развитие его способностей к самоизменению;
- 5) *концептуальность*, выраженная в уникальности вузовских программ, эстетичности среды вуза, применении инновационных педагогических и управленческих методик.

Кроме указанных принципов педагогический потенциал вуза в формировании повседневной культуры студентов определяется совокупностью условий:

- 1) *организационно-педагогических*: профессиональная готовность педагогов к процессу формирования повседневной культуры студентов, социальное партнерство с учреждениями культуры, организация исследовательских проектов по изучению повседневности (конференции, подготовка научных статей, курсовые и дипломные проекты);
- 2) *методических*: реализация курсов, поднимающих проблемы повседневной культуры (философия, культурология, риторика и культура речи, этика и этикет, корпоративная культура, деловая культура, имиджология, теория и история повседневности и др.), наличие кодекса этики студентов, воспитательной концепции, программы внеучебной деятельности студентов; возможность проведения мониторинга сформированности повседневной культуры;
- 3) *мотивационно-личностных*: установление связи между повседневной культурой личности и общекультурными требованиями работодателя к специалисту, особенности студенческого возраста.

Можно сделать вывод, что совокупность указанных принципов (открытость, инновационность, культуросообразность, субъектоориентированность и концептуальность) и условий (организационно-педагогических, методических и мотивационно-личностных) составляют педагогический потенциал современного вуза в формировании повседневной культуры студентов.

Литература:

1. Бенин, В. Л. Культура и высшее образование / В. Л. Бенин // Известия саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. — 2008. — № 3–4. — с. 54–62.
2. Мануйлов, Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова: Педагогика Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2008. — № 4. — с. 21–27.
3. Мануйлов, Ю. С. Общественная научная лаборатория среды и средовых исследований в образовании. — Режим доступа: <http://sreda-lab.parod.ru>
4. Мануйлов, Ю. С. Опыт освоения средового подхода в образовании: учеб.-метод. пособие / Ю. С. Мануйлов, Г. Г. Шек. — М., Н. Новгород: РАСТР-НН, 2008. — 219 с.
5. Марков, Б. В. Культура повседневности. Учебное пособие / Б. В. Марков. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с.
6. Пчелинцева, И. Г. Основы педагогизации образовательной среды вуза / И. Г. Пчелинцева // Специфика педагогического образования в регионах России. — 2014. — № 1 (7). — с. 107–110.
7. Таначева, Т. В., Александрова Н. С. Роль эстетической развивающей среды при формировании эстетического отношения студента к действительности / Т. В. Таначева, Н. С. Александрова // Наука сегодня: история и современность: материалы международной научно-практической конференции: в 2 ч. Ч. 2. — с. 70–72.

8. Эрзанукаева, Л. Р. Структура культуры повседневности студенческой молодежи / Л. Р. Эрзанукаева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2009 № 12 (90). — с. 71–76.

Об организации кружковой работы по русскому языку в национальном техническом вузе

Каргапольцева Светлана Ивановна, старший преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Среди разнообразных форм внеаудиторных занятий по русскому языку в вузах, лицеях и колледжах (вечера, беседы, лекции, стенгазеты, конкурсы, олимпиады, читательские и тематические конференции и др.) кружок по праву занимает ведущее место. Неслучайно в последние 2–3 года организация работы кружка включена в нормы времени учебно-воспитательной работы преподавателей в высших и средних специальных учебных заведениях республики. Заметное сокращение часов как русского языка, так и других общественно-гуманитарных дисциплин в технических вузах в пользу специальных в обязательной программе обучения, позволило восполнить образовавшийся пробел в знаниях за счёт активизации процесса обучения в кружках русского языка.

Если мы обратимся к истории создания кружков, то впервые они появились в 50-е годы прошлого столетия. Их создание было связано с поисками путей изменения отношения обучающихся к русскому языку как учебному предмету. Предполагалось, что «объединение учащихся в лингвистический кружок, плановая работа последнего, занимательность обсуждаемых вопросов и решаемых задач не могут не оказать благотворного влияния на отношение к предмету (русскому языку) и других учащихся» [1].

Следует заметить, что, если на первых порах для кружка была характерна разноплановость тематики, разнородность материала, включаемого в одно занятие, то позднее круг тем расширился. Кроме традиционных, включаются вопросы общего языкознания, международное значение русского языка и др. Приобретают всё большее звучание вопросы культуры речи и стилистики.

В 70-е годы начинается выпуск научно-популярных книг по языку, появляется научно-популярный журнал «Русская речь», который даёт богатый материал для организации кружковой работы. Перед руководителями кружков ставятся новые задачи, которые заставляют уточнить содержание кружковой работы, вносить изменения в её методику.

Всплеск внимания к кружковой работе по русскому языку в высшей и средней специальной школе в республике Узбекистан пришёлся на 80-е годы. Однако отсутствие в нормах времени этого вида работы привело к тому, что существование кружков в вузовской среде было практически только на бумаге. Большой объём плановых аудиторных часов русского языка как бы сместил возможности проведения внеаудиторной работы. И

только в последние годы, когда в учебной работе вузов, колледжей и лицеев заметно сократились часы русского языка, в обязательной программе обучения кружок русского языка получил как бы второе рождение и стал одной из важных составляющих обучения.

Сегодня основная задача в проведении кружковой работы — углубить знания студентов и учащихся лицеев и колледжей по русскому языку, возбудить и развить их интерес к предмету, воспитать любовь к языку русского народа.

Чтобы справиться с этой задачей, необходимо правильно спланировать работу кружка: учесть последовательность изучения тем, формы и методы по каждой из них, виды самостоятельных заданий на период между занятиями кружка, сроки проведения и ориентировочное количество занятий по той или иной теме, дозированное использование интерактивных форм обучения: диалоги и проблемные ситуации с учётом профессиональной направленности, выставки научно-популярных книг по языку, вечера русского языка, олимпиады, конкурсы, игры.

Чтобы работа была эффективной, не следует ограничивать количество кружков в вузе. В технически направленном вузе, например, кружки русского языка могут быть созданы на кафедре, на разных факультетах. Чем больше кружков, тем больший контингент студентов будет охвачен работой, тем выше дух соревнования между педагогами. Ведь каждый преподаватель будет стремиться к тому, чтобы его кружок был лучше.

Кружки могут быть разных типов, однако методика проведения любого из них предполагает трёхэтапную структуру: первый этап — сообщение учителя, второй — научно-занимательный, третий — игровой.

В связи с реформами в образовании и активным использованием в процессе обучения методов, направленных на развитие творческих возможностей обучающихся перед организаторами кружковой работы руководителями кружков ставятся новые, актуальные задачи, которые заставляют педагога уточнять содержание кружковой работы, вносить изменения в её методику.

Согласно нормам времени Министерства высшего и среднего специального образования республики на кружковую работу в вузах на один учебный год отведено до 80 часов. Главное — определить их состав, содержание работы, периодичность, составить план работы кружка.

Состав кружка — кружок русского языка создаётся для студентов первых курсов, разной возрастной группы (17–27 лет). Основу кружка составляют, как правило, студенты, интересующиеся русским языком. Их количество колеблется от 10 до 30 человек. Очень важный момент — наличие у студентов приблизительно одинаковой базы знаний языка, так как вуз национальный.

Организация кружка. Опыт показывает, что созданию кружка должен предшествовать более или менее подготовительный период — месяц или два. В этот период преподаватель проводит беседы со студентами, выявляет базовый уровень обучающихся, их интерес к русскому языку, предлагает различные занимательные игры по языку. Созданию кружка могут предшествовать и такие формы внеаудиторной работы как тематические вечера, олимпиада, конкурсы. Модно использовать в качестве агитации и первые занятия в начале учебного года, когда проводятся беседы, викторины о русском языке. Вся эта работа позволяет приоткрыть перед первокурсниками богатый мир русского языка, показать на конкретных примерах отличие работы в аудитории, т. е. заявить о том, какими будут кружковые занятия.

Периодичность занятий. В последнее время периодичность занятий в вузе связывают с нормами времени, выделяемыми учебному заведению министерством образования республики. В практике кружковой работы сложилась традиция проводить один раз в месяц, но возможно и проведение занятий раз в две недели.

Содержание работы кружка. Вопрос о содержании кружковой работы является наиболее сложным. Чем

должны заниматься студенты в кружке? Заниматься одной темой или разносторонней тематикой? Допускается и то, и другое. Всё зависит от участников кружка и творческих способностей педагога, от его умений скомпоновать материал кружка так, чтобы постоянно подогревать интерес учащихся к этим занятиям. Но какой бы разнообразной не была тематика, она должна быть связана с обязательной программой, а в техническом национальном вузе — с профессиональной направленностью. Занятия в кружке должны помочь студенту в его дальнейшей профессиональной деятельности.

Планирование работы кружка. В плане работы кружка непременно указывается последовательность тем, примерные формы и методы работы по каждой из них, виды самостоятельных заданий, сроки проведения и ориентировочное количество занятий по той или иной теме.

Как показывает опыт, участие студентов в кружковой работе не только способствует развитию интереса к русскому языку, но и помогает более бережно относиться к нему, повышает успеваемость, содействует пониманию значения языка в овладении другими науками, его роли в профессиональной деятельности. Кружковая работа даёт преподавателю возможность применять самые разнообразные средства и формы работы для совершенствования русской речи студентов в условиях естественной коммуникации, так как при проведении занятий во внеурочное время создаются реальные ситуации общения, полнее раскрываются творческие возможности студентов.

Литература:

1. Бережков, С. Г. Материалы для лингвистического кружка в школе. — «Русский язык в школе», 1941, № 2, с. 4.
2. Леонтьев, М. И. Кружок по русскому языку. «Русский язык в школе», 1954, № 1
3. Ушаков, Н. Н. Кружковая работа по русскому языку (сборник статей). — М., «Просвещение», 1979.
4. <http://www.km.ru/>

Открытое занятие как показатель мастерства преподавателя

Мамедова Дилора Нусуровна, старший преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Открытые занятия и воспитательные мероприятия — одна из важных форм организации методической работы. В образовательной практике иногда не различают открытые и обычные занятия. Открытое занятие в отличие от обычных — специально подготовленная форма организации методической работы, в то же время на таких занятиях протекает реальный учебный процесс. На открытом занятии преподаватель показывает, демонстрирует коллегам свой позитивный или инновационный опыт, реализацию методической идеи, применение методического приема или метода обучения. В этом смысле открытое занятие — средство распространения позитивного и инновационного опыта.

Открытое занятие имеет методическую цель, в которой отражается то, что преподаватель хочет показать посещаемому занятию. Формулировки методической цели разнообразны. Например, «Ознакомление педагогов с методикой развития у учащихся навыков решения ученых задач» или «Показать посещающим занятию методику организации учебной деятельности в группах» и т. д. к подготовке и проведению открытых занятий предъявляются ряд требований:

Открытые занятия проводят педагоги, имеющие высокий уровень научно-методической подготовки и обеспечивающие высокую эффективность учебно-воспитательного процесса. Занятие педагога, работающего

по-старому, не может быть источником инновационного опыта.

Открытые занятия посвящаются только актуальным проблемам методической науки. Показ занятий, в которых реализуется широко распространенная на практике методика, не способствует профессиональному росту других преподавателей. Открытое занятие обязательно должно иметь новизну. Новизна может относиться к содержанию учебного материала или методикам его изучения. Занятие как форма организации учебного процесса само может содержать новое, например, особую структуру.

Открытое занятие отражает решение методической проблемы, над которой работает преподаватель. Это показатель реализации системного подхода к организации методической работы.

Открытое занятие должно показать (доказать) преимущества (высокую эффективность) инновации. Потому преподаватель, показывающий открытое занятие, выбирает тему, содержание которой позволяет это сделать. Например, методическая цель открытого занятия — «Методика организации изучения теоретических (обобщенных) знаний». Преподаватель выбирает тему, которая содержит теоретический материал.

При проведении открытого занятия соблюдаются все требования к учебно-воспитательному процессу. Занятие должно проводиться в обычных условиях, с общепринятой продолжительностью и т. д. Создание особых условий для открытых занятий, во-первых, нарушает устоявшийся режим учебно-воспитательной работы, во-вторых, идеализированные условия ставят под сомнение тиражируемость новации.

Открытое занятие не должно наносить вред системе знаний, умений и навыков студентов. Студенты должны получить столько знаний, сколько они усвоили бы, изучая тему без посещающих. Также недопустимо объяснение только той части темы, которая позволяет наиболее ярко продемонстрировать новый методический прием, оставляя на самостоятельное изучение оставшуюся часть. Для посещающих обязательно готовить рабочее место. Места должны располагаться за спиной студентов, чтобы посетители не отвлекли их внимание. Нельзя сажать посетителя рядом со студентами; студент, сидящий за одной партой с посторонним, вряд и сможет сконцентрировать внимание на содержании учебного материала.

Открытые занятия и их содержание не должны противоречить учебным программам. Нельзя непомерно расширять содержание учебного материала, чтобы показать новую методику, недопустима организация изучения проблем, не включенных в программу. Не рекомендуется также увеличивать время, отведенное на изучение тем.

Недопустима «репетиция» открытого занятия с одним и тем же составом. Это требование нарушается повсюду: педагоги предварительно готовят студентов к занятию, «проигрывают» его т. д., называя все это подготовкой открытого занятия. Отметим, что здесь речь идет не о занятиях, к которым студенты должны подготовить доклады, творческие работы и т. п.

Рекомендуется сообщить студентам о проведении открытого занятия (самое меньшее накануне). Это подготавливает их к ситуации, когда на занятии будут сидеть посетители.

Порядок подготовки и проведения открытого занятия.

Подготовка открытых мероприятий не отличается коренным образом от подготовки обычных занятий. Однако необходимость достижения методической цели накладывает отпечаток на его структуру, состав и сочетание методических приемов и средств обучения. Преподаватель, показывающий открытое занятие, должен обеспечить достижение методической цели через выполнение целей занятия — освоения студентами знаний, умений и навыков, изучение которых запланировано. И самоанализ занятия он осуществляет в двух аспектах: с точки зрения достижения методической цели и усвоения студентами учебного материала. Анализ занятий посещающими также отличается от оценки при проверках работы преподавателя или при изучении его педагогического опыта.

Выбор методических приемов, методов обучения, ТОО и т. д., способствующих реализации методической цели. Поскольку методики обучения предоставляют вариативные возможности использования средств обучения, преподаватель на открытом занятии должен показать их наиболее рациональное сочетание. Даже в том случае, когда нововведение относится к процессуальной стороне учебного процесса (т. е. к методике), преподаватель должен определить, что из ранее использованного он будет применять.

Планирование открытого занятия осуществляется в соответствии с общепринятыми требованиями. Не отличающийся в структурном отношении от обычных занятий открытое занятие имеет методическую цель, достижению которой подчиняется и содержание учебного материала, и формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся. По возможности планы занятий, усовершенствованные и отредактированные тиражируются для предоставления посетителям.

В соответствии с законом «Об образовании» Республики Узбекистан и требованиям Высшей учебной школы, ведущие специалисты, преподаватели, а также участники отборочного конкурса по переизбранию вакантной должности по определенной дисциплине обязаны проводить аудиторное открытое занятие.

Основные типы учебных занятий:

1. Занятие по изучению нового: лекция, экскурсия, исследовательская работа, учебный и трудовой практикум.
2. Занятие по закреплению знаний: практикум, экскурсия, лабораторная работа, собеседование, консультация.
3. Занятие по комплексному применению знаний: практикум, лабораторная работа, семинар и т. д.
4. Занятие по систематизации и обобщению знаний: семинар, конференция, круглый стол и т. д.
5. Занятие по контролю, оценке и коррекции знаний: контрольная работа, зачет, коллоквиум, смотр знаний и т. д.

- Рекомендуемые этапы открытого занятия:
- организация начала занятия;
 - проверка выполнения домашнего занятия;
 - всесторонняя проверка знаний;
 - подготовка к усвоению нового учебного материала;
 - усвоение новых знаний;
 - закрепление новых знаний;
 - подведение итогов занятия;
 - информация о домашнем задании.

Обсуждение и анализ открытого занятия проводится в день его проведения.

Обсуждение проводится в следующем последовательности:

- педагог проводивший занятие;
- приглашенные преподаватели;
- руководитель методической комиссии факультета;
- представитель методического совета института;
- педагог проводивший занятие;

Оценка сценария урока осуществляется с учетом следующих критериев:

- соответствие программе;
- методическая проработка плана и хода занятия;
- разнообразие и полнота используемых материалов по теме;
- доступность и оригинальность подачи материала;
- методы и приемы организации деятельности студентов;

Литература:

1. Ходиев, Б. Ю., Голиш Л. В., Хашимова Д. П. Способы и средства организации самостоятельной учебной деятельности. ТГЕИ — 2010
2. Хаджиева, К. Н. Проектная технология обучения в экономическом вузе: учебно-методическое пособие/ Серия «Современные технологии обучения». Т., Ташкентский государственный экономический университет, 2009.

Интерактивное занятие на тему «Рациональное использование топливных отходов»

Мамедова Дилора Нусуровна, старший преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

В соответствии с Национальной программой Республики Узбекистан по подготовке кадров определена основная задача высшего образования на современном этапе — это обеспечения высоко результативного обучения на основе новых информационных и педагогических технологий.

С целью активизации учебного процесса, формирования активной жизненной позиции студентов, формирования иных коммуникативных навыков свободного логического и исследовательского мышления в последние годы широко стали внедряться интерактивные формы обучения, игровые технологии, деловые игры. Высокоэффективной технологией обучения стало и проблемное обучение. Поисковые пути, как правило, способствуют лучшему усвоению знаний.

- мотивация деятельности студентов;
- разнообразие используемых технических и программных средств;
- соответствие итогов поставленной цели;
- тиражируемость (возможность использования коллегам).

Для проведения открытого занятия может использоваться любой вид учебных занятий по любой форме обучения.

В начале учебного года составляется график проведения открытых учебных занятий. Утвержденный график проведения открытых учебных занятий доводится до сведения преподавателей кафедры.

Основным критерием для оценки эффективности открытого занятия должны быть качество знаний, умений и навыков, приобретенных студентами под руководством педагога.

Открытые занятия проводятся в соответствии с планом методической работы кафедры и методических объединений.

Число посетителей на открытых занятиях не может быть безграничным. За одну неделю до проведения занятия преподаватель или руководитель методической комиссии факультета ставит в известность методический совет института о проведении открытого учебного занятия.

Предлагаемое интерактивное занятие отражают одну из актуальнейших тем современности проблему энергосбережения. Нетрадиционные методы использования топливных отходов в целях энергосбережения позволят снизить не только воздействие на окружающую среду, но и позволят переориентировать топливно-энергетический комплекс на приоритетные решения социальных задач общества; обеспечения энергетической и ресурсной независимости.

С чего начать интерактивное занятие? Конечно с его подготовительного этапа. Студентам заранее (неделя, две) объявляется тема занятия: «Использование топливных отходов». Предлагаются вопросы, к обсуждению которых студенты должны подготовиться:

- 1) Что такое топливные отходы?

- 2) Где они могут быть использованы?
- 3) Что такое рациональные прогрессивные технологии и нетрадиционная энергетика?
- 4) Какие направления в качестве стратегических целей определила Республика Узбекистан в программе развития топливно-энергетического комплекса?

В начале занятия преподаватель обращает внимание студентов на экран, где эпиграфом к занятию являются слова из доклада Президента Республики Узбекистан И. Каримова на заседании Кабинета Министров, посвященном итогам социально-экологического развития и важнейшим приоритетам углубления экономических реформ — «Задача реализации мер по обеспечению жесткой экономии энергоресурсов в современных условиях, когда в мире постоянно растут цены на энергетические ресурсы, становится особо актуальной».

Преподаватель предлагает студентам своими словами объяснить слова президента.

Возможные варианты ответов:

- вопросы энергосбережения сегодня поднимают все страны. Природные энергетические ресурсы не безграничны, поэтому необходимо искать новые пути энергетического обеспечения государства;
- в этих словах Президента чувствуется обеспокоенность за будущее страны в условиях рыночной экономики, когда цены на энергетические ресурсы постоянно растут.

Преподаватель выслушивает все варианты ответов и обобщает их. Эпитет отражает тему занятия. Сегодня им предстоит познакомиться с некоторыми видами топливных отходов и высказать собственные суждения на то, что можно предпринимать для экономии и сбережения энергоресурсов. Какие альтернативные решения при этом возможны.

