



Научно-исследовательский институт
педагогики и психологии

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИИ, ПРАКТИКА

Чебоксары 2014

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

VII Международная
научно-практическая
конференция

**«Современная педагогика:
методология, теории,
практика»**

25 ноября 2014 г.

г. Чебоксары

УДК 37.0
ББК 74.00
С 56

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*

Современная педагогика: методология, теории, практика: материалы VII Международной научно-практической конференции / науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2014. – 134 с.

ISBN 978-5-904752-78-1

В сборнике представлены материалы VII Международной научно-практической конференции «Современная педагогика: методология, теории, практика». Сборник материалов содержит статьи, посвященные проблемам образования, внедрению инновационных технологий, вопросам воспитания современной молодежи, организации исследовательской работы, применению здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе и др. Представленные на конференцию работы способствуют апробации научных разработок и изысканий, содействуют формированию информационно-образовательного пространства. Сборник подготовлен по материалам, предоставленным авторами в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию. За содержание предоставленных материалов организаторы ответственности не несут. Предназначен для преподавателей, учителей, воспитателей, организаторов учебно-воспитательного процесса и всех, интересующихся вопросами и проблемами современного образования.

ISBN 978-5-904752-78-1

© Научно-исследовательский институт
педагогики и психологии, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Азизова Р.Р. Управление гимназией на основе информатизации и компьютеризации, использование информационно-коммуникационных технологий как условие повышения конкурентоспособности образовательного учреждения.....	5
Акимов И.Б. Нравственная составляющая физического воспитания.....	6
Алексеева А.М. Опыт работы по формированию экологической культуры в дошкольном образовательном учреждении.....	8
Анпилова О.А. Индивидуально-дифференцированный подход к дошкольникам в физическом воспитании.....	12
Бабушкина Л.В. Аспекты преемственности математического образования школьников в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта.....	13
Басва Г.И. Формирование художественно-эстетических ориентаций учащихся 9 классов в процессе изучения художественной прозы М.Ю. Лермонтова.....	16
Базарова Э.В. Проблемы выбора приёма перевода реалий.....	18
Байрамкулова З.Ю. Кризис юношеского возраста.....	19
Батуева В.Л., Малышева С.Р. Развиваем познавательный интерес.....	21
Бикбаева Ф.Х. Применение элементов игры на уроках химии.....	23
Бороненкова Л.С. Результаты проведения проекта «Универсиада 2013/2014».....	25
Бурмистрова Т.Н. Тренинг как одна из эффективных форм развития коммуникативной компетенции педагогических работников.....	27
Буявчи Л.И. Конспект занятия «Детский сад – мост дружбы многонациональных детей».....	29
Валеева Р.Р. Разработка интерактивных ресурсов – дань моде или необходимость?.....	30
Воронков Д.В., Воронкова Е.Л. Развитие коммуникативных компетенций гимназистов путем вовлечения в деятельность детских и молодежных общественных объединений (ДиМОО).....	32
Гагина С.В. Формирование экологической культуры у дошкольников в условиях Краснодарского края.....	33
Гильгенберг И.В., Туровинина Н.П. Учебный проект и деловая игра как средство развития личностной и социальной направленности обучения.....	35
Горшенева Л.Г., Ефименко О.А., Костюкова Н.В., Пащенко А.Г. Информационно-коммуникативные технологии на уроках в начальных классах.....	37
Давыдова С.В. Технология критического мышления на уроках английского языка.....	45
Даутова Л.Н. Особенности реализации принципов построения воспитательно-образовательной работы с детьми (раздел Программы дошкольного образовательного учреждения).....	46
Денисенко А.Н. Игровые упражнения как одна из форм оздоровления детей дошкольного возраста.....	48
Дзогая А.П. Интерактивные технологии, как средства автоматизации контроля знаний.....	50
Евдокимова Е.Ю. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реабилитационного учреждения.....	52
Егорова З.Г. Проектная деятельность как средство творческого развития детей старшего дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования.....	54
Жидкова Н.В. Воспитание экологической культуры учащихся через научно-исследовательскую деятельность.....	58
Жуланова И.В., Медведев А.М. Хронотоп деятельностно ориентированной образовательной ситуации подготовки студентов педагогических специальностей.....	60
Ильина Е.В., Сидоркина М.А. Создание модели взаимодействия «специалисты-родители» посредством организации совместной деятельности учителя-логопеда и педагога-психолога.....	65
Кинзябулатова Ф.Р. Элементы этнопедагогики на уроках биологии.....	66