Далее преподаватель предлагает студентам внимательно осмотреть три стеклянные тары (могут быть и банки стеклянные, прозрачные бутылочки), в каждой из которых находятся топливные отходы, зола сухого отброса, песок, щебень из шлака, и определить, что в них содержится. Ярко выраженная характеристика этих отходов вряд ли затруднит ответ студента, скорее вызовет определенные эмоции, и активизирует мыслительный процесс.

Определившись с наличием в таре золы, песка и щебня, преподаватель предлагает студентам высказать собственное мнение по использованию вторичного сырья в отраслях народного хозяйства.

Так как студенты заблаговременно ознакомились с темой занятия, возможность правильных ответов возрастает.

Возможные варианты ответов:

- золу, песок, щебень можно использовать в строительстве;
- присутствие золы-уноса увеличивает прочность бетона и сульфатостойкость, снижает пористость, во-

доотделение, способствует формированию бетонных поверхностей высокого качества. Значит, её можно использовать в стройиндустрии.

Возможны варианты и других ответов, но они затрудняют студентов, на помощь приходит преподаватель, дополняя ответы студентов.

Затем преподаватель обращает внимание студентов на спроецированную на экране информацию.

Информация к размышлению:

- ежегодно зола и золошлаковые отходы по Республике составляют в среднем 300–400 тыс. тн;
- на одну тонну фосфорных удобрений приходится 3–4 тн отходов;
- зольность угля с 18 % повысилась до 35 %;
- на 82 га АО «Узбеуголь» в зоне Ангрнского карьера скопилось 4млн. т твердой золы.

Использование:

Золошлаковая смесь используется для замены части цемента в производстве керамзита повышенной прочности, при производстве бетонных и железобетонных изделий. Частично используется и как удобрение.

Основная характеристика:

- увеличивает прочность бетона и сульфатостойкость, снижает пористость и водоотделение, увеличивает морозостойкость.

Далее преподаватель предлагает студентам самостоятельно сделать вывод:

- топливные отходы — это: экологический дисбаланс? экологическая катастрофа? или резервный материал для другой сферы производства?
- использование топливных отходов как вторичного сырья, или его утилизация?

Благодаря подготовке к занятию и активному совместному обсуждению, вывод студенты сделают наверняка, правильный. Преподаватель дополняет высказывание студентов и подводит итог занятия.

В конце занятия преподаватель выставляет баллы и отмечает работу особо активных студентов.

После завершения занятия предлагаются темы рефератов:

- 1) Влияние примесных выбросов энергетических объектов на поверхность литосферы.
- 2) Основные процессы воздействия энергетики на литосферу.
- 3) Рост энергопотребления и ресурсы окружающей среды и другие.

Интерактивная форма проведения занятия в виде обсуждения, диалога, дискуссии, с применением проблемных ситуаций, и вовлечением самих студентов в процесс обучения активизирует творческий поиск студентов и обеспечит высокорезультативное обучение на основе новых информационных и педагогических технологий.

Литература:

1. Ходиев, Б. Ю., Голиш Л. В., Хашимова Д. П. Способы и средства организации самостоятельной учебной деятельности. ТГЭИ — 2010

2. Рихтер, А. А., Волков Е. А., Покровский В. Н. Охрана водного и воздушного бассейна от выбросов ТЭС. М., Энергоиздат, 1980.
3. Институт энергетических исследований, зав. спец. А. А. Макаров, Развитие энергетики и охрана окружающей среды, 01/12/2003.
4. <http://ipfl/fizteh.ru/bazek/kafedras/energy/esp?dscuss=I&up date=1 sayt-fakultet promshlennoy fiziki i energetiki>.

О нормативно-правовом обеспечении образовательного процесса

Прохасько Любовь Савельевна, кандидат технических наук, доцент
Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор
Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)
Российская академия кадрового обеспечения агропромышленного комплекса (г. Москва)

Максимюк Николай Несторович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (г. Великий Новгород)

Курмакаева Тамара Владимировна, кандидат биологических наук, доцент
Российская академия кадрового обеспечения агропромышленного комплекса (г. Москва)

Ребезов Ярослав Максимович, аспирант
Уральский государственный аграрный университет (г. Екатеринбург)

В соответствии со статьей 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «образование — это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов», а «обучение — это целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни».

Цели нормативно-правового обеспечения образования представлены на рисунке 1.

Образовательный процесс можно рассматривать как целенаправленную деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности путем организованных учебно-воспитательных и учебно-познавательных процессов в единстве с самообразованием этой личности, обеспечивающую усвоение знаний, умений и навыков на уровне не ниже федерального государственного образовательного стандарта. Образовательный процесс базируется на определенных принципах — показано на рисунке 2 и отвечает определенным признакам — показано на рисунке 3.

В соответствии со статьей 10 Федерального закона № 273 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» структура системы образования представлена и Федеральными образовательными стандартами, и организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и многими другими аспектами — схематично показано на рисунке 4.

Успех социально-экономических реформ во многом определяется уровнем образования граждан, степенью их готовности к жизнедеятельности в условиях рыночных отношений [1] и участие в реализации инновационных проектах [6–10]. Практика развитых западных стран показывает, что социальную базу рыночных преобразований составляют сильные социальные слои, высокообразованные граждане, которым легче адаптироваться к новым условиям [2]. Образование и воспитание — это основа социума. Они обуславливают эффективность всех остальных, в том числе экономических элементов и факторов общественного прогресса [3]. Образование как целенаправленный процесс обогащения личности и групп людей фундаментальными и прикладными знаниями, соответствующими современному уровню развития, охватывает целую систему отношений, складывающихся между государством и личностью, между государством и образовательными учреждениями, между педагогами и обучающимися и др. [4]. Все эти отношения нуждаются в адекватном регулировании, которое осуществляется как правовыми нормами, так и нормами профессиональной педагогической этики. Правовое и нравственное регулирования образовательных отношений взаимодействуют между собой. Но приоритет следует отдать именно правовому

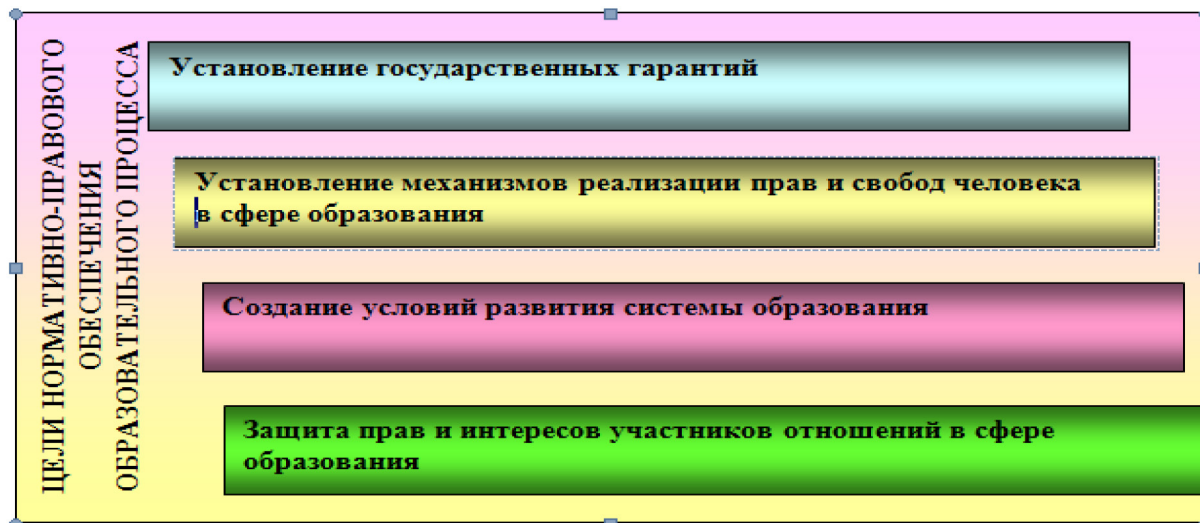


Рис. 1. Цели нормативно-правового обеспечения



Рис. 2. Принципы образовательного процесса



Рис. 3. Признаки образовательного процесса

регулированию, потому что все субъекты образования наделены соответствующими правами и обязанностями в данной сфере [5]. Эти права и обязанности должны быть реализованы, что достигается, в том числе, посредством совершенствование нормативно-правового регулирования сферы образования и образовательной деятельности.

При этом нельзя недооценивать того важного факта, что система образования способна к самоуправлению и саморазвитию. Главное, чтобы процессы самоорганизации системы образования не нарушали прав и интересов ее субъектов, осуществлялись в рамках определенных законом общих принципов и требований по организации образования.

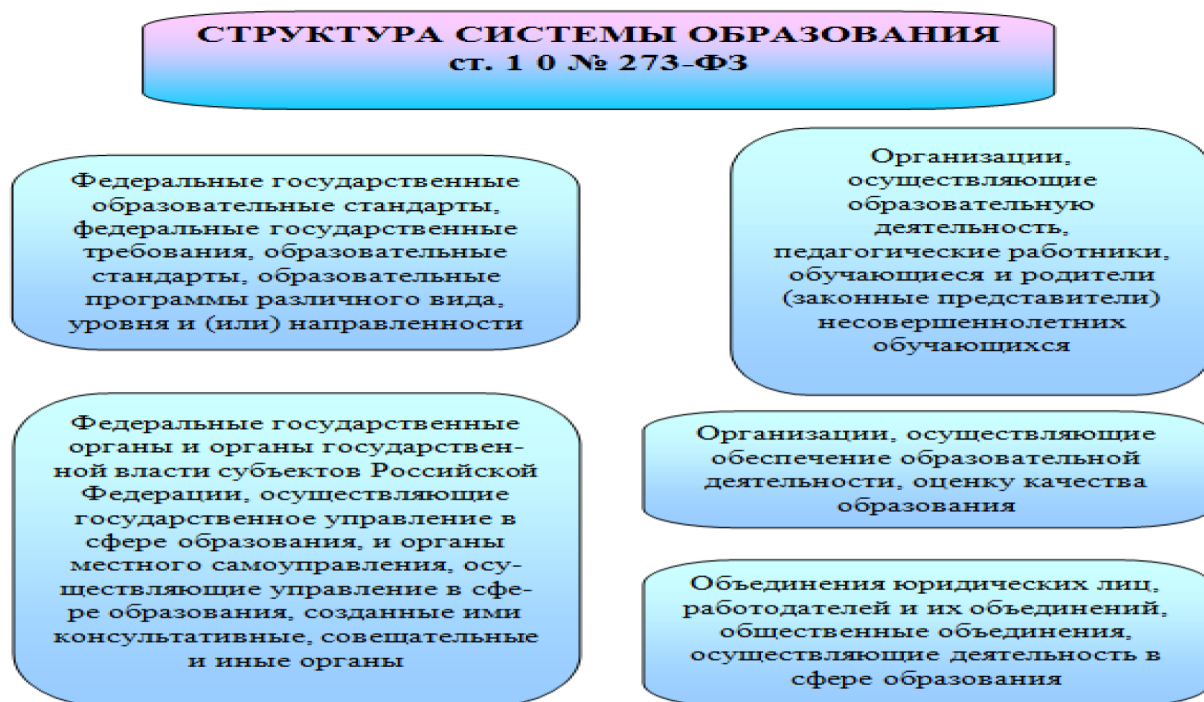


Рис. 4. Структура системы образования

Литература:

1. Федорова, М. Ю. Нормативно-правовое обеспечение образования. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 176 с.
2. Борытко, Н. М., Соловцов И. А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. 32 с.
3. Ягофаров, Д. А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования. М.: Издательство «ВЛАДОС», 2008. 156 с.
4. Кузибецкий, А. Н., Розка В. Ю., Николаева М. В.. Правовое обеспечение профессиональной деятельности в образовательном учреждении. М: Академия, 2013. 128 с.
5. Пономарев, Н. Л., Смирнов Б. Н.. Образовательные инновации: Государственная политика и управление: учеб. пособие. М.: Академия», 2010. 45 с.
6. Ребезов, М. Б., Зинина О. В., Ребезов Я. М., Мирошникова Е. П., Соловьева А. А. Разработка продуктов питания животного происхождения на основе биотехнологий // АПК России. 2016. Т. 23. № 2. с. 488–496.
7. A Zinina O., Rebezov M. Biotechnological processing of collagen containing by-products of bovine animals // Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences. 2016. Т. 7. № 1. с. 1530–1534.
8. Ребезов, М. Б., Максимюк Н. Н. Применение прогрессивных технологий заготовки и приготовления кормов для качественной кормовой базы молочного скотоводства // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 12–6. с. 1082–1087.
9. Зинина, О. В., Ребезов М. Б., Мирошникова Е. П., Прохасько Л. С. Инновации в производстве продуктов животного происхождения // Известия КГТУ. 2016. № 42. с. 104–116.
10. Зинина, О. В., Кизатова М. Ж., Ребезов М. Б., Третьяк Л. Н., Набиева Ж. С. Инновационное планирование научных разработок в пищевой промышленности. Алматы, 2016.

Отдельные формы, приёмы и методы работы с одарёнными студентами на занятиях по русскому языку

Рахманова Юлдуз Кахрамоновна, старший преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Рациональная организация учебной деятельности в высшем учебном заведении требует дифференцированного подхода к обучению студентов. Необходимость дифференцированного подхода вытекает из того, что учащаяся молодёжь заметно различается своими способностями и задатками, типами памяти, уровнем подготовки и восприятием окружающего. Долг и дар учителя заключается в том, чтобы создать условия, в которых юноша или девушка могли бы проявить себя и показать путь к самореализации.

Одарённость студента могут определить профессионально-подготовленные преподаватели и специалисты по некоторым параметрам: выдающиеся способности, потенциальные возможности в достижении высоких результатов и уже продемонстрированные достижения (способности к языкам, интеллектуальные, специфические способности к обучению, творческое и продуктивное мышление, способности к художественному творчеству: пению, рисованию, танцам, психомоторные способности). В настоящее время одарённость всё ещё остаётся загадкой. Существует множество понятий к определению «одарённость», поэтому и сегодня нет его чёткой формулировки. Одарённость определяется наличием у человека явно выраженных способностей с детства. По мнению исследователя А.И. Ерёмкина, одарённость является нормой для любого человека, а её отсутствие связано с неверным воспитанием и образованием [1].

Одарённая молодёжь легко приспосабливается к различным ситуациям, даже в окружении посторонних людей сохраняет уверенность в себе, имеет тенденцию руководить играми или занятиями других. В общении со сверстниками такой юноша или девушка часто проявляет инициативу, принимает на себя ответственность.

Нестандартно мыслящий и творчески инициативный студент не только больше видит и тоньше чувствует, он способен следить за несколькими явлениями сразу, метко подмечает их сходства и различия, ему свойственна потребность в знаниях. Такого студента не нужно заставлять учиться, он сам находит себе работу, чаще сложную, интеллектуальную.

Как правило, способный студент ищет внимания не своего сверстника, а взрослого, педагога, так как он его лучше понимает, чем сверстники. Он склонен к независимости, более цельный, любознательный, изобретательный, упорный, предрасположен к творчеству. В сферах, отвечающих его одарённости, такой студент достигает наиболее высокого уровня развития, а результаты его деятельности даже удивляют. Обладание такими качествами требует к нему и особого подхода.

Обучение в высшем учебном заведении предполагает подготовку специалиста качественно нового типа — специалиста-исследователя, способного использовать накопленный потенциал, личностные качества и полученные компетенции в профессиональной деятельности.

Целенаправленная работа с одарённой студенческой молодёжью — одно из условий постепенного придания любому вузу признаков исследовательского центра. Национальным вузам необходимы кадры, способные к творческой исследовательской работе, по духу реформаторы, увлечённые наукой и своей профессией, владеющие иностранными языками в совершенстве, в том числе и русским языком.

В вузовской практике накоплен большой опыт дифференцированного подхода к обучению студентов, имеющих средний и слабый уровень подготовки по русскому языку. А вот формы и приёмы работы с одарёнными студентами зачастую размыты и не продуманы, так как большинству преподавателей просто некогда заниматься студентами, опережающими в развитии своих сверстников.

Анализируя опыт, формы и приёмы учителей-практиков можно выделить три направления работы в аудитории с сильными студентами.

Во-первых, чтобы держать студентов в «рабочей форме», не снижать их деловую активность, а, наоборот, увеличивать объём работы с учётом потенциальных возможностей. Хотя этот путь наименее рационален, так как не содействует развитию познавательных способностей, а выполняет только одну функцию — обеспечить занятость студента на занятии.

Во-вторых, можно увеличить объём работы студента по русскому языку не за счёт количества записанных слов, словосочетаний и предложений, а за счёт дополнительных заданий на том же самом дидактическом материале. Этот путь, как показывает практика, содействует формированию более прочных навыков. Дополнительные грамматические задания могут иметь самый разнообразный характер: найти слово с чередующимися звуками; слова, где нет соответствия между буквами и звуками; однокоренные слова, термины и профессионализмы; научные слова; подобрать к слову синонимы, антонимы; составить графические схемы слов и предложений и т. п.

В-третьих, можно включить в работу задания повышенной трудности, для выполнения которых нужен более высокий интеллектуальный уровень, умение свободно оперировать знаниями, использовать их в новых ситуациях.

Одним из наиболее эффективных методов работы по обучению русскому языку в национальном вузе является учебный проект.

Учебный проект по работе с одарённой молодёжью в вузе

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АННОТАЦИЯ	
Учебная дисциплина:	Русский язык
Цель проекта:	Создание условий в вузе для поддержки и развития студентов с признаками одарённости, то есть имеющими хорошую базу знаний русского языка
Основные задачи проекта:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Методическая подготовка педагогов. 2. Выявление студентов с признаками одарённости с помощью учебной диагностики (тесты, письменные работы, собеседование, индивидуальные задания). 3. Проведение мониторинга знаний студентов по русскому языку 4. Интегрирование основное (базовое) и дополнительное образование на основе привлечения всех существующих и потенциальных ресурсов. 5. Корректировка программы обучения по результатам диагностики.
Ожидаемые результаты выполнения проекта:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Создание при помощи отбора и диагностики на каждом факультете малых групп студентов (10–15 человек), отличающихся хорошим уровнем знаний русского языка, творческими способностями, логикой мышления, быстротой сообразительности, критическим мышлением и разносторонними знаниями. 2. Формирование системы мотивации педагогического коллектива на активную творческую работу для выявления поддержки одарённой студенческой молодёжи. 3. Составление банка данных студентов, имеющих неординарные способности.

Проект состоит из трёх этапов реализации. При подтверждённых позитивных результатах эта работа будет продолжена.

Этапы проектного обучения:	
<i>Организационный этап:</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определение механизмов и технологий, обеспечивающих эффективность, целостность, системность, интегрированность процесса творческого образования, воспитания и развития учащейся молодёжи. 2. Интервью и беседы 3. Разработка и апробация комплекса диагностических методик на основе их взаимосвязи. 4. Интеграция в систему специальных дисциплин. 5. Разработка информационно-методических документов, творческих заданий, тестов, письменных работ. 6. Разработка системы реализации проекта «Одарённая молодёжь»: <ul style="list-style-type: none"> — интерес к профессии — ориентация на творческий труд, проявление инициативы, самостоятельности — критичность мышления и поиск нестандартных решений 7. Интеграция науки и образования на основе самостоятельных работ: написание и защита рефератов, составление аннотаций, отзывов и тезисов, рецензирование научных статей, авторефератов, переводы с родного языка на русский и наоборот, самостоятельные творческие работы и др. 8. Разработка тематик учебных занятий по русскому языку: <ul style="list-style-type: none"> — «Особенности использования научного стиля при написании статей» — «Технология подготовки научных публикаций на русском языке» — «Как работать с научными журналами по специальности» и др.
<i>Практический этап:</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Составление перспективных планов работы с одарёнными студентами и кружков русского языка, в том числе, индивидуальные 2. Проведение специальных мероприятий, способствующих активизации интеллектуально-творческого потенциала студентов (олимпиада, презентации проектов, участие в научно-практических студенческих конференциях, культурно-творческие мероприятия, концерты и др.) 3. Проведение мониторинга 4. Наблюдение и регистрация данных о продвижении студента (дневниковые записи)

<i>Заключительный этап:</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Создание продукта проектной деятельности 2. Перспективы использования проектной технологии в педагогическом процессе 3. Виды студенческих работ (достижения студента в ходе проектной или практической деятельности) 4. Отслеживание результатов деятельности педагогов (промежуточный и итоговый контроль) 5. Творческие отчёты, презентации студенческих проектов. 6. Олимпиада, выставка, ярмарка инновационных проектов 7. Студенческие научные работы (статьи, аннотации, рецензии, доклады, рефераты, тезисы научных статей)
<i>Формы работы с одарёнными студентами</i>	<ul style="list-style-type: none"> • индивидуальные, групповые, семейные проекты • кураторская работа • кружки и секции русского языка • конкурсы, викторины, соревнования • интерактивные развивающие занятия • научно-исследовательская работа • чтение и обсуждение научных журналов по специальности • развитие научно-инновационной деятельности (подготовка инновационных проектов и участие в ежегодных республиканских ярмарках по отраслям) • организация досуга • международные связи
<i>Формы работы с педагогами</i>	<ul style="list-style-type: none"> • педагогическое проектирование • семинары-практикумы

Целенаправленная программа учебного проекта предусматривает использование разносторонних приёмов работы с одарёнными студентами, где преподаватель знает и учитывает возможности студентов, ставит

перед ними сверхзадачи, выполняя которые они будут развиваться согласно своим задаткам, способностям и возрастному периоду.

Литература:

1. Матюшкин, А. М. Загадки одарённости: проблемы практической диагностики. М., 2008.
2. Пантина, Н. И. и др. Система работы образовательного учреждения с одарёнными детьми. Волгоград, «Учитель», 2007
3. Ильина, М. В. Воображение и творческое мышление. Психодиагностические методики. — М, «Книголюб», 2004.
4. <http://pedsovet. su/publ/164-1-0-1005>

Методические особенности специальной физической подготовки в армрестлинге

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович, кандидат педагогических наук, профессор
Московский государственный университет путей сообщения Императора Николая II

За последние годы в России и в мире все более популярным становится армрестлинг, который более 30 лет назад оформился как вид спорта. Огромный интерес к армрестлингу вызван его большой зрелищностью и простотой: для него не требуются ни стадионы, ни большие спортзалы, ни специальная экипировка. Он доступен любому возрасту и полу, имеет простые правила соревнования, а для поединка нужен только стол.

Однако до сих пор нет научно обоснованных методик этого вида спорта у нас в стране и за рубежом. Поэтому практический опыт тренерам и спортсменам приходится набирать методом проб и ошибок. Возросшая потреб-

ность в совершенствовании методики тренировочных занятий побудили нас к изучению состояния проблемы и изложению основных особенностей тренировочного процесса в виде принципов.

Рассмотрим специальные принципы физической подготовки в армрестлинге.

1. Принцип рабочего угла и рабочей амплитуды. Армрестлинг является статическим видом спорта. Во время борьбы многие мышцы не изменяют своей длины, фиксируют отдельные части руки в определённом положении. Эти положения называют рабочими углами (РУ). Те же динамические движения, которые всё же

совершаются, носят, как правило, однофазный (однофазный) характер и совершаются только в определённой части возможной амплитуды движения. Эта часть амплитуды называется рабочей амплитудой (РА). Как правило, во время борьбы в конце рабочей амплитуды всё равно фиксируется РУ, в котором спортсмен и завершает свою борьбу в случае выигрыша. РУ и РА определяются строго индивидуально и зависят от строения руки, техники борьбы и т. п. В этих углах уровень Вашей силы может в несколько раз превышать уровень силы в других положениях. Тренируясь со свободными весами, необходимо следить за тем, чтобы максимальная нагрузка приходилась как раз на РУ. Для этого при выполнении упражнений, независимо от того, какую работу вы выполняете — динамическую или статическую, следите за тем, чтобы сгибаемая часть руки (отдельные фаланги пальцев, кисть, предплечье) в положении вашего РУ находились перпендикулярно вектору силы тяжести (или параллельно полу). Если при работе над РУ необходимо идеально подобрать рабочий вес, то в тренировке над РА имеются некоторые сложности. При динамическом сгибании, которое имеет место в тренировке над РА, максимальная нагрузка приходится только на одну точку (или угол) этой амплитуды, и ваша мышца прокачивается неравномерно. Исключение составляют лишь специальные тренажёры, обеспечивающие постоянную нагрузку по всей амплитуде вашего движения.

Например, при сгибании кисти на параллельной лавке со штангой или гантелей, максимальная нагрузка приходится на начальную фазу РА, когда кисть находится параллельно полу. При дальнейшем сгибании нагрузка существенно уменьшается, приводя к максимальному развитию силы в средней и конечной фазах. Спортсмены, которые тренируют кисть только на параллельной лавке, при борьбе обычно хорошо держат кисть в начальном, стартовом положении, однако испытывают трудности со сгибанием кисти и удержанием её в согнутом положении.

Для качественного тренинга РА нужно разбить на условные рабочие углы — начального, среднего и конечного положений. Вышеприведенное упражнение развивает силу в начальном РУ. Для того, чтобы развить силу в среднем РУ, значит и средней части вашей РА, необходимо изменить наклон лавки (наклон предплечья) так, чтобы в положении среднего РУ (середине РА) кисть находилась параллельно полу. В этом случае при динамическом сгибании нагрузка будет нарастать, достигает максимальной величины в среднем положении РА, а затем вновь начинает уменьшаться.

Для активного воздействия на РУ конечного положения РА ваше предплечье по отношению к полу должно быть почти перпендикулярным. В этом случае в начальном положении РА мышцы не будут испытывать почти никакой нагрузки. В процессе сгибания нагрузка будет нарастать и достигает максимальной в конечной фазе РА.

Исходя из выше указанного, сделаем вывод, что динамическое движение даже в рабочей амплитуде не является идеальным для достижения развития силы в армрестлинге. Работая с РА, не обязательно совершать динамическое сгибание. Разбив РА на несколько рабочих углов, можно в каждом из них применять статическую нагрузку.

2. Принцип рабочего направления. Принцип рабочего направления основан на том, что разную силу одна и та же мышца может иметь не только по длине (принцип рабочего угла), но и по ширине. Например, мышцы-сгибатели кисти руки могут сгибать её по направлению мизинца, среднего, большого пальца и т. д. Каждый из мышечных пучков, совершающий одно из этих движений, может иметь разную силу и тренируется отдельно. При тренировке, направленной на наиболее быстрый прогресс, необходимо строго специализироваться в нужных, в первую очередь, направлениях движения. Эти направления называются «Рабочими направлениями» (РН) и определяются, прежде всего, излюбленной техникой борьбы.

Выбрав нужное РН при работе со свободными весами, расположите сгибаемую часть так, чтобы РН было обратно направлено вектору силы тяжести или снизу вверх. Достигается это поворотом корпуса, предплечья, кисти — подбором оптимального хвата. Данный принцип распространяется на тренировку пальцев, за исключением большого, так как пальцы имеют только одно рабочее направление.

Специализируясь на одном РН, можно добиться фантастических быстрых результатов. Однако не следует забывать о том, что владение только одной техникой борьбы, пусть даже виртуозно, не обеспечит стабильных выступлений за столом армрестлинга.

3. Принцип приоритета статических напряжений. Во время борьбы за столом у армрестлеров преобладают статические напряжения над динамическими. Это же соотношение должно быть перенесено на работу со свободными весами и тренажерами. Различают два вида статической нагрузки: пассивная статика или «удержание» и активная статика. Об удержании говорят в том случае, когда величину мышечного напряжения определяет вес отягощения или спарринг-партнер. Например, удержание гантели в заданном положении. Об активной статике говорят в том случае, когда величину напряжения мышц определяет или задает сам спортсмен. Например, давление на неподвижно закрепленную на столе металлическую ручку, имитирующую руку соперника.

Обычно удержание применяется при работе со свободными весами, на перекладине и т. п., а активная статика при работе за столом. Величина таких напряжений может задаваться от 50% до 100% от максимальной. Длительность одиночного напряжения может составлять от нескольких секунд до нескольких минут и является обратно пропорциональной величине напряжения. Время одиночного напряжения со 100% усилием обычно не превышает 10 сек.

4. Принцип микровременного воздействия. Основан на способности мышц выдерживать супернагрузку на протяжении очень короткого промежутка времени. Это время исчисляется долями сек., а напряжение может возрастать до 120% — 130% от максимального при обычных тренировках. Эти стрессовые нагрузки заставляют ваши мышцы наращивать силу с феноменальной скоростью, а также укрепляют связочно — суставной аппарат.

Различают два вида таких нагрузок:

а) пассивный метод (толчки) — применяется во время удержания и заключается в том, что вес отягощения, с которым вы работаете, резко увеличивается. Например: вы удерживаете гантели весом в 70% — 80% от максимальной для вас. Спарринг-партнер рукой или слегка амортизирующим предметом наносит 5–6 последовательных ударов по гантели сверху вниз. В момент удара вес гантели возрастает на 30–40% и достигает ПО-120% от максимального. При этом ваш РУ должен остаться неизменным. Во избежании травм следите за тем, чтобы вес отягощения колебался в пределах не более чем на 30–40%. Обычно применяется в тех же упражнениях, что и удержание.

б) активный метод (рывки)

Заключается в том, что вы сами прикладываете максимальную силу к фиксированной точке, но в отличие от активной статики, в минимальный промежуток времени. Обычно делают 5–6 рывков с интервалом 1–2 сек. или по команде. Делать рывки из расслабленного состояния могут только очень опытные спортсмены. Наиболее безопасны рывки из 20–30% начального напряжения. Для профилактики травм следите также, чтобы точка приложения имела небольшую амортизацию. Этот метод обычно используют там же, где и активную статику.

5. Принцип длительного воздействия. Хотя тренировки с максимальными отягощениями и предельными нагрузками и являются катализатором быстрого прироста вашей силы, они все же стрессовые и не могут повторяться чаще 1 раза в неделю. Стрессовые нагрузки воспринимаются вашим организмом как бо-

лезнь в прямом смысле. Восстановительно-окислительные процессы после таких тренировок длятся в среднем от 5 до 10 дней. Для того, чтобы ускорить реабилитацию, необходимо применять длительное, но умеренное статическое напряжение. Кроме того, длительное умеренное напряжение отлично развивает статическую выносливость и толерантность к статическим напряжениям. Напряжение мышцы при таких тренировках не должно превышать 40–60% от максимального. Время одиночного напряжения может колебаться от 1 до 3 минут.

6. Принцип взаимозависимости мышц. Предельно специализируя развитие силы ваших мышц в РУ и РН, необходимо постоянно увеличиваете разницу в силе между сильными и слабыми пучками по длине одной и той же мышцы. На определенном этапе эти слабые места могут тормозить развитие сильных. Поэтому время от времени нельзя забывать в качестве общефизической подготовки тренировать слабые места своих мышц.

7. Принцип ограниченной амплитуды. Исходя из предыдущего принципа: необходимо иногда вводить в свои тренировки упражнения в динамическом режиме. Однако всегда ограничивайте полную амплитуду движения в начальной фазе. Нельзя доводить свои движения до полного разгибания, так как это растягивает мышцы и уменьшает их силовой потенциал.

8. Основной принцип. Этот принцип призван напомнить о том, что армрестлинг — вид единоборства, а не поднятия тяжестей. Никакая сила, приобретенная вдали от непосредственного контакта с рукой соперника, не приведет к желаемому результату. Тренировки за столом должны составлять не менее половины всех тренировок.

Приведенные выше принципы аккумулируют в себе практический опыт проведения учебно-тренировочных занятий и могут быть использованы для планирования специальной физической подготовки спортсменов, специализирующихся в армрестлинге.

Литература:

1. Ахтемзянов, Ф. Ю., Акишин Б. А. Армспорт в вузе: учебное пособие. Казань: Изд-во Казан, гос. техн. ун-та, 2006.
2. Верхошанский, Ю. В. Основы специальной силовой подготовки в спорте. — М.: Физкультура и спорт. — 1977. — 215 с.
3. Воробьев АН. Тяжелая атлетический спорт: Очерки по физиологии и спортивной тренировки. — М., 1971. — 223 с.
4. Живора, П. В., Рахматов А. И. Армспорт: техника, тактика, методика обучения: учеб, пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2001.

Модель педагогической технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза средствами внеаудиторной деятельности

Симеонова Наталия Миткова, преподаватель
Финансовый университет при Правительстве РФ (Financial University)

В статье рассматривается реализация педагогической технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза средствами внеаудиторной деятельности на основе проблемных заданий, использования онлайн ресурсов и иноязычных источников.

Ключевые слова: модель, педагогическая технология, иноязычная коммуникативная компетенция, неязыковой вуз, внеаудиторная деятельность

Из-за непродолжительности курса иностранного языка в неязыковом вузе и его небольшого объема требуется постоянный поиск путей повышения эффективности обучения и формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов. В соответствии с государственным образовательным стандартом, иностранный язык в высших учебных заведениях нелингвистического профиля преподается с целью развития иноязычных коммуникативных навыков, но достигаемый уровень владения иностранным языком большинства студентов недостаточен для профессиональной деятельности. Одним из технологических решений проблемы обучения иностранным языкам может стать активизация внеаудиторной деятельности обучающихся.

Исследователь С. А. Чичиланова к *внеаудиторной деятельности* относит «любую деятельность студентов, осуществляемую как в рамках учебного заведения, так и вне его, характеризующуюся собственным режимом работы, свободой выбора места и времени ее выполнения, собственной познавательной потребностью и активностью по отношению к осваиваемому материалу, самоконтролем, направленную на формирование и развитие профессионально значимых качеств и способствующую личному развитию студента» [8, с. 56].

Когда говорят о внеаудиторной работе применительно к иностранному языку, выделяют несколько ее функций, которые находятся во взаимосвязи и взаимозависимости, дополняют и усиливают друг друга: [3]

- 1) диагностирующая функция (определение уровня владения языковыми компетенциями студентов, установление степени усвоения материала на каждом этапе обучения, диагностика трудностей и определение степени эффективности обучения);
- 2) обучающая функция (развитие и совершенствование языковых компетенций, повторение, углубление, расширение и закрепление пройденного материала, установление внутривнутридисциплинарных и междисциплинарных связей);
- 3) развивающая функция (содействие интеллектуальному и духовному росту студентов, развитию их внимания, памяти, мышления, речи, развитие познавательной активности, иноязычной коммуникативной компетенции и т. д.);

- 4) воспитательная функция (формирование положительной мотивации к изучению иностранного языка, уверенности и готовности к профессиональной деятельности, стремления к познанию, воспитание дисциплины, настойчивости, выдержки; обучение деловому этикету);
- 5) управляющая функция (получение информации о процессе обучения иностранному языку и соответствии полученных результатов запланированным, управление дидактическим процессом посредством корректировки методики обучения согласно уровню и индивидуальным особенностям студентов);
- 6) оценочная функция (оценка деятельности и активности студентов и их результатов в процессе внеаудиторной работы);
- 7) мотивационная функция (создание положительных мотивов при обучении, активизация мыслительной деятельности, стимулирование инициативности студентов, познавательного интереса к обучению и творческого подхода к изучению иностранного языка).

В реальных условиях нелингвистического вуза затруднена реализация целей формирования практического владения иностранным языком как средством общения в сфере профессиональной деятельности; развития навыков работы с языком вне аудиторных занятий; формирования устойчивого интереса к иностранному языку, а следовательно, и иноязычной коммуникативной компетенции. Дополнив содержание учебно-методического комплекса профессионально-ориентированным материалом, проблемными коммуникативными заданиями, которые студенты выполняют в результате активизации работы с мультимедиа и иноязычными онлайн ресурсами на курсах иностранного языка и самостоятельно, можно актуализировать мотивацию учения.

В этой связи рассмотрим особенности иностранного языка как учебной дисциплины в неязыковом вузе и выделим возможности формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов средствами внеаудиторной деятельности.

Во-первых, особенностью иностранного языка является его ярко выраженный коммуникативный характер. Он служит средством общения, средством приема и передачи информации об окружающем мире, и в данном

качестве рассматривается в процессе его изучения и обучения.

Вторая особенность иностранного языка как учебного предмета — его роль как средства и цели обучения. Студент усваивает наиболее легкие языковые средства, которые до определенного момента выступают целью обучения, а затем использует их для усвоения более сложных языковых средств, то есть является уже средством обучения.

Третьей особенностью этой дисциплины является его «беспредметность», то есть невозможность выучить «весь» язык. Учебный материал ограничивается определенным регистром (например, профессионально-деловое общение, разговорный язык, письменный язык и т. д.).

Кроме этих особенностей иностранного языка как учебного предмета в неязыковом вузе И. Л. Белых выделяет следующие [2]:

- направленность на получение научной, профессионально значимой для специалиста информации;
- направленность на овладение видами профессиональной речевой деятельности, позволяющей использовать данную информацию;
- взаимосвязь с профессиональной деятельностью.

Следует отметить, что в лингвистическом вузе иностранный язык не является профилирующим учебным предметом, так как он включен в перечень общегуманитарных дисциплин. Но при наличии объективной потребности в изучении иностранного языка, что связано с ориентацией на сотрудничество с зарубежными коллегами и международные стандарты, повышается мотивирующая роль этой дисциплины как средства профессионального общения, достижения социальных ролей и повышения иноязычной коммуникативной компетенции.

Наша практическая педагогическая деятельность показывает, что в условиях лимитированного срока обучения иностранному языку не представляется возможным сформировать у студентов умения по всем видам речевой деятельности. В процессе работы по специальности большинство профессионалов испытывают потребность в развитии умений читать и понимать специализированную литературу, готовить презентацию, извлекать необходимую иноязычную информацию из онлайн ресурсов и веб-медиатекстов, понимать основной смысл сообщения в процессе коммуникации, активно принимать участие в разговоре, сообщать информацию, высказывать свое мнение, вести телефонные переговоры и достигать соглашений по деловым вопросам — т. е. использовать иностранный язык как средство профессионального общения. В связи с этим студенты обращаются и проявляют интерес к дополнительному иноязычному внеаудиторному образованию, которое является профессионально-ориентированным.

Для создания модели развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов средствами внеаудиторной деятельности представляется необходимым раскрыть понятие модели, определить ее содержание и сущность.

Модель — форма и средство познания, любая система (воображаемая или реально существующая), от-

ражающая оригинал, заменяющая его и предоставляющая информацию о нем, формальная абстракция особого рода, в которой существенные взаимоотношения предметов выражены в наглядно воспринимаемых и представляемых связях знаковых элементов [5, с. 128].

В педагогической науке модель — форма педагогического научного исследования, обобщенный мысленный образ, замещающий и отражающий структуру и функции конкретного педагогического объекта в виде схематической совокупности понятий и взаимосвязей [1, с. 75–76].

В учебном процессе мы всегда имеем дело с конкретной моделью, которая во время изучения иностранного языка воспринимается как основная. Как преподаватель, так и специалист в учебном процессе используют две модели изучения предмета. Одна модель «статическая» — идеальная, отправная для какой-либо задачи (программа, учебник, задание), она находится в основе изучаемого материала. Другая — «динамическая», отражающая связи между предметами и явлениями, которые включены в этот материал [4].

Для создания модели используют метод моделирования.

Моделирование в общепознавательном плане подразумевает исследование всеобщего аспекта познавательного процесса обучения, а в специальном — характеризует способ профессионального познания и способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

С философских позиций моделирование рассматривается как прием упрощения и схематизации, облегчающий процесс познания окружающей действительности.

С точки зрения педагогики моделирование позволяет решать многие важные для нас задачи: анализировать систему учебного процесса по частям; отбирать, обобщать и оценивать учебный материал; применять разнообразные формы, методы и средства обучения; проверять критерии объективности оценки и наоборот, моделировать ситуации профессионально-ориентированной коммуникации на иностранном языке на основе дополнительной специализированной литературы, онлайн ресурсов, веб-медиатекста.

Каждый преподаватель при обучении языку создает для себя и для студентов-специалистов ту или иную картину предмета профессиональной деятельности, строит различные сочетания, схемы, программы, планируемые для использования средств, методов и форм обучения. Педагог планирует события, характеризующие процесс обучения, гипотетические результаты изучения иностранного языка и другие показатели учебного процесса. Все это есть модели процесса иноязычного обучения, которые выступают в качестве наглядно показанных и мысленно представляемых отправных систем педагогического действия: обучения, воспитания, исследования, анализа, синтеза.

Моделирование позволяет начать поиски базовой основы, то есть подходит к постановке новых проблем с позиций ранее решенных задач, обеспечивающих выход

тех или иных данных. На этой основе строится гипотеза, а затем и модель с внесением новых направлений и новых конструкций.