Клинова З.К.	Психокоррекционно-развивающие занятия для дошкольников 6-7 лет с общим недоразвитием речи по профилактике и преодолению нарушений развития эмоций.....	68
Козлова О.В.	Обзор средств информационных технологий для обучения студентов инвалидов с ограниченными возможностями в условиях среднего профессионального образования.....	79
Кокотова Л.Б.	Обучение детей плаванию в дошкольном образовательном учреждении.....	80
Кочкина О.А.	Основная цель современной педагогики.....	81
Крукович Е.В., Бондарь Г.Н., Осин А.Я., Осин В.А., Сахневич М.В., Гилагова А.А., Югай М.В.	Современные педагогические технологии и их реализация в учебно-воспитательном процессе медицинского университета.....	82
Кузнецова Т.Н.	Развитие интонационной выразительности речи.....	84
Медведев Д.С.	Системный подход к управлению профессиональным самоопределением старшеклассников в профильной школе.....	88
Оболенская О.Н.	Формирование социально зрелой личности будущего педагога.....	90
Олийник А.В.	Преподавание английского языка детям с тяжёлыми нарушениями речи.....	92
Олийник Л.И.	Место школьного музея «Санкт-Петербург вчера, сегодня, завтра» в образовательном пространстве коррекционной школы-интерната № 2 V вида.....	94
Олюниной О.А.	Организационно-методическое обеспечение адаптационной работы с обучающимися из категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.....	96
Постникова Л.Н.	Элективный курс в 11 классе «Способы решения расчетных задач по химии».....	98
Пупышева Н.В., Сироткина Н.В.	Современная педагогика в поисках новой модели образования.....	99
Савчук Л.В., Гарипова С.Б.	Формирование кадрового потенциала как основного ресурса системы дошкольного образования в дошкольной организации.....	102
Садыкова А.А.	Этнокультурные традиции в развитии познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста.....	106
Саяпова Л.Р.	Личностно-ориентированное обучение и общение в условиях группового взаимодействия на уроках немецкого языка.....	107
Сидельник О.С.	Внедрение нетрадиционных здоровьесберегающих технологий дошкольного образовательного учреждения.....	109
Тишкина А.Л.	Организация опытно-экспериментальной деятельности с детьми дошкольного возраста с использованием методов системно-деятельностного подхода.....	111
Ткач Е.М.	Молодая семья как социальный институт: проблемы и основные направления комплексной поддержки.....	112
Глеукабылова Ж.Т., Садыкова Р.М.	Тестовая технология как фактор повышения самообучения, самоконтроля учащихся.....	115
Тучкевич Е.И.	Успешный опыт работы авторизованного центра обучения «Autodesk-СПбПУ».....	117
Угликова И.В.	Из опыта разработки учебного модуля «Выбор профессии. Карьера юриста» в контексте реализации модульной технологии обучения в учреждении высшего образования.....	118
Черединова О.В.	Сложности и ошибки при переводе оригинальной литературы студентами медицинского вуза.....	121
Шишлянникова С.А.	Диагностика – средство изучения уровня развития ученика.....	123
Щукина Н.В.	Организации взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи на основе информационно-коммуникационных технологий.....	125
Яковлев С.В.	Актуальность преподавания дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» и «Основы безопасности жизнедеятельности» в медицинских колледжах.....	127
Яковлева А.Х.	Организация здоровой учебной среды на уроках в начальной школе.....	129
Яуфман Л.А.	Использование технологии проектирования в работе с семьей (из опыта работы).....	132

УПРАВЛЕНИЕ ГИМНАЗИЕЙ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ И КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Р.Р. Азизова

Реализация Концепции модернизации российского образования предусматривает широкое применение новых информационных технологий и использование интернет-ресурсов для формирования информационной компетентности учащихся, что предполагает наличие высокого уровня информационной культуры как части его профессиональной культуры и соответствующее изменение образовательного пространства школы [1].

Для этого в гимназии реализуются следующие положения:

1. Создаются оптимальные условия для овладения и внедрения в образовательный процесс информационных технологий.
2. Организуется деятельность по теоретической и практической подготовке учителей с целью повышения информационной культуры.
3. Реализуется метод проектов с применением компьютерных технологий.
4. Создается единое информационное пространство гимназии.
5. Применяется компьютерный мониторинг для проблемного анализа и своевременной корректировки деятельности педагогического коллектива.
6. Реализуется личностно-ориентированный подход в образовательном процессе на информационном уровне.
7. Создаются условия для подготовки учителя к уроку через использование информационных ресурсов и технологий.
8. Гимназия взаимодействует с информационным пространством района, с органами управления образованием и другими образовательными учреждениями.