В процессе внеаудиторной деятельности студентам неязыкового вуза необходимо практиковать реальный живой язык, при этом моделирование проблемно-проектных ситуаций профессиональной коммуникации на основе исследования дополнительных иноязычных источников и онлайн ресурсов, в процессе которого закладывается модель реальной деятельности, является наиболее подходящим способом такой практики, повышающим иноязычную коммуникативную компетенцию и познавательную активность студента нелингвистического вуза. Моделирование проблемно-коммуникативного и проектного задания является сложным процессом и включает ряд этапов: постановка методической задачи, формулирование проблемных заданий, выбор способа индивидуальной работы или группового взаимодействия.



Предметом педагогического моделирования нами был избран процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза средствами внеаудиторной деятельности. Мы выделили основные характеристики данного процесса с учетом возможностей и особенностей образовательной системы

нелингвистического вуза. При построении модели мы приняли во внимание ответы на следующие вопросы: «Чем определяется насыщенность содержания иноязычной коммуникативной компетенции в системе внеаудиторной деятельности неязыкового вуза?», «Как реализуется общение между студентами-специалистами и преподавателями?», «При каких условиях будет организационно-педагогически обеспечено формирование иноязычной коммуникативной компетенции?».

Опираясь на общетеоретические идеи И. Ф. Исаева, Н. В. Кузьминой, В. А. Слостенина и др., касающиеся природы педагогической деятельности, мы рассматриваем деятельность преподавателя по организации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов через призму решения совокупности педагогических задач по анализу, целеполаганию и планированию, организации, оценке и коррекции [7].

Определение структуры деятельности педагога по организации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции позволило нам создать модель педагогической технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза средствами внеаудиторной деятельности (См. Таблица 1)

Таблица 1. Модель педагогической технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза средствами внеаудиторной деятельности

Педагогическая технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза средствами внеаудиторной деятельности		
Этапы	ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ
Диагностический 	Анализ сформированности иноязычной коммуникативной компетенции Постановка задач по повышению уровня ее сформированности Поиск и анализ иноязычных источников, онлайн ресурсов, веб-медиа-текстов	Осознание своего статуса, характера межличностных отношений Самооценка знаний, умений и навыков по иностранному языку
Технологический 	Отбор предметно-содержательного материала Составление плана организации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов Организация выполнения процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции	Усвоение необходимого учебного материала Участие в познавательной деятельности, стремление к самореализации Совместный поиск путей разрешения проблем
Оценочный	Анализ и коррекция процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов Определение степени сформированности иноязычной коммуникативной компетенции	Анализ неудач и их причин Самоанализ сформированности иноязычной коммуникативной компетенции Объективная самооценка иноязычных знаний, умений и навыков

Эффективности реализации технологии способствует актуализация знаний по предмету, высокая мотивация к решению иноязычных познавательных задач, включение механизма саморазвития личности со всеми присущими ему процессами (самопознание, самоконтроль, самопре-

деление, самоуправление), организация субъект-субъектных отношений в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза в системе «преподаватель-студент» с учетом индивидуальных особенностей развития студентов.

Таким образом, технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза средствами внеаудиторной деятельности основана на моделировании, поэтапном планировании

данного процесса, сотрудничестве преподавателя и студента, а также развитии иноязычной познавательной активности обучающегося.

Литература:

1. Андреева, Г. А. Краткий педагогический словарь: учебное пособие / Г. А. Андреева, Г. С. Вяликова, И. А. Тютюкова. — М.: Академия, 2005. — 186 с.
2. Белых, И. Л. Формирование мотивации учения студентов в процессе профессионально-ориентированного дополнительного изучения иностранного языка. Дис. канд. пед. наук.: 13.00.01. — Красноярск. 2004. — 174 с.
3. Беляева, А. В. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России. — 2003. — № 6. — с. 105–109.
4. Быхтина, Н. В. Формирование лингвистической культуры курсантов юридического института МВД. Дис. канд. пед. наук.: 13.00.08. — Белгород. 2006. — 196 с.
5. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М.: Интор, 1997. — 544 с.
6. Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования. — Л.: Педагогика, 1980. — 186 с.
7. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина, БГПИ им. М. С. Ольминского. — М. — Белгород, 1993. — 219 с.
8. Чичиланова, С. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза в процессе внеаудиторной самостоятельной работы: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.08. — Челябинск, 2010. — 25 с.

Проблема соответствия ФГОС ВО профессиональному стандарту «Педагог» по направлению подготовки «Педагогическое образование»

Тимонина Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Кемеровский государственный университет

Начиная с 2015 года во многих образовательных организациях Российской Федерации, включая высшие учебные заведения, начали вводить стандарт «Педагог» (Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 5 августа 2016 года № 422н) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» / Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). Однако обсуждение содержания профстандарта педагогической общественностью позволило его полномасштабное внедрение в образовательные организации перенести на более поздние сроки.

Сегодня все основные образовательные программы, реализуемые вузами, должны быть построены как в соответствии с требованиями ФГОС, так и с учетом профессионального стандарта, чьи требования напрямую не являются для вузов обязательными, но следование им целесообразно рассматривать как официальную согласованную позицию работодателя и потребителя производимой вузами продукции, как объективную основу оценки квалификации, средство отбора кадров, базу для формирования трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем [1].

Уже сегодня на уровне кафедр и ученых советов факультетов идет обсуждение первоочередных мер по введению системы подготовки будущих учителей в соответствии с требованиями профессионального стандарта. Определяются спецкурсы и факультативы, позволяющие хотя бы частично преодолеть разрыв между требованиями министерства труда и социальной защиты и содержанием действующих учебных программ. Вносятся срочные поправки в содержательную часть предметов образовательных программ [2].

В течение переходного периода по принятию новой версии профстандарта в КемГУ (Кемеровский государственный университет) по направлению подготовки Педагогическое образование проходит апробация профстандарта «Педагог» в рамках основных образовательных программ данного направления.

Стандарт «Педагога» (ПС) предполагает внесение в учебный план вузов и ООП (основная образовательная программа) определенных изменений в курсе подготовки педагогов нового поколения и стыковки основных положений ФГОС ВО с профстандартом. Изменения требований к уровню подготовки будущих педагогов потребовало соотнести профессиональные компетенции соответствующим видам деятельности из ФГОС ВО по

направлению подготовки Педагогическое образование с обобщенными трудовыми функциями и трудовыми функциями из профстандарта «Педагог», с ориентацией на учебные предметы, которые имелись в учебных планах. Один из этапов этой работы отражен в таблице 1.

Анализ содержания формулировок компетенций из ФГОС и трудовых функций, трудовых действий из профессионального стандарта ПС показал, что в большинстве случаев смысловая нагрузка была близко лежащей, например: ПС — *Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы* и ФГОС — *ПК 1 — готовностью реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требо-*

ваниями образовательных стандартов. Это дало возможность достаточно быстро соотнести учебные предметы с данными стандартами и их дескрипторные характеристики.

Соответствие обобщенных трудовых функций, трудовых функций, трудовых действий из профессионального стандарта (ПС) «Педагог» видам деятельности и соответствующим профессиональным компетенциям из ФГОС по учебным дисциплинам

Направление подготовки «44.03.01. Педагогическое образование», уровень высшего образования: бакалавриат. Программа академического типа («программа академического бакалавриата»)

Таблица 1

Обобщенные трудовые функции (из ПС)	Трудовые функции (из ПС)	Трудовые действия (из ПС)	Профессиональные компетенции из ФГОС ВО по соответствующим видам деятельности	Учебные предметы
Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	Общепедагогическая функция. Обучение. Вид деятельности (из ФГОС ВО) Педагогическая	Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы	ПК 1 — готовностью реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	Методика обучения (предмету)
		Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	ПК 3 — способностью решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития, обучающихся в учебной и внеучебной деятельности ПК 4 — способностью использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов	Методика обучения (предмету) Психология. Педагогика. Методика. Обучения (предмету)
		Участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды	ОПК-6 — готовностью обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся	Валеологическое сопровождение образования. Возрастная анатомия, физиология и гигиены. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни. Безопасность жизнедеятельности. Физическая культура
		Планирование и проведение учебных занятий	ПК 1 — готовностью реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	Методика обучения (предмету)

			ПК 3 — способностью решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития, обучающихся в учебной и внеучебной деятельности	Методика обучения (предмету)
			ПК 2 — способностью использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	Психология
		Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению	ПК 2 — способностью использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	Психология
		Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися	ПК 2 — способностью использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	Психология. Информационные технологии
		Формирование универсальных учебных действий	ОК-4 — способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия	Иностранный язык. Культура речи
			ОПК-5 — владением основами профессиональной этики и речевой культуры	Педагогическая риторика. Профессиональная (педагогическая) этика

Сопоставительный анализ позволил смоделировать впоследствии ряд модулей (разделов) ООП, где интегрировалось содержание основных общепрофессиональных, профессиональных компетенций ФГОС и обобщенные трудовые функции из ПС: базовые учебные предметы (такие как история, философия, иностранный язык и др.), вариативная часть (обязательные учебные предметы и по выбору обучающихся).

Работа по стыковке проводилась еще на стадии апробации профстандарта «Педагог», что позволило в дальнейшем через педагогические практики оценить на первом и третьем курсах уровень подготовки студентов. Современные требования к квалификационным характеристикам педагога в образовательных организациях

еще только проходят первичную «обкатку», но ставят перед высшей системой образования новую планку в подготовке педагогических кадров. Поэтому нами была проведена аналитическая сопоставительная работа в области организации педагогических практик и стыковки общепрофессиональных, профессиональных компетенций ФГОС и обобщенных трудовых функций из ПС (таблица 2).

Соответствие обобщенных трудовых функций, трудовых функций, трудовых действий из профессионального стандарта (ПС) «Педагог» видам деятельности и соответствующим профессиональным компетенциям из ФГОС по практикам

Таблица 2

Трудовые функции (из ПС)	Трудовые действия (из ПС)	Профессиональные компетенции из ФГОС ВО по соответствующим видам деятельности	Учебные дисциплины	Дескрипторные характеристики
Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования	Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с ФГОС дошкольного образования	ПК-1 готовностью реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов	Производственная. Педагогическая практика	знать: УМК и основные образовательные программы, по которым проводится образовательная деятельность в образовательной организации; уметь: осуществлять образовательную деятельность в соответствии с требованиями ФГОС и образовательными программами; владеть: способами формирования личностных, метапредметных и предметных результатов у обучающихся.

Оценка педагогической деятельности студентов на практике осуществлялась через отзыв работодателя посредством перевода оценки о педагогической деятельности студента-практиканта с языка профессиональных компетенций на язык обобщенных трудовых функций, которые в свою очередь конкретизировались в трудовых действиях будущего педагога.

Разработка и апробация практико-ориентированных модулей, учитывающих компетентностный подход ФГОС через призму трудовых функций и действий ПС «Педагог» требует дальнейшей доработки с учетом расширения психолого-педагогической составляющей и нового изменения в ближайшем будущем ФГОС.

Литература:

1. Забродин, Ю. М., Гаязова Л. А. Стандарт профессиональной деятельности педагога: проблемы общественно-профессионального обсуждения // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2013. — № 3. с. 29–37.
2. Антонова, А. В., Клименко И. М. Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. — № 6. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-standart-pedagoga-novye-trebovaniya-i-kvalifikatsionnye-harakteristiki-sovremennogo-uchitelya> (дата обращения: 08.03.2017).

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И САМООБРАЗОВАНИЕ

Семинар-практикум для педагогов «Навстречу друг другу»: психологическая готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивного образования

Барсукова Оксана Васильевна, педагог-психолог,

Гавриш Елена Николаевна, педагог-психолог

ГБОУ г. Москвы гимназия № 1590 имени Героя Советского Союза В.В. Колесника

Важнейшей тенденцией развития современной образовательной практики является инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья. Эффективность реализации образовательной инклюзии во многом определяется готовностью педагога к взаимодействию как с ребенком с особенностями развития, так и с его семьей. Вместе с тем психологические механизмы готовности педагогов к социализации, обучению и развитию «особых» детей часто оказываются за рамками исследований. Незученной остается не только проблема профессиональной компетентности педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, но и проблема психологической готовности к общению с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья в целом.

Основная цель — формирование у педагогов психологической готовности к взаимодействию с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, снятие психологических барьеров.

Задачи:

- повышение психолого-педагогической компетентности педагогов;
- формирование представлений о психологических особенностях семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- проанализировать и определить пути помощи и поддержки семьи ребенка с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации;
- обменяться имеющимся опытом по психолого-педагогическому сопровождению детей с особенностями развития;
- оказание психотерапевтической помощи участникам.

Оборудование: компьютер, медиа-проектор, медиа-экран; музыкальный центр;

презентация «Семинар-практикум для педагогов «Навстречу друг другу»; газета; ленты и шарфы, мягкие игрушки; игрушечные ключи, шкатулка.

План проведения семинара-практикума:

Часть I. Теоретическая часть.

- 1) Приветствие. Цели и задачи семинара.
- 2) Сообщение плана работы семинара.

Часть II. Вступительная часть.

- 1) Нормативно-правовая база.
- 2) Психологические особенности семьи ребенка с ОВЗ.
- 3) Притча «Горчичное зерно», стихотворение Сони.

Часть III. Практическая часть.

- 1) Упражнение «Котенок»
- 2) Упражнение «Мать инвалида»
- 3) Упражнение «Кенгуру»
- 4) Упражнение «Мы с тобой похожи тем, что...»..

5) «История о бегунах»

Часть IV. Рефлексия

- 1) Упражнение «Ключи»
- 2) Вопрос-ответ

Часть V. Итоги семинара-практикума

Часть I. Теоретическая часть.

- 1) Приветствие. Цели и задачи семинара.
- 2) Сообщение плана работы семинара.

Часть II. Вступительная часть.

1). Нормативно-правовая база

Педагогам демонстрируется презентация, где представлена основная нормативно-правовая база, регламентирующая деятельность педагога в условиях образовательной организации.

- Декларация прав ребенка ООН (1959);
- Конвенция ООН о правах ребенка (1989);
- Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (доп. 01.09.2016);

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) (пункты 1.5, 1.6; 2.11.1).

Одна из задач ФГОС дошкольного образования заключается в обеспечении психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей (**ФГОС ДО. П. 1.6**).

ПРОФСТАНДАРТ ПЕДАГОГА: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации

(от «18» октября 2013 г. № 544н): педагог, учитель, воспитатель.

Профстандарт педагога предполагает включение в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Комментарии ведущего: Часто возникает вопрос «кто считается ребенком с ограниченными возможностями здоровья?». Ответ педагоги и специалисты находят в Законе об образовании (п. 16 ст. 2): «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».

2). Психологические особенности семьи ребенка с ОВЗ

Принятие ситуации появления в семье ребенка с особенностями развития имеет свои этапы. В детский сад могут прийти родители, находящиеся на совершенно разных стадиях переживания. Понимание этого поможет специалисту рассмотреть сложившуюся ситуацию с точки зрения родителей, и общаться с ними без осуждения.

Перечислим основные стадии переживания ситуации в семье:

1. Шок (непонимание ситуации, ступор, а затем паника).
2. Отрицание (это защитный механизм, надежда родителей, что ребенок полностью выздоровеет).
3. Агрессия или пассивность (включаются эмоциональные реакции, злость. Родители задают вопросы сами себе, родственникам и специалистам «Почему это случилось с нами?». Другой вариант — пассивность, бездействие).
4. Торги (родители надеются на чудо, перебирают все возможные способы лечения, пытаются «выторговать» здоровье ребенка в обмен на добрые дела, пожертвования).
5. Переживание и признание проблемы (стадия переживания горя. Ощущение пустоты и бессмысленности, чувство брошенности, сильное чувство вины и страх. Это самый тяжелый период).
6. Принятие и возрождение (болезнь ребенка воспринимается как часть жизни, родители принимают его. Позиция родителей: «признать — значит научиться с этим жить». Возвращается ощущение внутренней опоры, человек начинает задумываться о будущем).

3). Притча «Горчичное зерно»

Однажды Будде повстречалась пожилая женщина. Она горько плакала из-за своей нелёгкой жизни и попросила Будду помочь ей. Он пообещал помочь ей, если она принесёт ему горчичное зерно из дома, в котором никогда не знали горя.

Ободренная его словами, женщина начала поиски, а Будда отправился своим путём. Много позже он встретился её опять — женщина полоскала в реке бельё и на-

певала. Будда подошёл к ней и спросил, нашла ли она дом, жизнь в котором была счастливой и безмятежной. На что она ответила отрицательно и добавила, что поищет ещё попозже, а пока ей необходимо помочь постирать бельё людям, у которых горе тяжелее её собственного.

Стихотворение Сони:

Мне страшно. Голова гудит.

Там мечутся слова и просятся уйти.

«Пусти нас, Соня, в мир пусти!»

Но рот мой на замке,

А ключ к замку в мозгу —

И как его достать?

Ну помогите ж мне!

Я не хочу немой остаться,

Но страх засовом запер рот.

Слова рождаются, живут и чудеса творят

В мирах, что в голове я создаю... И вот

В конце концов и умирают. Чтоб им жить,

Их надо в мир, вовне пустить.

Но как? Скажите мне!

А вдруг их люди не поймут?

Сквозь рот мой проходя,

Изменяются слова, их мир не примет,

Оттолкнёт, а в месте с ними — и меня?

Как жить? Мне страшно. Голова гудит».

Комментарии ведущего: (Соня Ш., у девочки аутизм. На момент написания стихотворения ей было 8 лет).

Часть III. Практическая часть.

1. Упражнение «Котенок».

Участники встают в круг. Ведущий просит передать по кругу газету.

Потом предлагает представить, что на этой газете уснул маленький котенок, и теперь газету нужно передавать друг другу очень бережно, чтобы не разбудить и не испугать его.

В конце упражнения ведущий говорит, что такое же бережное отношение важно сохранять для общения с особыми детьми.

2. Упражнение «Мать инвалида».

Выбирается участник для роли матери ребенка-инвалида. При помощи лент ведущий демонстрирует то, какие ограничения в обществе испытывают родители детей с ОВЗ (см. таблицу 1). Группа участвует, отвечая на вопросы.

Комментарии ведущего: в такой изоляции и социальном «коконе» оказываются родители детей с нарушениями в развитии. Преодолеть это состояние можно, ощущая тепло и поддержку как родных людей, так и людей, работающих с особенными детьми. Чувство командного единства чрезвычайно важно, поскольку иногда именно детский сад — первая ступенька общества и образования, которая может показать семье, что они включены в это общество и этот мир. И им уже не так страшно обращаться в социальные сферы, водить детей в школы и активно включать в мир отношений.

3. Упражнение «Кенгуру»

Игра развивает чувство сопереживания другим, эмпатию, корректирует агрессивные тенденции в поведении.

Таблица 1. Упражнение «Мать инвалида»

Часть тела (завязываются лентами)	Символическое значение
Глаза	Родителям сложно принять своего ребенка, увидеть его таким, какой он есть; сложно выводить его в общество и в буквальном смысле «быть на виду»
Рот	Родители боятся рассказывать о своем ребенке, говорить о нем, рассказывать о своих трудностях и потребностях
Уши	Родители не хотят слышать диагноз ребенка и боятся общественного мнения и осуждения
Руки	Родители чувствуют себя связанными, их жизнь меняется и во многом ограничивается. Страх того, что не в их силах вылечить ребенка, человек «опускает руки»
Сердце	Неутихающая боль, чувство постоянно присутствующее («сердце разрывается», «болит душа»)
Живот	Это область дыхания, центр нашей жизненной силы и энергии. Многие семьи детей с нарушениями развития как бы «живут вполсилы», «дышат в полдыхания»
Бедра	Многие родители боятся рожать детей, ухудшаются супружеские отношения, формируются супружеские дисгармонии
Ноги	Родителям сложно идти дальше по жизни. Они в буквальном смысле боятся сами «сделать шаг», ограждают и ребенка от самостоятельных жизненных шагов. Семья замирает, не развивается

Участникам на пояс завязывается шарф или косынка, образуя «сумку кенгуру». В нее сажают детеныша — мягкую игрушку-зверушку. По команде ведущего «кенгуру» начинают прыгать к условленному месту, стараясь не выронить малыша. Руками придерживать нельзя. Побеждают самые быстрые и заботливые кенгуру.

4. Упражнение «Мы с тобой похожи тем, что...»

Цель: познакомиться (если не знают друг друга) узнать друг друга, чем они похожи, для того, чтобы уже найти приятелей по интересам.