Для решения задачи автоматизации управленческой деятельности в гимназии организован электронный документооборот.

Директором, заместителями директора гимназии с помощью компьютерных технологий осуществляется изучение:

- нормативных документов управления образованием, направленных на совершенствование учебно-воспитательного процесса;
- результативности работы учителя;
- уровня обученности школьников;
- психолого-педагогических проблем обучения и воспитания отдельных школьников;
- актуального педагогического опыта работы педагогов из других школ города, республики и других регионов России.

Единое информационное пространство гимназии содержит следующую информацию и предоставляет возможность ее обновления:

- общая информация о гимназии;
- кадровые данные об учителях и воспитателях;
- личные данные об учащихся;
- учебный план;
- штатное расписание;
- данные о материально-технической базе;
- социальный паспорт гимназии;
- данные методической службы гимназии;
- статистические данные по итогам четвертей, учебного года;
- предметных презентаций (математика, химия, информатика, биология, русский язык, история и обществознание);
- электронных дидактических материалов по предметам.

Использование средств информационно-коммуникационных технологий в организации, планировании и анализе учебно-воспитательного процесса позволяет достичь многих преимуществ: экономии материальных и человеческих ресурсов; сокращение объёма рутинной работы; снижение вычислительных ошибок и как следствие, получение достоверной информации; оперативное принятие управленческих решений; возможность управления с оперативным учётом уже существующих результатов; повышение качества результатов деятельности образовательного учреждения [2]. Гимназия имеет свой сайт, на котором рассказывается о гимназии и ее традициях. Информационный сайт является визитной карточкой нашего образовательного учреждения. Основной задачей создания сайта явилось ос-

вещение учебной, воспитательной работы гимназии и знаменательных событий в ее жизни. Целью создания сайта является обеспечение открытости и прозрачности деятельности образовательного учреждения. Содержательное пополнение сайта происходит при участии большого количества учителей и учеников. В видеотеке гимназии по всем учебным предметам имеются электронные материалы, которые активно используются в учебно-воспитательном процессе – это CD, DVD диски, ауди-кассеты. Электронные образовательные ресурсы, постоянно пополняются. Проводится работа по ознакомлению преподавателей с дисками с обучающим ПО, проводятся презентации имеющихся дисков. Педагогические работники гимназии разрабатывают и собственные электронные учебно-методические разработки, активно используют в практике технологию проектной методики (Intel «Обучение для будущего»).

Сегодня, ни один педагогический совет, семинар, конференция не обходится без использования средств информационно-коммуникационных технологий. Информационно-коммуникационные технологии используются и при подготовке внеклассных мероприятий, общешкольных праздников, тематических вечеров, дискотек, создании выпускных фотографий, в оформлении школы.

С 2010/2011 учебного года в гимназии внедряются «электронные дневники», «электронные журналы». Это позволило не только установить оперативную связь в системе «семья-школа», но и активизировать участие коллектива школы в сетевых педагогических сообществах. Сегодня на сайте сетевого педагогического сообщества «Открытый класс» и в информационной системе «Электронное образование в Республике Татарстан» учителями гимназии созданы страницы методических объединений учителей русского языка и литературы, физики, математики, информатики, начальных классов, истории и обществознания, естествознания, развивающего цикла, иностранного языка.

Учащиеся гимназии активно участвуют в конкурсах, в Научно-практических конференциях различного уровня и при защите своих проектов, исследовательских работ так же применяют компьютерные презентации. Именно знание компьютерных технологий, широкое использование Интернет-ресурсов позволяет учащимся гимназии добиваться высоких результатов. Так, при подготовке к ЕГЭ в гимназии так же используются возможности интернет-сайтов, проводятся on-line тестирования.

Все учителя гимназии прошли обучение на тренинге для тьюторов по новому очному, по новому Основному курсу Программы Intel «Обучение для будущего» по программе «Проектная деятельность в информационной образовательной среде XXI века», по программе «Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании: «Использование свободного программного обеспечения в профессиональной деятельности учителей информатики» (Институт информационных технологий «АйТи»).