Ход упражнения: Участники выстраиваются в два круга — внутренний и внешний, лицом друг к другу. Количество участников в обоих кругах одинаковое. Участники внешнего круга говорят своим партнерам напротив фразу, которая начинается со слов: «Мы с тобой похожи тем, что...». Например: что живем на планете Земля, работаем в одном детском саду и т. д. Участники внутреннего круга отвечают: «Мы с тобой отличаемся тем, что...». Например: что у нас разный цвет глаз, разная длина волос и т. д. Затем по команде ведущего участники внутреннего круга передвигаются (по часовой стрелке), меняя партнера. Процедура повторяется до тех пор, пока каждый участник внутреннего круга не повстречается с каждым участником внешнего круга.

5. История о бегунах:

Несколько лет назад на параолимпийских играх в Сиднее девять бегунов (с умственными и физическими нарушениями) выстроились в ряд на линии старта стометровки. Раздался сигнальный выстрел, и они рванули вперед — не скажешь, что очень стремительно, но с явной решимостью добежать до финиша и победить. Все, кроме одного парня, который, запнувшись, едва не упал. Шатаясь, он проковылял пару шагов и заплакал. Остальные восемь участников забега услышали его плач. Они замедлили бег, остановились, затем развер-

нулись и пошли назад. Все до единого! Девушка с синдромом Дауна поцеловала беднягу и сказала: «Это тебя вылечит!» Потом все девяттеро взялись за руки и вместе дошли до финишной ленты. Десять минут весь стадион рукоплескал им стоя.

Часть IV. Рефлексия

1) Упражнение «Ключи». В этом упражнении используйте большую связку ключей. Ключ в руке человека, который говорит о своих целях, придает ему уверенность и одновременно с этим символически выражает возможность что-то открыть или, наоборот, закрыть для себя.

Инструкция: В нашей встрече мы растаемся со многими представлениями, как бы «запираем на ключ» ошибочные предположения, иллюзии, отслужившие взгляды, устаревшие задачи, ненужные отношения и т. п. И в то же время мы многое открываем для себя: приобретаем новый взгляд на вещи, обращаемся к новым темам, задачам, людям.

Все это будет символизировать связка ключей. Тот, кто захочет рассказать о своих целях, будет держать ее в руках. Он может решить, какой ключ и по какой причине больше всего подходит для его конкретных целей, а также, с чем именно связана его цель: придется ли ему что-то «открывать» или, наоборот, «запирать». После того, как вы расскажете о своих целях, передайте, пожалуйста, связку следующему участнику.

2) Вопрос-ответ.

Часть V. Итоги семинара-практикума

Как свидетельствует практический опыт, эффективным инструментом формирования готовности педагога к взаимодействию с ребенком с особенностями развития является совместное коллективное переживание инсценированных ситуаций. Развитие эмпатии и возможности взаимодействовать с семьей ребенка с ОВЗ

выходит на иной уровень при понимании педагогическим коллективом психологических особенностей семей, находящихся на разных этапах принятия и переживания ситуации.

Педагоги прослушали лекцию о психологических особенностях семьи ребенка с ОВЗ, приняли участие в тренинговых упражнениях и психологических играх. На

семинаре обсуждались пути помощи и поддержки семьи ребенка с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации. Участники смогли обменяться опытом и поделиться мнениями о проблеме. В ходе встречи подтвердилась актуальность темы и важность данной формы работы.

ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Формы и методы работы социального педагога образовательного учреждения с семьей ребенка-инвалида (из опыта работы социального педагога МБОУ СОШ № 25 города Пятигорска Ставропольского края)

Гордиенко Наталья Викторовна, кандидат психологических наук, доцент;
Николайкова Кристина Васильевна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Шитикова Ирина Васильевна, социальный педагог
МБОУ СОШ № 25 г. Пятигорска (Ставропольский край)

Современная общеобразовательная школа при всех ее проблемах, трудностях, недостатках сохраняет статус одного из основных институтов социализации личности, ее становления и развития.

В МБОУ СОШ № 25 г. Пятигорска Ставропольского края накоплен опыт комплексного решения проблемы адаптации ребенка-инвалида к условиям школьного обучения, а также системы взаимодействия с родителями детей-инвалидов.

Обобщение опыта работы социального педагога МБОУ СОШ № 25 г. Пятигорска Ставропольского края Шитиковой Ирины Васильевны показывает, что формирование основ комплексного решения проблем детей-инвалидов, их родителей (опекунов, попечителей), их готовности к социальной адаптации в обществе является основой работы с данной категорией семей.

Ситуация в семье с ребенком-инвалидом усугубляется в связи с экономическим фактором: возникает необходимость обеспечить платный уход, медицинские консультации, приобретение лекарств, дополнительное питание,

реабилитационные средства и т. д. В семье с ребенком-инвалидом возникает и проблема его обучения (на дому, в интернате, в специализированных школах и т. п.). Умение правильно оценить характерологические задатки ребенка-инвалида, особенности его реагирования на ограниченность своих возможностей, на отношение к нему окружающих лежит в основе его социальной адаптации.

Развитие невротического состояния, эгоцентризма, социального и психического инфантилизма ребенка-инвалида во многом зависит от педагогических, психологических и медицинских знаний родителей и умения их использовать [2].

Роль социального педагога — помочь родителям и в этой сфере. Поэтому чрезвычайно важны просветительская, информационная деятельность социального педагога, умение применять правильно свои знания в данной области.

В своей деятельности социальный педагог школы использует план поэтапной реабилитации детей-инвалидов (таблица 1).

Таблица 1. План поэтапной реабилитации

Наименование этапа	Цель этапа	Ответственные	Сроки исполнения	Форма отчетности
Социальное обследование семьи, установление проблемы	Сбор необходимых сведений о семье и ребенке	Социальный педагог		Карта социального обследования семьи
Разработка индивидуального плана реабилитации (ИПР)	Координация реабилитационных мероприятий	Специалисты согласно ИПР	В зависимости от предписаний	Записи в журналах регистрации реабилитационных мероприятий
Мониторинг выполнения ИПР	Обеспечение выполнения реабилитации	Социальный педагог	Согласно ИПР	Записи в контрольном листе ИПР
Оценка выполнения ИПР	Оценка эффективности реабилитационных мероприятий	Команда специалистов и родителей	Согласно ИПР	Записи в контрольном листе
Корректировка ИПР	Пересмотр ИПР с учетом изменения возраста, здоровья, семейной ситуации	Команда специалистов и родителей	В течении недели	ИПР (новый вариант)

Обучение двух детей-инвалидов (в данной школе) с физическими ограничениями данной выборки осуществляется по программе общеобразовательной школы в образовательном учреждении, они проживают в семьях и посещают школу на графику работы образовательного учреждения [1].

Серьезные затруднения испытывают родители детей-инвалидов в связи с собственной правовой неграмотностью, именно поэтому, социальный педагог постоянно информирует их об имеющихся правах и льготах, помогает в их обеспечении и защите.

Суммируя опыт социальных педагогов по работе с детьми-инвалидами, можно выделить такие направления их работы:

1. взятие на учет ребенка-инвалида;
2. организация, при наличии наследственной патологии (или подозрения на нее), медико-генетической консультации родителям;
3. совместно с медицинскими работниками составление (уточнение разработанного МСЭ) плана социально-медицинской реабилитации (индивидуальной программы реабилитации) ребенка-инвалида и организационная помощь при ее проведении в поликлинике, на дому, в специализированном стационаре, летнем оздоровительном лагере, санатории;
4. поиск спонсоров при направлении ребенка-инвалида на лечение за рубеж;
5. оказание помощи в приобретении необходимых корригирующих приспособлений, тренажеров, инвалидных колясок, лекарств;
6. содействие в организации диспансеризации родителей, других детей при наличии у них отклонений в состоянии здоровья;
7. помощь в организации оздоровления родителей совместно с детьми в санаториях, семейных пансионатах, домах отдыха;
8. организация информационно-просветительских услуг родителям с привлечением специалистов необходимого профиля;

9. организация контактов с образовательными учреждениями, содействие в предоставлении образовательных услуг;
10. устранение конфликтных ситуаций между родителями и детьми, членами семьи;
11. воспитание грамотного отношения у родителей и других детей к ребенку-инвалиду как равноценному члену семьи;
12. формирование в микрорайоне и образовательном учреждении здорового общественного мнения по отношению к инвалидам и их семьям;
13. организация обществ семей, имеющих детей-инвалидов, активное участие в их деятельности;
14. содействие в профориентации, профобучении, трудоустройстве и профадаптации детей-инвалидов;
15. выявление детей, нуждающихся в особых условиях воспитания и обучения, а также устройство их в специализированные учреждения;
16. содействие в оказании материальной и бытовой помощи семье, имеющей ребенка-инвалида (от полного получения всех государственных пособий и льгот до привлечения услуг спонсоров и др.);
17. закрепление детей-инвалидов за магазинами с обеспечением гарантированного набора основных продуктов питания, комплектов детской одежды и обуви, бытовой техники, мебели;
18. содействие в оказании различного вида гуманитарной помощи;
19. содействие в выделении денежных сумм и путевок в санатории и дома отдыха;
20. содействие в открытии реабилитационных, досуговых, специализированных обучающих центров и пансионатов для детей-инвалидов и членов их семей.

Ниже приводится индивидуальный план реабилитации и здоровьесбережения ребенка-инвалида с диагнозом «Сахарный диабет» (совместный с другими специалистами школы) (таблица 2).

Таблица 2. Индивидуальный план реабилитации и здоровьесбережения ребенка-инвалида ученицы 4 класса (код 01) на 2016–2017 учебный год

Ответственные за выполнение	Мероприятия	дата	Отметка о выполнении
социальный педагог	Организация питания в школе	В теч. года	
	Помощь ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности	В течение года	
	Проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями	В течение года	
	Наблюдение за посещаемостью и успеваемостью	По графику	
	Помощь в организации ежегодного отдыха в лагерях, санаториях	Апрель-май	
психолог	Наблюдение за нервно-психическим развитием ребенка	В течение года	
	Составление карты обследования	март	
	Формирование у ребенка механизма, позволяющего успешно преодолевать трудности социализации	В течение года	

медсестра	Профилактические осмотры	В теч. года	
	Проведение прививок по эпидемическим показателям	В течение года	
	Антропометрия	Сентябрь, май	
	Индивидуальная карта развития ребенка — отслеживание динамики состояния здоровья	В течение года	
	Соблюдение гигиенического режима в школе	В течение года	
Классный руководитель	Организация образовательного школьного режима	В течение года	
	Организация общественно значимых поручений ребенку	В течение года	
	Формирование установки на здоровый образ жизни	В течение года	
	Контроль за питанием в школе, его спортивно-физическим развитием	В течение года	
Родители	Организация домашнего режима	В течение года	
	Соблюдение гигиенического режима дома	В течение года	
	Обследование у специалистов по показ.	В течение года	

Отличительной особенностью социально-педагогической помощи родителям, имеющих ребенка-инвалида, в деятельности социального педагога МБОУ СОШ № 25 города Пятигорска Шитиковой Ирины Васильевны является включение каждой семьи в культурно-экскурсионные мероприятия.

В связи с курортным форматом города Пятигорска и разносторонними возможностями городов Кавказских Минеральных Вод, данные семьи включены в акцию «Доступная среда — познай свой край».

Организует поездки по интересным маршрутам всех желающих Пятигорское бюро путешествий и экскурсий, которое предлагает экскурсии по городам и регионам Кавказских Минеральных Вод и Северного Кавказа.

Ежемесячно в выходные дни семьям предоставляется возможность посетить тематические экскурсии: «Пятигорск — один из старейших курортов страны»; «Кисловодск — город солнца и нарзана»; «Ессентуки —

курорт уникальных источников»; «Железноводск — курорт у горы Железной»; «Огни вечернего Пятигорска»; «Литературный Пятигорск»; «Гора-Кольцо — Скала-Замок»; «Гора-Кольцо и Медовые водопады»; «Тайна горы Развалки»; «КМВ — жемчужина России»; «Второ-Афонский монастырь»; «Свято-Троицкая Серафимовская обитель».

Активное участие семей, имеющих ребенка-инвалида, в данной акции предусматривает совершенствование организации и содержания обучения и воспитания подрастающего поколения, развития патриотизма, бережного отношения к природному и культурному наследию родного края.

Создаются оптимальные возможности для творческого развития и родителей и детей, их гражданского становления, формирование профессиональных интересов в процессе краеведческой, экскурсионной и исследовательской деятельности.

Литература:

1. Гордиенко, Н.В. Рабочая тетрадь по дисциплине «Методы активного социально-психологического обучения»: учебное пособие / Н.В. Гордиенко. — Казань: Изд-во «Бук», 2016. — 136 с.
2. Ким, Е. Н. Концепция независимой жизни в социальной работе с детьми с ограниченными возможностями // Автореф. дисс...канд. псих. наук. М., 2006.

Профессиональная ориентация старшеклассников (эмпирическое исследование социального педагога)

Шамшукаева Марха Магомедовна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В социально-педагогической диагностике профессиональной ориентации старшеклассников распознаются социально-психологические характеристики воспитательного микросоциума, особенности педагогического процесса и семейного воспитания (этимологическая диагностика), а также индивидуально-психологические характеристики личности, связанные с ее

социальными взаимодействиями (симптоматическая диагностика).

Постановка социально-педагогического диагноза невозможна без опоры на теоретические представления о том или ином изучаемом феномене [1].

На основе теоретического представления о предмете диагностики у социального педагога формируется пред-

ставление о предмете диагностики. У социального педагога формируются признаки диагностируемого явления.

Целью данного исследования является изучение готовности/неготовности к выбору профессии старшеклассников, их склонностей и направленности личности.

Обработка данных складывалась из нескольких основных этапов: первичного анализа данных и количественно-качественном анализе данных. Первичный анализ данных показал, что неподписанных и незапол-

ненных бланков нет, следовательно, все работы пригодны для дальнейшего анализа.

Обработка данных по методике «Опросник готовности к выбору профессий» показала следующие результаты. После обработки бланков каждого испытуемого, были составлены таблицы, по уровням готовности к выбору профессии учащихся 9 «А» и 9 «Б» классов. На рисунке 1 наглядно показано процентное соотношение параметра готовности к выбору профессии.

Готовность к выбору профессии учащихся 9 "А" класса



Рис. 1. Сводные данные по уровням готовности к выбору профессии учащихся 9 «А» класса

Исходя из рисунка 1, можно сделать вывод о том, что в 9 «А» классе 7% школьников не готовы к выбору профессии, 28% опрошенных имеют низкую готовность к выбору профессии, 57% тестируемых показали среднюю готовность к выбору профессии и только

у 7% исследуемых высокая готовность к выбору профессии.

На рисунке 2 наглядно изображено процентное соотношение параметра готовности к выбору профессии в 9 «Б» классе.

Готовность к выбору профессии учащихся 9 "Б" класса



Рис. 2. Сводные данные по уровням готовности к выбору профессии учащихся 9 «Б» класса

Исходя из данных рисунка 2, можно сделать вывод о том, что 76% опрошенных имеют низкую готовность к выбору профессии и 24% тестируемых показали среднюю готовность к выбору профессии. Следует заметить, что среди испытуемых не оказалось неготовых к

выбору профессии, а также учащихся с высоким уровнем готовности к выбору профессии.

Обработка данных по методике «Опросник профессиональных склонностей» показала следующие результаты.

Профессиональные склонности учащихся 9 "А" класса

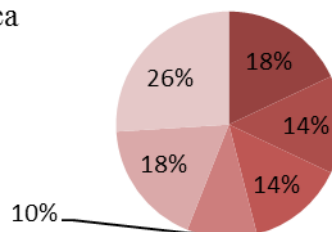


Рис. 3. Сводные данные по профессиональным склонностям учащимися 9 «А» класса

По данным рисунка 3, видно, что склонность к работе с людьми (профессии, связанные с воспитанием, обучением, обслуживанием) имеют 18% школьников 9 «А» класса, 14% подростков показали склонность к исследовательской работе (профессии, связанные с научной деятельностью) и так же 14% опрошенных — склонность к практической деятельности (производство и обработка металла, монтаж приборов, ремонт т. д.); 10% девяти-

тиклассников имеют склонность к эстетическим видам деятельности (изобразительная, музыкальная, литературно-художественная и актерско-сценическая деятельность). Склонность к экстремальным видам деятельности (спорт, путешествия, оперативно-розыскная деятельность) показали 18% подростков и 25% школьников предрасположены к плано-экономическим видам деятельности (бухгалтер, экономист, редактор, лингвист).

Профессиональные склонности учащихся 9 "Б" класса

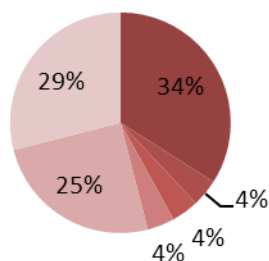


Рис. 4. Сводные данные по профессиональным склонностям учащихся 9 «Б» класса

По данным рисунка 4, видно, что склонность к работе с людьми (профессии, связанные с воспитанием, обучением, обслуживанием) имеют 34% школьников 9 «Б» класса, 4% подростков показали склонность к исследовательской работе (профессии, связанные с научной деятельностью) и так же 4% опрошенных — склонность к практической деятельности (производство и обработка металла, монтаж приборов, ремонт т. д.); 4% девятиклассников имеют склонность к эстетическим видам деятельности (изобразительная, музыкальная, лите-

ратурно-художественная и актерско-сценическая деятельность). Склонность к экстремальным видам деятельности (спорт, путешествия, оперативно-розыскная деятельность) показали 25% подростков и 29% школьников предрасположены к плано-экономическим видам деятельности (бухгалтер, экономист, редактор, лингвист).

Обработка данных по методике «На кого пойти учиться» показала следующие результаты.

Профессиональная направленность учащихся 9 "А" класса



Рис. 5. Сводные данные по профессиональной направленности учащихся 9 «А» класса

Исходя из данных рисунка 5, можно сделать вывод о том, что 40% школьников 9 «А» класса имеют направленность к творческим специальностям (архитекторы, художники, певцы, музыканты, композиторы, модельеры, дизайнеры артисты театра, кино, цирка, визажисты, и стилисты) и направленность к техническим профессиям (строители, машинисты, пилоты, водители всех видов транспорта, работники текстильной,

химической деревообрабатывающей) имеют 22% подростков. У 18% опрошенных была выявлена направленность к профессиям, связанным с обслуживанием людей, с общением; профессии, связанные с обсчетами, цифровыми и буквенными знаками, в том числе и музыкальные специальности присущи 14% тестируемых и 6% школьников показали направленность к профессиям, связанным с растениеводством, животновод-

водством и лесным хозяйством (агрономы, животноводы, собаководы, работники зоопарков, лесопитомников и т. д.)

По данной методике в 9 «Б» классе также было проведено исследование, результаты отображены в рисунке 6.

Профессиональная направленность учащихся 9 "Б" класса

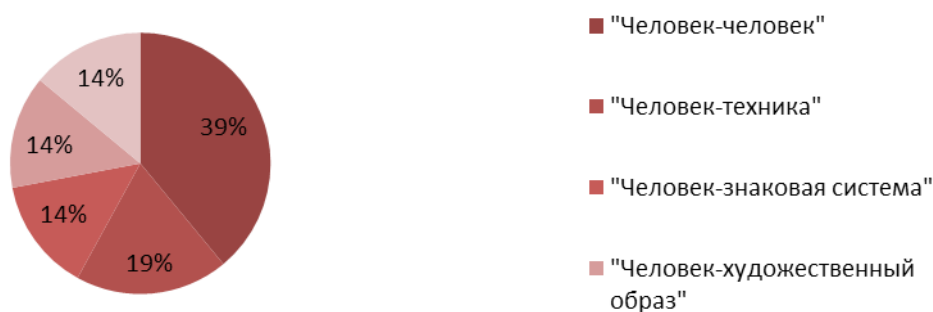


Рис.

6. Сводные данные по профессиональной направленности учащихся 9 «Б» класса

Исходя из данных рисунка 6, можно сделать вывод о том, что 14% школьников 9 «Б» класса имеют направленность к творческим специальностям, направленность к техническим профессиям имеют 19% подростков. У 39% опрошенных была выявлена направленность к профессиям, связанным с обслуживанием людей, с общением. Профессии, связанные с обсчетами, цифровыми и буквенными знаками, в том числе и музыкальные специальности присущи 14% тестируемых и 14% школьников животноводством и лесным хозяйством.

Общие результаты учащихся 9 «А» класса по трем методикам дают понимание в готовности выбора профессии, склонности и направленности девятиклассников.

Итак, средние данные таковы:

По методике «Опросник готовности к выбору профессий» В. Б. Успенского:

- неготовность — 2 чел. (7%)
- низкая готовность — 8 чел. (28%)
- средняя готовность — 16 чел. (57%)
- высокая готовность — 2 чел. (7%).

По методике «Опросник профессиональных склонностей» Йойвайши: склонность к работе с людьми — 5 чел. (18%)

- склонность к исследовательской работе — 4 чел. (14%)
- склонность к практической деятельности — 4 чел. (14%)
- склонность к эстетическим видам деятельности — 3 чел. (10%)
- склонность к экстремальным видам деятельности — 5 чел. (18%)
- склонность к планово-экономическим видам деятельности — 7 чел. (25%).

По методике «На кого пойти учиться» Климова:

- направленность к творческим специальностям — 11 чел. (40%),
- направленность к техническим профессиям 6 чел. — (22%)

- направленность к профессиям типа человек-человек 5 чел. — (18%)
- направленность к профессиям типа человек — знаковая система 4 чел. — (14%)
- направленность к профессиям типа человек — природа 2 чел. — (6%).

По данным была определена группа подростков, которым рекомендована консультационная работа. Так как эти дети проявляют среднюю готовность к выбору профессии разной направленности.

Так же определена группа детей из 10 человек. Для проведения коррекционно-развивающей программы. Ребята были включены в эту группу так как показали неготовность к выбору профессии или низкий уровень готовности.

Все обследуемые могут быть включены в ряд просветительских мероприятий с целью повышения их профессиональной направленности.

Общие результаты учащихся 9 «Б» класса по трем методикам дают следующие средние данные, они таковы:

По методике «Опросник готовности к выбору профессий» В. Б. Успенского:

- низкая готовность — 14 чел. (66%)
- средняя готовность — 7 чел. (34%).

По методике «Опросник профессиональных склонностей» Йойвайши:

- склонность к работе с людьми — 7 чел. (34%)
- склонность к исследовательской работе — 1 чел. (4%)
- склонность к практической деятельности — 1 чел. (4%)
- склонность к эстетическим видам деятельности — 1 чел. (4%)
- склонность к экстремальным видам деятельности — 5 чел. (25%)
- склонность к планово-экономическим видам деятельности — 6 чел. (29%).

По методике «На кого пойти учиться» Климова:

- направленность к творческим специальностям — 3 чел. (14%),
- направленность к техническим профессиям 4 чел. — (19%)
- направленность к профессиям типа человек-человек 8 чел. — (39%)
- направленность к профессиям типа человек — знаковая система 3 чел. — (14%)
- направленность к профессиям типа человек — природа 3 чел. — (14%).

По данным была определена группа подростков, которым рекомендована консультационная работа. Так как эти дети проявляют среднюю готовность к выбору профессии разной направленности.

Так же определена группа детей из 12 человек для проведения коррекционно — развивающей программы. Ребята были включены в эту группу, так как показали низкую готовность к выбору профессии.

Все обследуемые могут быть включены в ряд просветительских мероприятий с целью повышения профессиональной направленности.

Нами был проведен сравнительный анализ профориентационного обследования учащихся 9 «А» и 9 «Б» классов.

По результатам трех методик исследования было выявлено, что 36% учащихся 9 «А» класса пока-

зали низкий уровень или полную неготовность к выбору профессии. У 9 «Б» класса данный показатель выше, что составляет 57% учащихся. Именно такие учащиеся в наибольшей степени нуждаются в помощи со стороны социального педагога, не только в разрешении противоречий, но и выработке устойчивого и целенаправленного профессионального выбора. Следует отметить, что учащиеся 9 «Б» класса не показали высокую готовность и полную неготовность к выбору профессии.

Наиболее эффективным средством для этого служит индивидуальная профконсультационная беседа, в ходе которой выявляются способности, интересы, темперамент, всплывают забытые увлечения, которые, может быть и были самыми главными, но в силу различных обстоятельств, оказались отодвинутыми на задний план.

Итак, изучение профессиональной ориентации старшеклассников в 9 классах дает возможность получить более полную и систематизированную картину проявления индивидуальных личностных качеств как отдельного школьника, так и класса в целом, выявить основные трудности каждого и в соответствии с этим оказать социально-педагогическую помощь.

Литература:

1. Гордиенко, Н.В. Рабочая тетрадь по дисциплине «Методы активного социально-психологического обучения»: учебное пособие / Н.В. Гордиенко. — Казань: Изд-во «Бук», 2016. — 136 с.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Компьютерное моделирование поперечных механических волн в обучении физике

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент

Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко (Удмуртская Республика)

В статье представлена обучающая компьютерная программа, моделирующая распространение поперечных механических волн. Она представляет собой учебную компьютерную модель, то есть такую визуализирующую программу, с помощью которой обучение строится на основе принципа наглядности.

Ключевые слова: компьютерное моделирование, 3D-моделирование, модель, поперечные механические волны, обучение физике

Современные информационные технологии, как правило, в процессе обучения используются в двух случаях:

- при изложении нового учебного материала;
- при контроле знаний.
- В психологической теории учебной деятельности предлагается трехступенчатая модель освоения информационной технологией в обучении [4, с. 50]:
- первая ступень связана с развитием элементарной компьютерной грамотности и информационной культуры;
- вторая ступень предполагает освоение новых областей знаний с помощью средств информационных технологий;
- третья ступень связана с тем, что обучающийся учится управлять процессами и видами деятельности, используя возможности компьютерного моделирования и других компьютерных технологий.

Важной тенденцией развития современного образования является сочетание необходимого минимума основополагающих знаний с новой интенсивной технологией обучения [2, с. 10]. Такой технологией может быть технология, построенная на использовании компьютерных средств. В связи с этим существует проблема создания дидактических материалов, ориентированных на использование этой технологии, и создание методологической основы для обучения на ее базе [3]. Одним из примеров дидактических материалов такого вида являются используемые нами на занятиях по физике учебные компьютерные модели — специальные визуализирующие программы, предназначенные для наблюдения абстрактных объектов [1].

Рассмотрим одну из таких программ. Приложение, моделирующее распространение поперечных волн, имеет три окна (рис. 1): 1) окно для визуализации об-разной модели — поперечной волны, распространяю-

щейся в упругом шнуре; 2) окно для вывода графиков зависимостей значений характеристик выбранной пользователем колеблющейся части шнура от времени; 3) окно с элементами управления моделью. С помощью элементов, размещенных в последнем окне, можно изменять параметры волны и останавливать виртуальный эксперимент в нужный момент, получая «мгновенный снимок» волны.

Рассмотрим визуализирующие возможности моделирующей программы. Возможны два способа наглядного представления волн на экране компьютера: в виде сплошного колеблющегося шнура (рис. 1) и в виде отдельных колеблющихся частиц (рис. 2). Во втором случае связи между частицами не изображаются, это способствует лучшему восприятию колебаний отдельных составляющих шнура, по которому распространяется поперечная волна.

Волна распространяется в шнуре, концы которого закреплены на прямоугольных пластинах. Это позволяет продемонстрировать отражение поперечных волн от поверхности и образование стоячей волны между пластинами (интерференцию поперечных волн).

Итак, предусмотрены следующие действия пользователя при работе с приложением, которые он может осуществлять, используя элементы управления, размещенные в одном из окон: 1) изменение начального смещения части шнура; 2) изменение показателя преломления среды, в которой распространяется волна; 3) создание неоднородности с ярко выраженной границей раздела двух сред (рис. 3); 4) изменение точки наблюдения волны; 5) изменение расстояния до наблюдателя; 6) изменение способов визуализации волны (рис. 1 и 2); 7) регулирование степени прозрачности среды, в которой распространяется волна; 8) выбор типа возмущений в среде (одиночная волна (рис. 1), цуг волны (рис. 3), бесконечная гармоническая волна (рис. 4) и др.); 9)

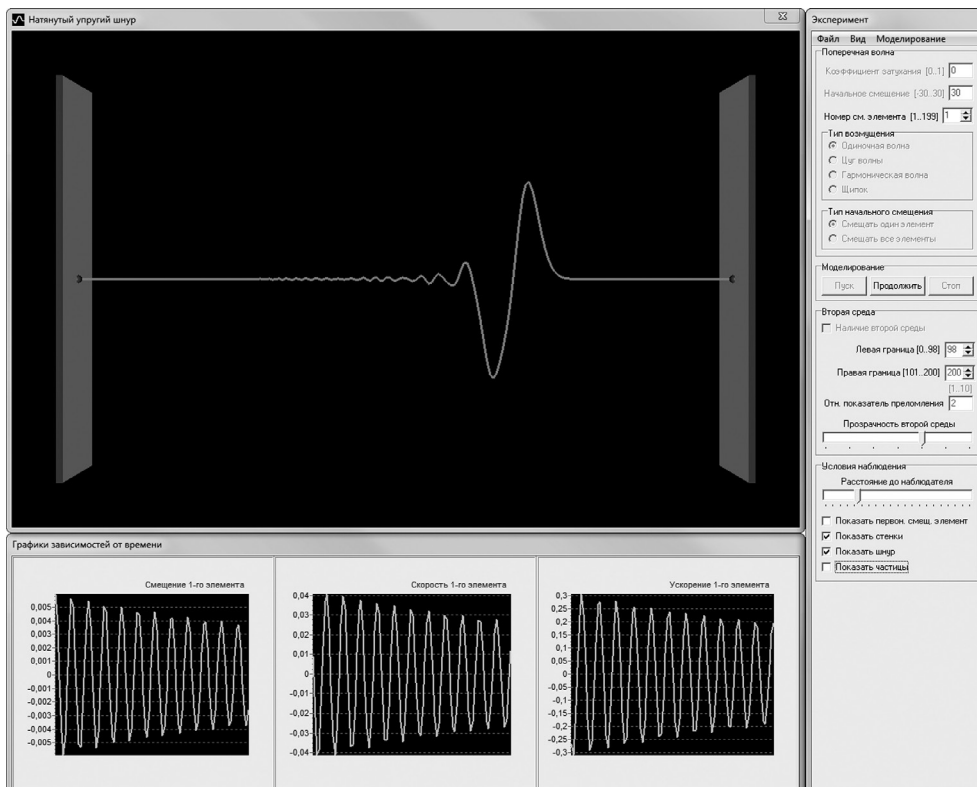


Рис. 1. Приложение, моделирующее возникновение поперечных волн в упругом шнуре

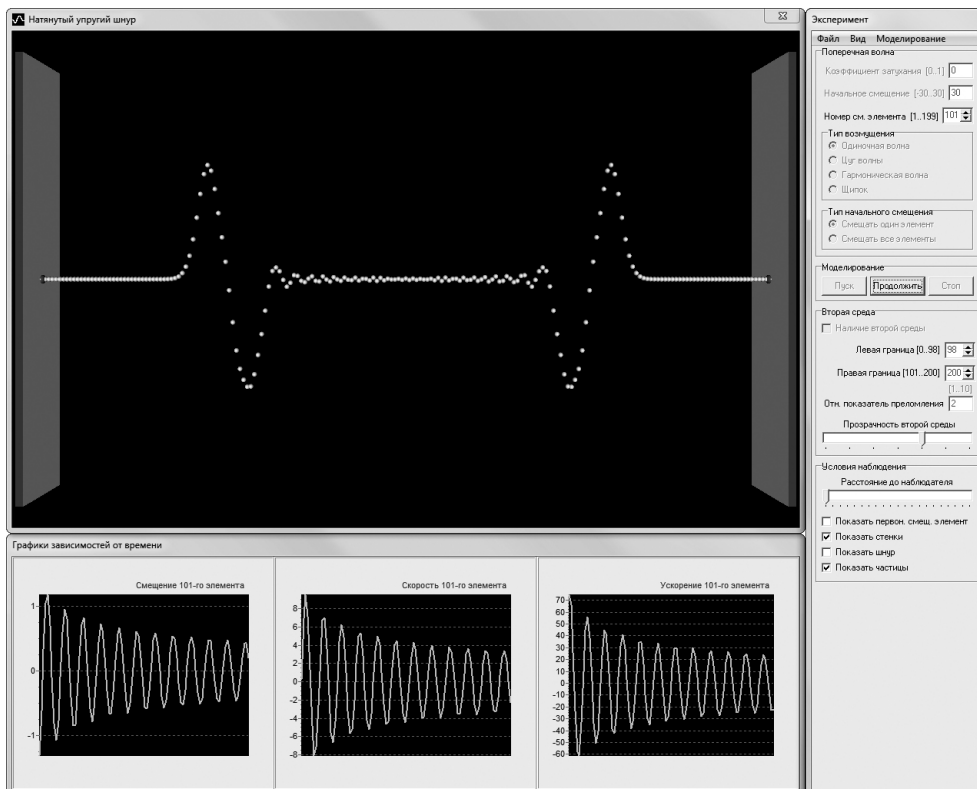


Рис. 2. Визуализация процесса распространения волн с помощью движущихся частиц

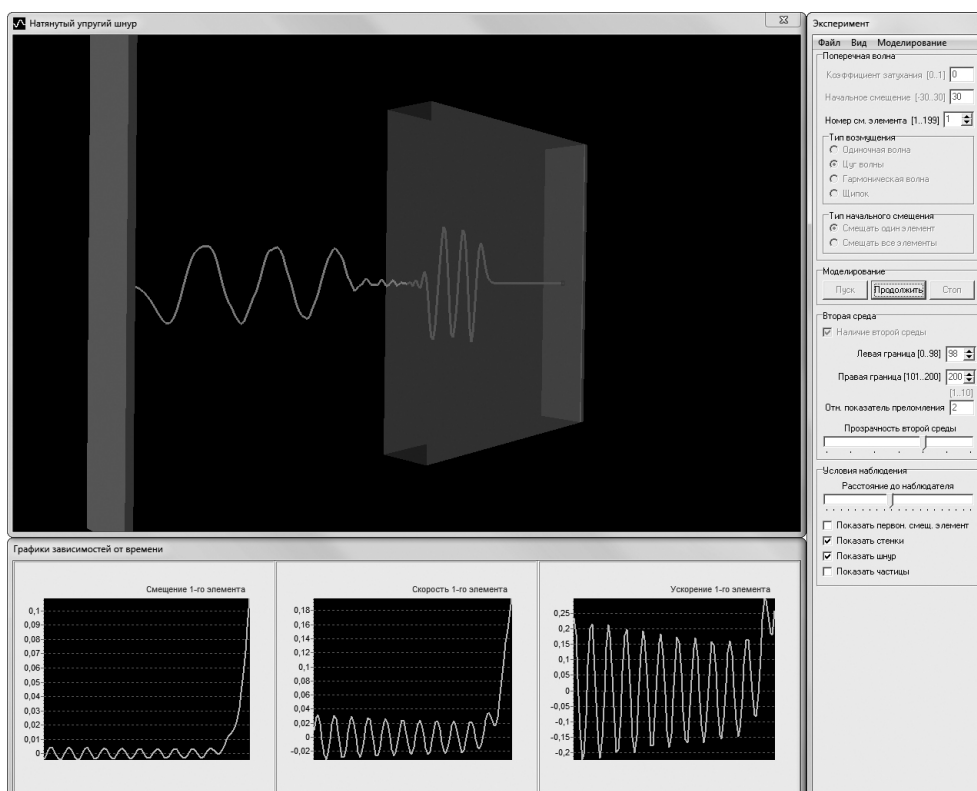


Рис. 3. Моделирование отражения и преломления волны при прохождении ее через границу раздела двух сред

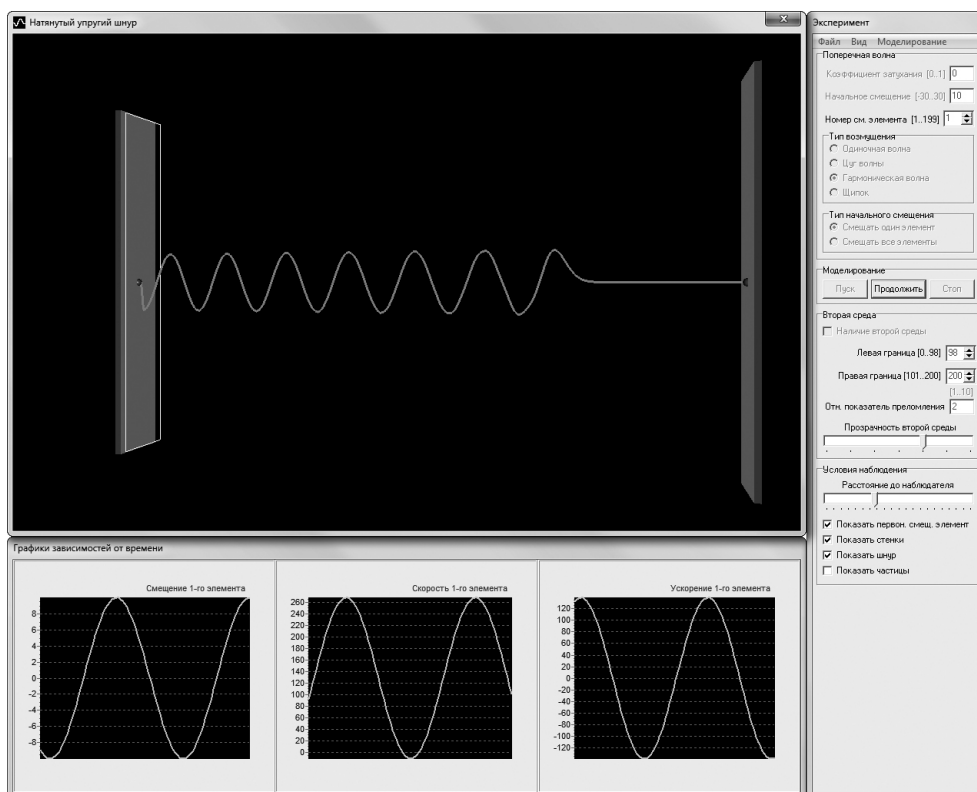


Рис. 4. Моделирование гармонической волны с выделением первого смещаемого элемента упругого шнура

выделение элемента (или элементов) шнура (рис. 4); 10) получение «мгновенных фотографий» волн.

Программа может быть использована преподавателем при демонстрациях, сопровождающих объяснение нового учебного материала, а также учащимися в самостоятельных учебных исследованиях волнового движения [1].

На примере рассмотренной выше учебной компьютерной модели мы показали, как может быть реализован принцип наглядности в обучении физике. Как правило, в качестве образной модели объекта в наших программах выступает какая-либо мысленная система (в данном

случае идеальная волна). Такая модель дает обучающимся материал для размышления и мысленных операций над ним. Дизайн приложения, представленный в этой статье, мы используем довольно часто. Все учебные модели, созданные таким образом, являются динамическими и интерактивными. Это позволяет «погрузить» обучающегося в созданную на экране компьютера виртуальную среду, что формирует необходимую основу для обучения. Такое «погружение» облегчает переход от чувственного восприятия наглядного образа к абстрактному мышлению.

Литература:

1. Данилов, О.Е. Решение задач механики с помощью компьютерных моделей / О.Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2015. — № 3. — с. 40–48.
2. Кондратьев, А.С. Современные технологии обучения физике: Учебное пособие / А.С. Кондратьев, Н.А. Прияткин. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. — 342 с.
3. Самарский, А.А. Неизбежность новой методологии / А.А. Самарский // Коммунист. — 1989. — № 1. — с. 84–92.
4. Смирнов, А.В. Методика применения информационных технологий в обучении физике: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.В. Смирнов. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 240 с.

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Физкультурно-оздоровительные проекты в ДОУ. Особенности. Структура. Правила оформления

Сенченко Оксана Валерьевна, старший воспитатель

МДОУ Детский сад комбинированного вида № 3 «Радуга» г. Подольска (Московская обл.)

Оздоровительный проект в детском саду — это вариант образовательного педагогического проекта. Для него действительно все то, что относится к педагогическому проекту, но есть ряд особенностей.

Оздоровительный педагогический проект предполагает ограниченную во времени оздоровительную педагогическую (не терапевтическую) деятельность, предназначенную для *целенаправленных изменений в физическом и физиологическом состоянии здоровья и развития детей дошкольного возраста* с установленными требованиями к качеству результатов, возможными расходами, ресурсами и спецификой организации. (В. Г. Алямовская «Оздоровительные технологии в дошкольном образовательном учреждении: инновационный аспект»)

Существует большое количество определений и описаний оздоровительного педагогического проекта. Проект пишется в удобной для педагога форме. Но во всех определениях можно выделить наличие инвариантной части. Того что обязательно должно быть в вашем оздоровительном проекте.

Обязательным компонентом педагогического, и в том числе оздоровительного, проекта является наличие цели, как результата работы; точные сроки ее достижения и описание необходимых ресурсов.