Таким образом, управление гимназией на основе информатизации и компьютеризации, формирование единого информационного пространства, использование информационно-коммуникационных технологий в воспитательно-образовательном и управленческом процессах, позволят решить главную задачу – повысить качество успеваемости, подготовить школьников к жизни, заложить крепкий фундамент для успешной социализации в этом обществе, повысить конкурентоспособность образовательного учреждения в условиях информационного общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бухаркина М.Ю. *Формирование школьного информационного пространства на основе современных ИТ. единой информационной образовательной среды.* – «Кирилл и Мефодий». URL:http://edu.km.ru/sovnet/tezisy_buharkina_0202.htm.
2. *Информатизация общего среднего образования : науч.-метод. пособие / под ред. Д. Ш. Матроса.* – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 384 с.

Об авторе

Азизова Резеда Равилевна – учитель истории и обществознания, МБОУ «Гимназия им. М.М. Вахитова», г.Буинск, Республика Татарстан.

НРАВСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

И.Б. Акимов

На первый взгляд, нет необходимости наделять физическое воспитание нравственной составляющей, так как основными задачами физического воспитания, ориентированного на формирование физической культуры, являются: содействие правильному физическому развитию детей, повышение их работоспособности, закаливание, охрана здоровья; развитие основных двигательных качеств; формирование жизненно важных двигательных умений и навыков; воспитание устойчивого интереса и потребности в систематических занятиях физической культурой; приобретение необходимого минимума знаний в области гигиены и медицины, физической культуры и спорта [7, с. 325-326].

Однако мы убеждены в необходимости выявления нравственной составляющей физического воспитания. Естественно, речь не идет о подмене физического воспитания нравственным. Это два различных вида воспитания, каждый из которых имеет свои цели и задачи. Физическое воспитание,

прежде всего, связано с телесностью человека. Однако обращение внимания на нравственное в физическом позволит, на наш взгляд, избежать тех ситуаций, когда человек использует свои физические данные, свою физическую активность во вред другим людям, а, главное, воспитать человека, готового и стремящегося направить свои физические силы на помощь другим людям.

Подтверждение сказанному мы находим у Р. Шустермана, который высказывает идею о значении нравственности личности в развитии телесности, о взаимосвязи телесности и нравственности человека. Нравственные кодексы, как подчеркивает ученый, просто абстракция, пока им не даруется жизнь через воплощение их в телесные предрасположения и действия. Всякое должным образом реализованное нравственное достоинство зависит не только от некоторого телесного акта (включая акт речи), но и от соответствующей позы и выражения лица, указывающих на подобающие чувства. То, что предлагается с недовольным, холодным, сердитым лицом, не может быть подлинным актом милосердия [8, с. 56].

Постановка ученым вопроса о становлении нравственности человека через его телесность представляет интерес для педагогики, потому что речь идет о взаимосвязи телесных действий человека и его нравственности: «Будучи вписанными в наши тела, социальные нормы и этические ценности могут сохранять свою силу и без того, чтобы высказываться явно или навязываться законами; они соблюдают сами собой и навязываются нами привычками нашего тела, включая привычку чувствовать (коренящуюся в теле)» [8, с. 56].

В контексте такого понимания Р. Шустерманом значения телесности в развитии нравственности высвечивается педагогическая задача осуществления физического воспитания учащихся через формирование у школьника телесных привычек, коренящихся в его нравственности.

Еще одним подтверждением важности нравственной составляющей физического воспитания является, на наш взгляд, утверждение А.С. Запесоцкого, что в физическом воспитании необходим акцент на целостности человека, на его природном и духовном единстве: «Физическое воспитание должно быть ориентировано на формирование и воспроизводство целостной сущности человека, его природного и духовного, соматопсихического и социокультурного единства» [2, с. 128].

Целостная сущность человека предполагает гармонию физического и духовного в человеке.

По утверждению М.Я. Виленского, физическая культура прямо и опосредованно охватывает такие свойства, качества, ориентации личности, которые позволяют ей развиваться в гармонии с культурой общества, достигать гармонии знаний и творческого действия, чувств и общения, физического и духовного, разрешать противоречия между природой и производством, трудом и отдыхом, физическим и духовным. Достижение личности такой гармонии обеспечивает ей социальную устойчивость, продуктивную включенность в жизнь и труд, создает ей психический комфорт [1].