Поскольку, внедряя оздоровительные проекты, мы должны добиться изменений в физическом и (или) физиологическом состоянии детей дошкольного возраста, то продолжительность реализации проекта должна быть достаточной для протекания этих изменений.

Проекты бывают заказные и инициативные. Заказные проекты осуществляются по инициативе заказчика, например, Администрации города или администрации детского сада. Это происходит, когда вам дают задание разработать проект. В этом случае заказчик определяет цель и задачи проекта, а также его результаты.

Нам больше интересны инициативные проекты. Когда проект разрабатывается группой лиц или одним человеком, лично заинтересованным в решении проблемы.

Работа над инициативным проектом начинается с анализа существующей ситуации, происходит выявление

противоречия между тем, что у нас есть, и тем чего мы хотим добиться и или тем, что должно быть. Описывая, как решить эту проблему мы, по сути, создаем проект.

Начиная планировать оздоровительный проект, мысленно мы проходим ступени: **Анализ ситуации** со здоровьем детей в конкретной группе или во всем детском саду.

Выявляем проблему.

Формулируем цель

Находим причины, на которые мы в силах повлиять.

Ставим задачи, которые нам необходимо одну, за другой решить для осуществления цели.

Ищем пути, технологии, способы и методы, оперируя которыми мы можем добиться изменений в физическом и физиологическом состоянии детей.

Педагоги, в основном, прекрасно анализируем ситуацию и видят проблемы в физическом развитии и функциональном состоянии наших дошколят. Видят причины происходящего и, самое главное, у педагогов есть идеи, как исправить... Мы в силах помогать детям и многие из нас изо дня в день, из года в год ведут оздоровительную работу с детьми дошкольного возраста. Опираясь на образовательные программы заслуженных педагогов, или создавая авторские технологии, многие педагоги реализуют оздоровительную работу. Но вот систематизировать эту работу, правильно оформить ее, порой не хватает сил, времени или умений. С какой стороны подойти, как правильно написать? С чего нужно начать? Чтобы облечь свою работу в оздоровительный проект. Именно этому посвящена методическая разработка.

Начинается оформление оздоровительного проекта с обязательного компонента — **Методического паспорта**.

Методический паспорт проекта предназначен для характеристики проекта с точки зрения определения возможностей использования его результатов другими педагогами: воспитателями и специалистами. То есть в максимально сжатой форме дает понять, о чем ваша работа.

Оформив методический паспорт, педагог переходит к первому разделу непосредственно проекта **«Пояснительная записка»**. Она предназначена для более детального ознакомления с характеристиками и механизмом оздоровления детей, раскрывает механизм работы педагогов по получению результатов в оздоровительной деятельности.

Оздоровительный проект создается, когда педагог фиксирует для себя проблемную ситуацию, противоречие или затруднение в системе здоровьесбережения и здоровьесформирования детей в дошкольном учреждении. Найденный педагогом способ устранения проблемы и отражается в пояснительной записке оздоровительного проекта.

В ней Вы показываете *свой путь* от замысла, через поиски идей и решений, через графы, схемы, рисунки или чертежи к окончательному проектному решению. Отдельно хочу остановиться на пунктах пояснительной записки, которые чаще всего вызывают затруднения. В каждом оздоровительном проекте должны быть прописаны **ожидаемые результаты** и ресурсы, затраченные на реализацию оздоровительного проекта.

К ожидаемым результатам относятся «результаты-эффекты» и «результаты-продукты». Результаты-продукты — это материальное воплощение работы вашего проекта. Результат-продукт может быть получен в ходе продуктивной деятельности благополучателей проекта (детей, родителей). Это всевозможные фотоальбомы, стенгазеты, видеосюжеты, спортивное оборудование, например, султанчики или набивные мешочки и т. д. А также «результат-продукт» может быть профессиональным — тем, что будет создано вами в процессе реализации проекта: методические рекомендации, цикл консультаций, выпуск книг или издание статей.

В ходе реализации оздоровительного проекта должны быть зафиксированы не только материальные результаты, но и результаты — эффекты. То есть должно произойти собственно «оздоровление». Это личностнонаправленный эффект. Дети становятся выносливее, у них повышается общая сопротивляемость организма, укрепляется сердечно — сосудистая система и т. д. Кроме личностнонаправленных эффектов в ходе реализации проекта происходят и социальнонаправленные изменения, которые тоже нужно обозначить в «ожидаемых результатах». Например, укрепление контакта детского сада с родителями, повышение педагогической компетенции воспитателей в вопросах оздоровления детей, установление сотрудничества с организациями города: школы, поликлиники, профилактории и т. д.,

Исходя из этого, появляется вопрос **«Как узнать произошли ли изменения в физическом и физиологическом состоянии детей?»**

Только на основании результатов диагностики, мы можем говорить о каких либо изменениях. Значит, оздоровительный проект обязательно должен содержать раздел **«Критерии оценки эффективности реализации проекта»**. Этот раздел, как правило, пишется после раздела «Этапы оздоровительного проекта». В нем мы должны указать, на основании каких диагностик и мониторингов нам удастся зафиксировать наличие положительного эффекта.

Еще один вопрос, который часто вызывает затруднения — **«Ресурсы оздоровительного проекта»**. Здесь мы должны описать необходимые для реализации проекта материально-технические условия, административные условия, кадровые условия, и методические ус-

ловия, при наличии которых оздоровительный проект может быть внедрен в практику дошкольного образовательного учреждения.

(Например, оздоровительный проект по внедрению закаливающих процедур в 1-ой младшей группе. Какие нужны ресурсы для его осуществления?)

наличие проветриваемых помещений, оснащение помещений термометрами на уровне ног детей и уровне груди; массажные дорожки.... Медицинский контроль за проведением закаливающих процедур, нужен? Значит, в ресурсы указываем наличие медицинского персонала; дополнительная подготовка воспитателям нужна? — значит, пишем организация курсов повышения квалификации педагогам младших групп и т. д.)

Написав пояснительную записку, переходим к **«содержанию»** оздоровительного проекта. Этот раздел педагог оформляет в наиболее удобной для себя форме. При раскрытии содержания проекта можно ориентироваться на пояснительную записку к проекту, раскрыв ее компоненты более детально, а главное, технологично. Желательно дать описание технологий оздоровления, используемых для решения поставленных целей и задач проекта. Очень важным является ответ на вопрос, каков механизм влияния на организм ребенка? Очень удобно, чтобы было представлено в виде схемы, как строится взаимодействие с детьми, педагогами, родителями, социумом и кратко описать ее.

После описания «Содержания», педагог должен выделить **этапы** своего **оздоровительного проекта**. В котором должен поэтапно описать мероприятия, проводимые в рамках проекта с указанием сроков и ответственного за выполнение каждого мероприятия. Каждый проект состоит из трех этапов: подготовительный, практический и аналитический.

Подготовкой к реализации оздоровительного проекта является:

создание нормативно правовой базы: приказы, распоряжения, согласование планов; подготовка материально-технической базы; анализ научно-методического обеспечения; оценка физического состояния детей; организация круглых столов или консультаций для педагогов для повышения их компетенции в вопросах оздоровления по выбранному вами способу оздоровления и т. д.)

Какие мероприятия должны быть в **практическом этапе** проекта? (все те мероприятия, которые явились нашей идеей оздоровления детей).

Аналитический этап оздоровительного проекта включает в себя: Оценку физического состояния детей и анализ изменений, итоговые круглые столы по завершению проекта, с обозначением трудностей и способов их преодоления, внесением корректировок в практический этап; систематизирование результатов; публикации опыта; издание методических разработок... и т. д.) Описывать этапы проекта легче всего в виде таблицы, отвечая на вопросы: что сделать? Когда? Зачем? Что для этого нужно? Кто будет это делать?

В предложенных папках вы найдете пример заполнения этой таблицы.

После описания этапов проекта, прописав критерии эффективности реализации проекта, мы должны указать перспективы развития оздоровительного проекта. Как может меняться и расширяться оздоровительный проект, увеличивая количество мероприятий или охват благополучателей, а также возможность использования данного проекта другими образовательными учреждениями. Все это мы описываем в разделе «**Перспективы развития проекта**».

Вы должны помнить, что оздоровительные проекты не есть самоценность. Для того чтобы оздоровительный проект жил, давал эффективные результаты, его должны принимать педагоги, воспитанники, родители, ваш коллектив и администрация детского сада, педагогическая общественность. А это значит, важно суметь в устном и письменном виде обосновать перед участниками образовательного пространства свои идеи, выделить основные аспекты опыта, показать его привлекательность и результативность, представив их в тексте проекта.

Заканчивается оформление оздоровительного проекта разделом «**Библиография**». В этом разделе необходимо указать научную основу оздоровительного проекта. Все научные, методические, медицинские труды, на информацию которых педагог опирается, создавая проект.

В качестве **приложения** к оздоровительному проекту мы можем сделать подборку комплексов упражнений; написать перспективный план усложнения мероприятий; систему консультаций для педагогов по выбранной теме и т. д.

Памятка для написания физкультурно-оздоровительного проекта

Базовая структура

оздоровительного педагогического проекта

I. Титульный лист

II. Методический паспорт

- Тема
- Руководитель проекта
- Исполнитель проекта

- Юридический адрес исполнителя
- Адресация
- Цель
- Задачи
- Благополучатели
- Типовые особенности
- Ожидаемые результаты
- Исполнители основных мероприятий

III. Пояснительная записка

- Обоснование необходимости проекта (актуальность)
- анализ проблемной ситуации
- определение противоречий существующей практики
- постановка проблемы
- актуальность проекта для педагога и образовательного учреждения
- цель и задачи проекта
- особенности проекта
- суть проекта
- ожидаемые результаты (краткосрочные и долгосрочные, результаты — продукты и результаты — эффекты)

Ресурсы

IV. Содержание проекта

- описание хода работы
- механизм реализации внедрения проекта
- распределение функциональных обязанностей
- этапы проекта (мероприятия, реализуемые непосредственно по проекту с указанием сроков)

V. Оценка эффективности реализации проекта

VI. Перспективы развития проекта

VII. Библиография проекта

Методический паспорт оздоровительного проекта

предназначен для характеристики проекта с точки зрения определения возможностей использования его результатов другими педагогами.

Методический паспорт должен кратко отражать суть проекта и содержать следующую информацию:

Структура	Содержание	Примеры и разъяснения
Тема	Название проекта, отражающее лаконичную формулировку способа разрешения проблемы (или проблемной ситуации, противоречия или затруднения) в практике оздоровления детей дошкольного возраста	Оздоровительный (здоровьеформирующий, здоровьесберегающий...) педагогический проект «НАЗВАНИЕ» для реализации в условиях дошкольного образовательного учреждения общего типа. <i>Например: Здоровьеформирующий педагогический проект «Здоровей-ка!» для реализации в системе общего дошкольного образования, направленный на сохранение и укрепление здоровья дошкольников посредством закаливающих мероприятий.</i>
Руководитель проекта	Ф. И. О. руководителя проекта	Кто отвечает за организацию деятельности соисполнителей и конечный результат?
Исполнитель проекта	База реализации проекта.	МДОУ №...»...» г. Подольск М. О.
Юридический адрес исполнителя проекта	Юридический адрес детского сада, на базе которого реализуется оздоровительный проект	

Адресация проекта	Выявление круга возможных потребителей данного проекта.	<i>Проект предназначен инструкторам физкультуры ДОУ, старшим воспитателям, а также воспитателям подготовительных (младших, средних...) групп.</i>
Цель проекта	Мысль о будущем результате, к чему мы должны прийти с детьми в итоге работы над проектом.	<p>Поставленная проблема (которую необходимо обозначить в пояснительной записке) очень четко преобразуется в цель проекта.</p> <p>Проблема: нарушение осанки у детей дошкольного возраста, не достаточно укреплены мышцы спины и брюшного пресса.</p> <p>Цель: укрепление мышц спины и брюшного пресса для правильного формирования осанки детей д. в.</p>
Задачи проекта	<p>Объединяющая совокупность мероприятий, направленных на устранение первой причины существования проблемы</p> <p>Объединяющая совокупность мероприятий, направленных на устранение второй причины существования проблемы.</p> <p>Объединяющая совокупность мероприятий, направленных на устранение третьей причины существования проблемы</p>	<p>Количество задач соответствует количеству причин возникновения проблемы (в расчет берутся только те причины, на которые может повлиять педагог — разработчик проекта).</p> <p><i>Например:</i></p> <p>1. Причина: ... не разработана система мероприятий, включающая комплексы ежедневных упражнений направленных на формирование правильной осанки.</p> <p><i>Исходя из этого, имеем задачу:</i></p> <p>Задача: разработать систему мероприятий, включающую комплексы ежедневных упражнений, направленных на формирование правильной осанки.</p> <p>2. Причина: не достаточная осведомленность родителей о проблемах связанных с ухудшением осанки детей.</p> <p>Задача: подготовить цикл консультаций для родителей направленных на повышение родительской осведомленности по проблемам формирования осанки детей дошкольн. возраста.</p> <p>3. Причина: ... Не достаточен уровень педагогической компетенции воспитателей групп по вопросам здоровьесбережения дошкольников, в частности формирования правильной осанки детей конкретного возраста.</p> <p>Задача: Разработать и провести цикл практических встреч с педагогами групп, направленный на повышение педагогической компетенции воспитателей в вопросах формирования осанки детей дошкольн. возраста.</p> <p>То есть нужно обозначить шаги, которые необходимо сделать, чтобы получить ожидаемый результат, достичь цели, решить проблему.</p>
Благополучатели проекта	<i>Благополучателями</i> могут быть педагоги, дети, родители.	<p>На кого рассчитан проект? Кому предназначен проект? <i>Например, дети подготовительной группы, родители воспитанников.</i></p> <p>Обязательно указать, на какой возраст детей рассчитан проект.</p>

Типовые особенности проекта	По характеру создаваемого продукта: <i>Оздоровительный</i> По профилю знаний: <i>монопроект и межпредметный проект.</i> По характеру координации: <i>с открытой координацией, со скрытой координацией.</i> По уровню контактов: <i>международный, региональный, муниципальный, сетевой, на уровне ДОО.</i> По срокам реализации: краткосрочный (до 1 месяца); среднесрочный (от 1-го месяца до полугода); долгосрочный (более полугода)	К какому типу проекта в большей степени относится разрабатываемый проект? Каковы возможные особенности проекта?
Ожидаемые результаты реализации проекта.	Результаты «продукты», Результаты «эффекты».	Что будет создано педагогами, (методические рекомендации, статьи, сценарии занятий, дидактические разработки, авторские пособия)? Что будет создано воспитанниками, родителями, другими участниками деятельности при решении задач проекта (фотоальбомы, стенгазеты, видеоклипы, и т. д.)? Какие социокультурные, психологические, физические изменения произойдут с участниками проекта? (Снижение уровня заболеваемости, развитие определенных двигательных качеств, повышение педагогической компетенции, вовлечение родителей в жизнь детского сада)
Исполнители основных мероприятий.	Перечислить должности педагогов, которые реализуют основные мероприятия.	

Пояснительная записка

Пишется в свободной форме, без таблицы. Вторая колонка содержит рекомендации и вопросы, отвечая на

которые педагоги смогут раскрыть и обосновать особенности своего оздоровительного проекта.

Инвариантные части	Рекомендации по оформлению
Актуальность Анализ проблемной ситуации Определение противоречия	Определяя актуальность оздоровительного проекта, педагогу нужно ответить на вопросы: «Что именно его не устраивает в сложившейся системе оздоровления ДОО?» «Какие особенности состояния воспитанников волнуют его больше всего?» Нужно раскрыть в актуальности необходимость рассмотрения данного вопроса. Желательно закончить формулировкой противоречия. «Таким образом, возникает противоречие: с одной стороны важность (или необходимость) укрепления здоровья (внедрение обновленной системы закаливания, ...) детей, и с другой — отсутствие целенаправленной, систематической работы привели к выбору темы проекта...» Чем более конкретно педагог ответит на вопрос, что не устраивает его в системе оздоровления, тем плодотворнее будет этап, связанный с поиском ведущей идеи, авторского подхода, формулированием авторской точки зрения.
Постановка проблемы	Педагогу важно определить, на разрешение какой конкретной проблемы или затруднения в оздоровительной практике направлен проект. <i>Например: «Нарушение осанки у детей старшего дошкольн. возраста»</i>
Актуальность проекта для педагога и ДОО	Педагогу важно определить: почему он решил внедрить собственный оздоровительный проект? На какие причины возникновения проблемы автор может повлиять в конкретной дошкольной организации.
Цель и задачи проекта	Формулируя проблему — рождается цель. Определяя причины проблемы — появляются задачи. <i>(см. методический паспорт)</i>

Особенности проекта Суть проекта	Автор должен ответить на вопросы: Какая идея положена в основу оздоровительного проекта? Как будет реализовываться идея? В чем состоит авторская точка зрения, авторский подход или замысел? За счет чего разработчик проекта хочет добиться успеха?
Ожидаемые результаты	Педагог должен написать и о том, какого результата в своей деятельности он хочет достичь. При написании этого могут помочь сформулированные в паспорте цель и задачи проекта. При написании прогнозируемых (ожидаемых) результатов нужно выделить разные стороны: Какой должен быть эффект от внедрения проекта? Что будет создано детьми, родителями (благополучателями проекта)? Что будет создано педагогами (реализаторами) проекта? (см. <i>Методический паспорт</i>)
Ресурсы	Материально — технические условия реализации проекта. Какие требуются ресурсы для воплощения проекта? (спортивный или тренажерный зал, спортивная площадка, специальное оснащение зала (в каком количестве); мультимедийные системы; тренажеры; и т. д. Методическое обеспечение проекта. Какое учебно-методическое обеспечение требуется? (авторские программы, перспективные планы, методическая помощь: наличие специализированных изданий, справочники, разработанные диагностики, договора о сотрудничестве и поддержке сторонних организаций (поликлиник, профилакториев, спортивных школ и т. д.)). Требования к уровню подготовленности педагогов, родителей. Какое кадровое обеспечение требуется? Что необходимо для повышения педагогической компетентности в вопросах оздоровления (организация курсов повышения квалификации или организация серий консультаций для воспитателей и т. д.)

Содержание проекта

Возможны различные варианты описания содержания оздоровительного проекта: полные и краткие, схематичные и описательные. Но любой оздоровительный проект должен содержать описание путей и методов достижения поставленных целей.

Раскрывая содержание проекта, педагог должен ориентироваться на пояснительную записку к проекту, описав ее компоненты более детально, а главное, технологично. Хорошо, если в содержании педагог укажет и опишет использованные технологии, которые помогают ему решать поставленные задачи и добиваться цели проекта. Оформляя содержание, автор раскрывает ответ на вопрос, каков механизм выполнения проекта?

Очень удобно, когда автор оздоровительного проекта, наглядно, в виде схемы представляет, как строится

взаимодействие с детьми, педагогами, родителями, социумом. Если такие схемы включены в содержание, то оформляются они с кратким описанием.

Раздел «Содержание» включает в себя определение этапов проекта (*подготовительный, практический, аналитический*) с детальным содержанием каждого этапа и распределением функций реализации проекта.

Этапы проекта должны включать подробное описание мероприятий проводимых на каждом этапе с указанием сроков и задач каждого этапа, а также ответственного за проведение каждого мероприятия. Удобно делать в виде таблицы (*вторую строку в таблицу включать не нужно, это вспомогательные вопросы, которые могут помочь в оформлении этапов содержания*):

Предлагаю пример заполнения таблицы.

Этап	Мероприятие	Сроки	Задачи мероприятия	Ресурсы	Ответственный
	Что сделать?	Когда?	Для чего?	Что для этого нужно?	Кто должен сделать?
Подготовительный	Анализ <i>медицинских карт</i> вновь прибывших детей.	сентябрь	Изучение заключений педиатров	Картотека медицинских карт воспитанников ДОУ.	Инструктор по физкультуре; Мед. сестра.
	Оценка физического состояния детей	сентябрь	Определить уровень развития двигательных качеств	Спортивная площадка оборудованная прыжковой ямой, беговой дорожкой 30 м, дорожкой для кросса 300м	инструктор по физкультуре

Практический	Включение в утреннюю гимнастику аэробных пробежек, согласно плана.	С установлением сухой теплой погоды (апрель-октябрь)	Развивать общую выносливость. Повышать общий уровень сопротивляемости организма.	План аэробных нагрузок для каждой возрастной группы, распределенный по группам здоровья. Спортивная площадка, дорожка для кросса	Инструктор по физкультуре; воспитатели групп.
	Проведение совместных соревнований с родителями «Быстрее. Выше. Сильнее».	октябрь	Привлечь родителей к физическому воспитанию детей	Спортивный зал.	Старший воспитатель; инструктор по физкультуре.

Аналитический	Проведение заседания по итогам реализации проекта в течение года.	июнь	Подвести промежуточные итоги. Внести коррективы в работу по проекту. Обсудить трудности и продумать пути их минимизации.	База данных здоровья дошкольников. Годовой отчет о заболеваемости детей ДОУ (данные за последние 3 года). Отчеты о проводимых мероприятиях по реализации проекта и т. д.	Зам. Зав. по ВМР; инструктор по физкультуре.

Оценка эффективности реализации проекта

И результаты-продукты, и результаты-эффекты должны быть измеримы. Степень достижения поставленных целей и задач — количественная и качественная оценка результатов. Необходимо описать критерии оценки эффективности реализации проекта.

Описывая систему оценки эффективности реализации оздоровительного проекта, педагог должен ответить на следующие вопросы: Какие изменения в детях, их физическом и психическом состоянии могут произойти в результате реализации проекта, и как педагог будет их фиксировать? С помощью чего он будет определять, эффективен ли его проект? Достигаются ли планируемые результаты в «приращении» функциональных и личностных качеств воспитанников?

Перспективы развития проекта

Автор оздоровительного проекта должен прописать возможность дальнейшего продолжения проекта, расширение территории, контингента участников, органи-

заторов, возможность развития содержания и т. д. Указать ресурсы для дальнейшего продолжения проекта.

В разделе «библиография проекта» необходимо указать научную основу оздоровительного проекта. Все научные, методические, медицинские труды, на информацию которых педагог опирается, создавая проект.

Приложение

В приложениях к оздоровительному проекту можно представить:

- перспективные планы реализации мероприятий проекта;
- разработанные комплексы упражнений;
- тематику /примерную структуру/ тираж/ объем публикаций/печатных материалов;
- примерную структуру/ объем/ методику/ инструментарий/ исследования;
- тематику/ примерную программу/ аудиторию конференций/ круглых столов
- тематику/объем консультаций.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Толерантность как фактор профессионального «нестарения» учителя

Костенко Светлана Александровна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В течение жизни человек общается с различными людьми, особенно это разнообразие человеческих характеров проявляется в профессиональной деятельности. Реальность труда учителя с позиции толерантности представляет три аспекта рассмотрения: личность учителя, обладающего толерантными качествами, проявления толерантности в профессиональной деятельности и реализация принципов толерантности в педагогическом общении. Все три аспекта в единстве являются предпосылкой, средством и результатом формирования толерантности подрастающего поколения [1].

Толерантный учитель, педагог:

- осознает, что его воспринимают как образец для подражания;
- осваивает и использует соответствующие навыки для развития диалога и мирного разрешения конфликтов;
- поощряет творческие подходы к решению проблем;
- содействует вовлечению учащихся и родителей в принятие решений и разработку программ совместной деятельности;
- ценит культурное разнообразие и создает условия для признания культурных различий и их проявления в жизни.

Трудно представить, что нетерпимый педагог сможет воспитать толерантное отношение к другим людям и другим культурам в своих учениках.

Сталкиваясь с жизненными трудностями, люди вынуждены искать равновесие между адаптацией к реальности и развитием своих потенциальных возможностей, которые позволяют утвердить собственную индивидуальность. Вся жизнь — это смена эпизодов неустойчивости и стабильности.

Педагогическая деятельность насыщена разного рода напряженными ситуациями, связанными с повышенным эмоциональным реагированием [1]. Деятельность становится напряженной, когда она воспринимается, понимается, оценивается как трудная и сложная. Причины напряженности обусловлены объективными и субъективными факторами. К внешним, объективным условиям педагогического труда относятся: характер решаемых задач и ответственность за исполняемые функции, загруженность рабочего дня, высокие интеллектуальные и эмоциональные нагрузки, большое количество уча-

щихся в классе, группе, трудный, сложный контингент, нечеткая организация деятельности, неблагоприятная психологическая обстановка в образовательном учреждении, социальные условия. Среди субъективных факторов выделяются индивидуальные свойства нервной системы, уровень чувствительности к профессиональным трудностям, мотивации к профессиональной деятельности и поведению, опыт, знания, навыки.

Напряженными для педагога могут быть ситуации:

1. взаимодействия учителя с учащимися, связанные с нарушением дисциплины на уроке, игнорированием педагогических требований отдельными учащимися, задаваемыми вопросами, конфликтными ситуациями;
2. взаимоотношения с коллегами и администрацией, основанные на расхождении во мнениях, взглядах, оценках ситуаций, перегруженность общественными делами, распределение и объем педагогической нагрузки, усиление контроля за выполняемой деятельностью, непродуманные требования;
3. взаимодействия учителя с родителями учащихся, вызванные расхождениями в оценке ученика педагогом и родителями, снижением внимания со стороны родителей к воспитанию детей, индивидуальной конфликтностью и тревожностью родителей [2].

В какой бы ситуации общения и деятельности ни проявлялась напряженность, она способна вызвать стресс.

Для педагогов стресс имеет двойственный характер: информационный стресс, связанный с информационными перегрузками, необходимостью быстрого принятия решения при высокой степени ответственности за последствия, и эмоциональный, характеризующийся возникновением эмоциональных сдвигов, изменениями в характере деятельности, нарушениями поведения. Повышенная напряженность приводит либо к агрессивным реакциям и эмоциональным срывам, следствием которых становится несдержанность, окрики, оскорбления, либо к пассивно-защитным реакциям.

Эмоциональная разрядка педагога на рабочем месте за счет окружающих становится причиной невротизации учебного процесса и самих обучающихся. Если неблагоприятная, психотравмирующая ситуация действует длительное время, она приводит к нервному истощению. Констатируемое особенно в последние годы ухудшение

здоровья учащихся во многом определяется именно невротизирующей обстановкой, создаваемой помимо прочих причин и учителями.

Педагоги, как и другие специалисты сферы человеческих отношений, подвержены эмоциональному выгоранию, то есть такому приобретенному профессиональному поведению, которое связано с экономным расходованием энергетических и эмоциональных ресурсов, снижением эмоциональной чувствительности к людям и ситуациям. В результате педагог «закрывает глаза», «не обращает внимания», проявляет безразличие, равнодушие, и душевную черствость, сниженное сопереживание, соучастие, интерес к окружающей действительности.

К симптомам эмоционального выгорания относятся: эмоциональное истощение, апатия, депрессия; напряженность в отношении к людям; заниженная самооценка, негативное восприятие себя, жизни, перспектив; частая раздражительность; психосоматические недомогания; снижение активности [2].

Профессия учителя относится к разряду стрессогенных, требующих от него больших внутренних резервов. Повышение толерантной культуры педагога способствует снятию эмоционального напряжения и развитию эмоциональной устойчивости.

Самоактуализация представляет непрерывное развитие творческого и духовного потенциалов человека, максимальную реализацию всех его возможностей, адекватное восприятие окружающих, мира и своего места в нем, богатство эмоциональной сферы и духовной жизни, высокий уровень психического здоровья и нравственности.

Психологи утверждают, что только человек, находящийся в психологически комфортном состоянии может оказывать позитивное воздействие на других. В случае определенного расхождения внутреннего, душевного состояния и внешне декларируемых принципов наступает нарушение гармонизации личности, которая будет проявляться в общении с окружающими людьми и вызывать потребность в защитных механизмах.

Изучение психологического климата показало, что педагогические коллективы в целом сплочены и активны, способны мобилизоваться в сложных условиях, работоспособны, но в то же время ориентированы на указания администрации и недостаточно самостоятельны, у большинства педагогов проявляется нетерпимость к чужому мнению. Коммуникативная толерантность преподавателей находится на среднем уровне, что говорит о проявлении ситуативной терпимости.

Личностные установки и принципы толерантного учителя включают открытость, доверие, поощрение, принятие, обеспечение комфортных условий для самораскрытия, самореализации учащихся. В этом случае

следует говорить о профессиональной компетентности преподавателя, состоящей не только во владении знаниями, умениями и методикой преподавания своего предмета, но и способности находить оптимальные пути эффективного взаимодействия с учащимися на уроке и во внеучебное время на основе сотрудничества. Роль учителя и педагога в воспитании толерантной личности учащихся является ведущей. Она подразумевает подготовку педагогических работников к реализации воспитания толерантности, уважения прав человека и демократии.

Учитель представляет собой главное содержание и средство процесса педагогического взаимодействия. От его личностного потенциала, профессиональных знаний и умений, от его убеждений, взглядов зависит эффективность, продуктивность общения и совместной деятельности. Ученики перенимают от учителей не только манеру поведения и привычки, но и представления о ценностях, убеждениях, философии жизни.

Толерантность как составляющая психологической культуры человека способствует спокойному усвоению знаний и корректному, бесконфликтному участию в любой коммуникации. Самосовершенствование преподавателей возможно за счет специально организованных занятий, включающих не только повышение информированности учителей, но и развитие рефлексии, эмоциональной гибкости и устойчивости, толерантности. Все это способствует формированию благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении на основе развития толерантности работников.

Говоря о толерантном пространстве в школе, училище, техникуме, колледже, следует рассматривать терпимость не только как свойство отдельной личности, но и как свойство коллектива, в котором она проявляется по отношению к отдельным людям, мнениям, суждениям, идеям и ситуациям.

В формировании толерантного пространства велика роль руководителя образовательного учреждения. Но главное состоит в том, чтобы у самого руководителя было желание совершенствоваться, отчетливое понимание необходимости ежедневно развивать себя. Вместе с тем толерантность руководителя не подразумевает человека, терпящего все и вся, избегающего действий, связанных с наказанием, не стремящегося к ясности. Самосовершенствование личности руководителя предполагает умение выделить в человеке или ситуации как положительные, так и отрицательные черты, способность дать объективную, справедливую оценку работы коллектива, обеспечивающую здоровый социально-психологический климат, но если требуется обстановка — умение проанализировать и учесть, что лежит в основе поведения подчиненных.

Литература:

1. Гордиенко, Н.В. Профессиональная деформация личности педагога в динамическом развитии от стадии адаптанта до стадии профессионала // Успехи современной науки. 2017. Т. 4. № 1. — с. 73–76

2. Гордиенко, Н. В. Психологическое сопровождение профилактики профессиональной деформации личности педагога // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Российская академия образования. Пятигорск, 2008

Особенности личности женщин с разным уровнем религиозности

Масловский Сергей Иванович, директор

Высшая школа практической психологии и бизнеса (г. Москва)

Цветков Андрей Владимирович, доктор психологических наук, заместитель директора

Центр нейропсихологии «Изюминка» (г. Москва)

Обращение к данной проблеме актуально по причине заметного возрастания социальной роли религии в жизни российского общества, поскольку религия начинает восприниматься значительной частью общества как хранилище истин о наиболее общих законах бытия [4].

В процессе формирования религиозного сознания значимое место занимают свойства и закономерности психики [2]. Генетически оформленные психические задатки, способности психики определенным образом реагировать на внешние раздражители, органические потребности и связанная с ними мотивационная сфера индивида, занимают определенное место в структуре факторов формирования религиозного сознания [6]. Психика человека — это неотъемлемое условие зарождения религиозных верований и представлений без наличия которого невозможно возникновение сознания индивида, а, следовательно, и религиозного сознания.

Стоит отметить, что на психологическом уровне степень выраженности религиозности проявляется у мужчин и женщин по-разному, при этом женская религиозность существенно не похожа на мужскую [1]. Возможно, данный факт обусловлен стереотипным представлением о том, что в основе женского начала, чаще всего, лежат эмоции, эмпатия, легковёрность и впечатлительность, а также их готовность к ретрансляции без проверки [3]. У женщин также есть свойство выдавать собственные духовные переживания за истину, а способ их получения за пример для подражания остальным. Излишняя доверчивость приводит к тому, что простая истеричность или гиперчувствительность приобретает налет духовности, а иногда выдается за высший духовный опыт. Стоит заметить, что женщины склонны к духовной жесткости, иногда, жестокости, а также для них форма важнее содержания, т. е. женщины более склонны к обрядности, для женщины происходит отождествление права назвать себя верующей с выполнением определенного религиозного поведения [5].

В силу актуальности темы и малого числа подобных исследований, в данной статье рассмотрим личностные и эмоциональные особенности женщин с разной степенью религиозности.

Методики исследования. В данном исследовании были использованы следующие методики. *Анкета на выявление степени религиозности*, которая направ-

лена на выявление степени религиозности. Респондентам предлагается ответить на вопрос о том, относят ли они себя к одной из традиционных религий с ранжированной оценкой степени следования ритуалам. *Опросник на выявление уровня созависимости Никоновой*, направлен на выявление созависимых моделей поведения. *Методика «Психологическое время личности» Л. А. Регуш* позволяет оценить представленность того или иного компонента временной перспективы в субъективном сознании. *Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур А. В. Либина*, предназначен для выявления индивидуально-типологических различий в когнитивной дифференциации Я-Образа. *Методика В. И. Моросановой* направлена на диагностику стилевых особенностей постановки и достижения цели. *Шкала Танатической Тревоги (DAS)* позволяет дифференцированно исследовать особенности проявления страха смерти. *Тест на эмоциональный интеллект Н. Холла* позволяет выявить способности человека к использованию эмоций в жизни, учитывает разные стороны эмоционального интеллекта.

Результаты. Для того чтобы определить личностные и эмоциональные особенности женщин в зависимости от степени религиозности, был проведен дискриминантный анализ, с помощью прямого пошагового метода.

Была выявлена высокая точность предсказания, равная 98%, также как и для женщин исследуемых подгрупп: для неверующих — 88%, для верующих, но не исполняющих ритуалы — 100%, для верующих и исполняющих ритуалы — 100%.

Дискриминативная модель различения женщин в зависимости от их уровня религиозности получена за 12 шагов. В данную модель входят такие дискриминанты, как степень религиозности ($F=20,4$, $p<0,00001$), способность к моделированию ($F=10,7$, $p<0,00001$), озабоченность физическими изменениями ($F=8,6$, $p<0,00001$), способность к планированию ($F=7,3$, $p<0,00001$), эмоциональная осведомленность ($F=6,7$, $p<0,00001$), использование квадратов в рисунке ($F=6,2$, $p<0,00001$), самомотивация ($F=5,9$, $p<0,00001$), эмпатия ($F=5,5$, $p<0,00001$), символическое мышление ($F=5,1$, $p<0,00001$), управление своими эмоциями ($F=4,8$, $p<0,00001$), оценивание результатов ($F=4,5$, $p<0,00001$), восприятие себя в прошлом ($F=4,3$, $p<0,00001$),

Наибольшей дискриминативной способностью обладают показатели степень религиозности, способность к моделированию и озабоченность физическими изменениями. Однако наряду с данным фактором остальные показатели также имеют достаточно высокое значение λ .

Полученные переменные-дискриминанты были сформированы в каноническую дискриминативную функцию, что позволило выявить полное разделение женщин в зависимости от их уровня религиозности.

Таблица 1. Стандартизированные показатели канонической функции женщин с разным уровнем религиозности

Дискриминанты	Стандартизированные	
	Функция 1	Функция 2
Степень религиозности	0,61	0,10
Физические изменения	0,23	-0,06
Эмпатия	0,18	-0,14
Эмоциональная осведомленность	0,09	-0,07
Символьное мышление	0,08	0,01
Моделирование	0,12	0,40
Самомотивация	0,01	0,29
Оценивание результатов	0,06	0,25
Управление своими эмоциями	-0,06	0,23
Планирование	-0,02	0,23
Квадрат	-0,05	0,19
Прошлое	-0,05	-0,18

Исходя из полученных данных, лучшими каноническими функциями обладают дискриминанты «Степень религиозности», «Озабоченность физическими изменениями», «Эмпатия», «Моделирование», «Самомотивация», «Оценивание результатов», «Управление своими эмоциями», «Планирование». Именно данные

канонические функции и являются основными дискриминативными переменными, которые нам позволят не только правильно и достаточно четко разделить выборку женщин по степени религиозности, но и помогут описать особенности каждой группы.

Таблица 2. Функции в центроидах групп в выборке женщин

Религиозность	Функция	
	1	2
нет	-3,2	-0,6
да, без ритуалов	0,5	0,7
да, с ритуалами	1,9	-2,2

Также были получены координаты центроидов, которые показали, что чем выше значение первой канонической функции, тем выше вероятность, что женщины будут глубоко верующими и исполняющими повседневные ритуалы, а чем ниже — тем выше вероятность того, что у женщин будет наблюдаться отсутствие религиозности. Также выявлено, чем выше значение второй канонической функции, тем выше вероятность, что у женщин будет наблюдаться умеренная религиозность, а чем ниже — тем выше вероятность того, что женщины будут глубоко верующими и исполняющими повседневные ритуалы.

Выводы. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что для женщин с разным уровнем религиозности характерны следующие особенности:

- Нерелигиозные: менее выражена озабоченность физическими изменениями как составная часть страха смерти, снижен уровень эмпатии.
- Религиозные, но без исполнения ритуалов: сформирована потребность и способность к осознанному

планированию деятельности, способность выделять значимые условия достижения целей, развитость и адекватность оценки результатов собственных действий, более развитый эмоциональный интеллект (в части эмоциональной отходчивости, произвольное управление своими эмоциями).

- Религиозные, с повседневным исполнением ритуалов: выражена озабоченность физическими изменениями, повышен уровень эмпатии, при сниженных других показателях эмоционального интеллекта (эмоциональная отходчивость, произвольное управление своими эмоциями), потребность в планировании развита слабо, слабая сформированность процессов моделирования, не критичность к своим действиям.

Таким образом, в целом результаты могут трактоваться в соответствии с высказанными в обзорной части данными об использовании женщинами религии как механизма компенсации внутриличностного неблагополучия (преимущественно тревожно-депрессивного

спектра). Любопытной представляется перевернутая J-образная кривая изменения регуляторных качеств личности: будучи на сравнительно низком уровне у неверующих женщин они растут у умеренно религиозных и существенно падают в подгруппе верующих и соблюдающих повседневные ритуалы.

Литература:

1. Мчедлов, М. П., Гаврилов Ю. А., Шевченко А. Г. О социальном портрете современного верующего // Социологические исследования. — 2002. — № 7. — с. 69–70.
2. Радугин, А. А. Введение в религиоведение. — М.: Центр, 2000. — 240 с.
3. Рязанова, С. В., Михалева А. В. Феномен женской религиозности в постсоветском пространстве (региональный срез): монография/ С. В. Рязанова, А. В. Михалева; Перм. гос. ун-т. — Пермь, 2011. — 255 с.
4. Самыгин, С. И., Нечипуренко В. И., Полонская И. Н. Религиоведение: социология и психология религии. — Рост. н/Д: Феникс, 1996. — 672 с.
5. Шихов, Г. Л. Боль в ритуале // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — 2012. — № 9 (23). — с. 203–205.
6. Яковлев, А. И. Религиозное сознание. — М.: Спутник+, 2004. — 37 с.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 2 (12) / 2017

Редакционная коллегия:

Главный редактор:

Ахметов И.Г.

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)

Ахмеденов К.М. (Казахстан)

Бидова Б.Б. (Россия)

Борисов В.В. (Украина)

Велковска Г.Ц. (Болгария)

Гайич Т. (Сербия)

Данатаров А. (Туркменистан)

Данилов А.М. (Россия)

Демидов А.А. (Россия)

Досманбетова З.Р. (Казахстан)

Ешиев А.М. (Кыргызстан)

Жолдошев С.Т. (Кыргызстан)

Игисинов Н.С. (Казахстан)

Кадыров К.Б. (Узбекистан)

Кайгородов И.Б. (Бразилия)

Каленский А.В. (Россия)

Козырева О.А. (Россия)

Колпак Е.П. (Россия)

Курпаяниди К.И. (Узбекистан)

Куташов В.А. (Россия)

Лю Цзюань (Китай)

Малес Л.В. (Украина)

Нагервадзе М.А. (Грузия)

Прокопьев Н.Я. (Россия)

Прокофьева М.А. (Казахстан)

Рахматуллин Р.Ю. (Россия)

Ребезов М.Б. (Россия)

Сорока Ю.Г. (Украина)

Узаков Г.Н. (Узбекистан)

Хоналиев Н.Х. (Таджикистан)

Хоссейни А. (Иран)

Шарипов А.К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела:

Кайнова Г.А.

Ответственные редакторы:

Осянина Е.И., Вейса Л.Н.

Художник: Шишков Е.А.

Верстка: Бурьянов П.Я.

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 05.05.2017.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25