Значение физической культуры заключается не только в приоритетности влияния занятий физическими упражнениями, физической тренировкой на биологическую сущность человека: на его здоровье, физическое развитие, воспитание физических качеств, – утверждает Л.П. Матвеев, – но и на духовную сферу, как на одно из действенных средств интеллектуального, нравственного и эстетического воспитания, воспитания патриотизма и гражданственности, жизненной и профессиональной позиции [6].

Физическое воспитание, как подчеркивает Б.Т. Лихачев, есть целенаправленная, четко организованная и планомерно осуществляемая система физкультурной и спортивной деятельности детей. Она включает подрастающее поколение в разнообразные формы занятий физической культурой, спортом, военно-прикладной деятельностью, гармонично развивает тело ребенка в единстве с его интеллектом, чувствами, волей и нравственностью [4, с. 339-340].

Физическое воспитание как воспитание, направленное на формирование физической культуры, обладает возможностью одновременного влияния на физическое и духовное в человеке, что позволяет говорить о значимости физического воспитания для воспитания нравственного человека.

Как пишет Л.И. Лубышева: «Качественно новая стадия осмысления сущности физической культуры связывается с ее влиянием на духовную сферу человека как действенного средства интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания. И если нет особой надобности доказывать огромное влияние занятий физическими упражнениями на биологическую сущность человека: на его здоровье, физическое развитие, морфофункциональные структуры, то ее влияние на развитие духовности требует особых пояснений и доказательств. Важным аргументом в пользу значимости физической культуры для всестороннего развития человека может стать осмысление ценностного потенциала этого феномена» [5, с. 10].

Выдвигая в качестве основных механизмов физического воспитания физкультурно-спортивную деятельность, систему отношений в процессе этой деятельности и возникающее на ее основе физическое общение, Б.Т. Лихачев раскрывает сущность данных механизмов: «Благодаря физкультурно-спортивной деятельности крепнут мышцы, укрепляются костная, нервная, сосудистая системы, растет сопротивляемость организма заболеваниям, оттачиваются физические способности, повышается уровень морально-психологической устойчивости. В ней проявляются и закаляются такие черты характера, как выдержка, упорство, самоопределение и самодисциплина, настойчивость и трудолюбие. Система отношений как результат хорошо организованной физкультурно-спортивной деятельности, воспитывает нравственные качества: коллективизм, иммунитет против индивидуализма и эгоизма, самоотвержен-

ность и взаимовыручку, сдержанность и скромность в победе, достоинство в поражении. Общение удовлетворяет духовную потребность в другом человеке, в освоении опыта товарищей, формирует общественное мнение, объединяет детей в полезном использовании свободного времени» [4, с. 341].

Осуществление физического воспитания связано с физическим совершенством. Еще П.Ф. Лесгафт обращал внимание на тот факт, что если у человека сформировались устойчивые ценностные ориентации, если процесс физического совершенствования осуществляется в гармонии с совершенствованием духовным, если налицо все основные элементы физической культуры, правомерно говорить о его физическом совершенстве, как гармоническом всестороннем развитии деятельности человеческого организма [3].

Мы обращаемся к понятию «физическое совершенство» в рамках проблемы обоснования нравственной составляющей физического воспитания, потому, что именно «физическое совершенство», – утверждает А.С. Запесоцкий, – является ключевым для понимания ценностно-нормативного аспекта физической культуры [2, с. 126]. Наряду с ценностно-нормативным аспектом физической культуры ученый выделяет технологический ее аспект, ключевым для которого является понятие «деятельность». При этом А.С. Запесоцкий утверждает, что ценности выполняют интегрирующую функцию и в системе деятельности (технологическая сторона), определяя выбор человеком целей и средств их достижения, поэтому приоритет духовности должен быть и в процессе обучения человека двигательному действию [2, с. 126-127].

Созвучна нашим убеждениям о необходимости акцентирования внимания на нравственной составляющей физического воспитания идея А.С. Запесоцкого о том, что формирование физической культуры (осуществляемое прежде всего в процессе физического воспитания. – И.А.) предполагает работу с духовным миром человека, его установками, ценностями, взглядами, его мировоззрением и мироощущением [2, с. 126].

Наше внимание к нравственной составляющей физического воспитания обусловлено тем, что подлинная человечность достигается воспитанием, в котором физическое и нравственное объединены самым тесным образом. Выявляя нравственную составляющую физического воспитания, мы выявляем его возможности в формировании нравственного человека, что способствует удовлетворению, как теоретического интереса педагогической науки, так и запросов педагогической практики, направленной, в том числе, и на воспитание здорового, физически развитого и одновременно нравственного человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Виленский М.Я. *Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве // Физическая культура. – 1996. – № 1 – С. 27-32. – URL: <http://lib.sportedu.ru/press/fkvot/1996N1/p27-32.htm>.*
2. Запесоцкий А.С. *Образования: философия, культурология, политика. – М.: Наука, 2002. – 456 с.*
3. Лесгафт П.Ф. *Педагогические сочинения: в 5 т. – Т. 5. – М.: Физкультура и спорт, 1954. – 388 с.*
4. Лихачев Б.Т. *Педагогика: курс лекций. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.*
5. Лубышева Л.И. *Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью // Физическая культура. – 1997. – № 6. – С. 10-15.*
6. Матвеев Л.П. *Теория и методика физической культуры. Введение в предмет: учеб. для высш. спец. физкультурных учеб. заведений. – СПб.: Лань, 2004. – 160 с.*
7. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. *Педагогика. – М.: Академия, 2006. – 576 с.*
8. Шустерман Р. *Мыслить через тело: гуманитарное образование // Вопросы философии. – 2006. – № 6. – С. 52-67.*

Об авторе

Акимов Игорь Борисович – аспирант, ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия», г. Самара.

ОПЫТ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

А.М. Алексеева

Природа оказывает огромное влияние на формирование личности и с малых лет человек должен познавать ее и учиться любить, оберегать, уважать, задумываться над тем, чтобы наш дом стал еще краше и богаче. Мы поставили перед собой одну из самых важных задач – воспитание у детей интереса к явлениям природы, любовь и бережное отношение к растениям, животным и умение делать выводы. Систематически проводили беседы о сезонных явлениях в природе, об уходе за животными и растениями уголка природы. Знание детей о сезонных явлениях обогащается на прогулках. Осенью обращали внимание детей на пасмурную погоду, холодные ветры, морозящие дожди и первые заморозки. При организации прогулок я старалась помочь детям увидеть красивое, прекрасное в природе. Организуя экскурсии, выбирали стройные, аккуратные деревья и кустарники. Ребята восхищались красотой осенней природы. Дети собирали букеты из осенних листьев и рассказывали историю о листике, что он весной родился, а летом стал большим, зеленым и дарил нам всем чистый

воздух. Когда пришла осень, он начал желтеть и сохнуть, подул сильный ветер, оторвал листик от ветки, а когда я задала своим детям вопрос: «Почему листочки поменяли окраску?» – Дети сделали вывод: весной и летом листочки были зеленые, потому что ярко светило солнышко, было жарко, деревья нас спасали от жары, а с наступлением осени листочки стали менять окраску, становились красными, желтыми, коричневыми и сухими. Осенью стало прохладно, солнышко не так ярко светит и зернышки хлорофилла в листочках погибли, поэтому они стали менять окраску, стареть и сохнуть.

В повседневной жизни уточняли представления детей об овощах и фруктах. Дети сами собирали урожай, при этом рассматривали овощи, видели, как они растут, как выглядят сорванными, где у них ботва, а где корнеплод. Постоянно за обедом обсуждали из каких овощей приготовлены: борщ, салат, винегрет, компот.

Проводили работу по ознакомлению детей сезонными явлениями природы. Ежедневно с детьми наблюдали погоду и ребята отражали в календаре ее особенности. Привлекала детей к систематической деятельности (поливали комнатные растения, кормили рыбок, птичек, заготавливали корм птицам, собирали семена цветущих растений на участке и раскладывали по коробочкам).

Использовали новые приемы в процессе воспитания доброжелательного отношения к природе. Это литературно-фольклорный материал – загадки. А когда наступила зима, детям нравилось наблюдать за падением снежинок. Они отвечали, что снежинка пушистая, легкая, красивая и быстро тает на ладошке. Дети с восторгом любовались красотой деревьев, покрытых пушистым снегом. Они с радостью бегали по снегу, рассматривая свои следы. С большим удовольствием ребята трудились на участке детского сада, они очищали дорожки от снега, оказывали посильную помощь дворнику. Ребята рассказывали о защитных свойствах снега, укрывали землю и растения от морозов. А также рассматривали деревья и кустарники, сравнивали их по цвету коры. В ходе наблюдений, бесед воспитывали у детей бережное отношение к деревьям, кустарникам (не гнуть, не ломать, стряхивать снег с веток). Провели с детьми опыты со снегом, водой, делали цветные льдинки «Как лед превращается в воду», «Холодная и теплая вода». Сделали вывод: вода – добрый помощник человека. При наблюдении использовала стихи, загадки, пословицы и при этом постоянно меняла приемы наблюдения, чтобы у детей сохранялся интерес. Дети самостоятельно высказывались, давали оценку. «Птицы наши верные друзья. За что мы скажем им спасибо»? Ответы детей: птицы добрые, красивые; птицы помогают деревьям летом; птицы в сказке «Гуси-лебеди» помогли девочке стать добрее, научили слушаться родителей. Закрепляли знания детей о птицах, ребята занимались подкормкой птиц, с интересом наблюдали какие птицы прилетали к кормушкам. Мы поддерживали связь между школой. Школьники изготавливали на уроках труда кормушки и приносили в детский сад. Дружно с родителями мы развешивали кормушки и провели акцию «Покормите птиц зимой». А вместе с учениками мы провели праздники «День Земли» и «День птиц». Приходили к нам и наши выпускники, они показывали концерты «экологические сказки».

С наступлением весны у детей поднимается настроение, появляется интерес ко всему происходящему. Ребята видят, что в это время года солнце светит ярко, поэтому с каждым днем становится теплее, лед и снег тают и бегут ручьи, появляется первая весенняя травка и цветы. Ребята радовались первому дождю, радуге, читали стихи, пели песенки. В ходе наблюдений объясняла почему идут дожди и радуются ему деревья и цветы. Совместно с родителями организовали субботник (сажали цветы, навели порядок в фитоогороде). Наблюдали и ухаживали за лекарственными растениями, дети узнавали лекарственные растения и рассказывали о их назначении.

В летнее время года со своим помощником воспитателя Л.П. Дорониной мы организовывали экскурсии в ближайший парк, на луг. Во время прогулки дети читали стихи о природе, также проводили экскурсии по экологической тропе, чтобы расширить знания детей об изменениях в природе. Интересно проходили занятия, на которых одни лепили, другие рисовали красками, карандашами. На занятиях «Поклонись природе», «Жду помощи» знакомила детей с редкими растениями, птицами, животными и насекомыми нашего края. Мы составили «Красную книгу» нашего края для детского сада. Провели серии занятий: «Кто живет в камышовых крепях?», «Соль на столе», «Наши промыслы», «Чем богат наш край?». В нашей работе по экологическому воспитанию использовали игры (дидактические, сюжетно-ролевые, соревновательные, подвижные). Провели с детьми экологические викторины: «Поле чудес», «Счастливый случай», «КВН», «Знатоки природы», а также развлечения: «Зеленая аптека», «Защитники леса», «Природы жалобная книга». В течении всей нашей работы вели кружок «Природа и фантазия», целью ставили задачу: умение проявлять фантазию, выдумку с природным материалом. Из природного материала делали различные поделки, не оставались в стороне и родители, они принимали активное участие в проведении праздников, развлечений, изготовлении поделок, фотовыставках, взросло-детских проектах.

В результате систематических наблюдений, целевых прогулок, экскурсий в природу, бесед, игр, уроков доброты, познавательных вечеров, росли наши дети и вместе с ними появлялись и новые вопросы к ним, а также пополнялся их запас знаний об экологии. Мы заметили, что все мои труды не пропали даром, дети стали очень любознательны, внимательны, добры к природе. На этом наша работа по экологическому воспитанию не заканчивается, а будет продолжаться, усложняя и усложняя формы работы.

Конспект занятия по экологии для детей 5-6 лет «Подготовка диких животных к зиме»

Программное содержание:

- закреплять знания детей об образе жизни и повадках диких животных в зимнее время, через игровые обучающие ситуации;
- учить детей выявлять зависимость изменений в жизни животных от изменений в неживой природе;
- упражнять детей в умении сравнивать и описывать животных, делать выводы;
- воспитывать любовь к природе, бережное отношение к животным;
- формировать чувство причастности к окружающему миру;
- активизировать словарь детей: пушистая, мягкая, теплая, берлога, дупло, кора деревьев, лесник;
- учить детей употреблять в речи прилагательные и глаголы.

Материал и оборудование:

- модели: по 3 шт. каждого животного (заяц, белка, медведь, волк);
- игрушки: маленькие по 3 шт. каждого животного (заяц, белка, медведь);
- большие по 1 шт. каждого животного (заяц белый, медведь, белка);
- продукты (настоящие или картинка): кости, мед, орехи (шишки), морковь;
- декорации: берлога, дерево, дупло, куст;
- костюм Красной Шапочки, костюм волка.

ТСО: магнитофон, кассета (диск) с записью голосов лесных птиц, вой волка.

Предварительная работа:

- рассматривание картин с изображением диких животных;
- чтение произведений Г. Скребницкого о животных;
- беседы о зиме.

Ход занятия:

Воспитатель:

– Дети, какое сейчас время года? (зима) (стало холодно, солнышко реже светит, деревья листву сбросили, да и снег выпал и спрятал траву.)

– Да, на улице много снега. На прогулке мы наблюдали с вами за погодой, за деревьями, лепили снеговика, катались с горки, наблюдали, как старшие дети катаются на коньках на катке. Весело в городе. Интересно, а что же сейчас происходит в лесу?

Дидактическая игра «Хорошо-плохо»:

Воспитатель:

– Как вы думаете, как живется зимой в лесу зверям - хорошо или плохо? Почему плохо? Почему хорошо?

– Правильно, холодно и голодно зверям в лесу зимой. Поэтому в нашей стране есть такая профессия – лесник, работники которой заботятся о лесных зверях. Для зайцев, например, они готовят кучи осиновых веток, для лосей – кормушки с сеном. Давайте и мы поможем зверям в это холодное и голодное время, выберете те продукты, которые помогут нам накормить лесных зверей. Отправляемся в зимний лес? А давайте отправимся не в простой лес, а в сказочный?

– Для этого нужно закрыть глаза и сказать: «Тили-тили-тили-бом, Открывайся сказки дом!» (дети произносят волшебные слова, открывают глаза. Звучит запись голосов лесных птиц)

– Дети, вот мы и в сказке. Это – сказочный лес, в нем все необычное. Зимний лес тих и спокоен.

Зима укрыла лес пушистым снегом.

Белый снег пушистый

В воздухе кружится

И на землю тихо

Падает, ложится.

На пеньке сидит огорченная Красная Шапочка, здороваётся со всеми.

Воспитатель:

– Что случилось, чем ты огорчена?

Красная Шапочка:

– Я не узнаю знакомые места: все изменилось вокруг, да и знакомых животных в лесу не встретишь, тихо здесь, не с кем и поговорить.

Воспитатель:

– Пойдем с нами вместе, мы хотели посмотреть, как подготовились животные к зиме, поможешь нам?

Красная Шапочка:

– Ой, ребята, кто это? Я его не узнаю.

Комочек пуха, длинное ухо.

Летом серый, зимой белый. (Заяц)

– Ой, действительно заяц, а почему он белый? Когда я летом ходила к бабушке, он был серый. Что случилось с ним?

Воспитатель:

- Ребята, а почему заяц белую шубку надел?
- А где зимой прячется зайчик? Почему?
- Что делает зайчик днем?
- А вечером?
- Чем питается зайчик зимой?
- Давайте мы зайчика угостим морковкой.

А теперь пойдем дальше.

Воспитатель:

- Ребята, посмотрите сколько скорлупы. Кто же здесь обедал? Ой, а здесь дверцы, чей же это домик? (все подходят к дереву, на дереве дверцы, воспитатель открывает их, и дети видят дупло).

Отгадайте загадку:

Пушистый серенький зверек
По деревьям прыг да скок,
Мелькает меж ветвей
Все проворней и быстрее. (Белка)

Воспитатель:

- Правильно, это белочка. Посмотрите, какой домик сделала себе белочка на зиму. Скажите, для чего ей такое прочное и теплое гнездышко?

Красная Шапочка:

- Ай да белочка-хлопотунья, приготовила себе на зиму теплое и уютное гнездышко.
- Какие припасы готовит себе белочка на зиму?
- Куда прячет белка свои припасы? Давайте мы белочку угостим шишками

Красная шапочка:

- Что это за горка?

Воспитатель:

- Дети, а я слышу – кто-то там похрапывает. Догадайтесь, про кого я расскажу:

Кто мохнатый и большой

Летом по лесу гуляет?

Зимой в берлоге отдыхает? (Медведь)

Воспитатель:

- Правильно, медведь.

Как на горке снег, снег.

И под горкой снег, снег,

И на елке снег, снег,

И под елкой снег, снег.

А под снегом спит медведь

Тихо, тихо – не шуметь.

- Что делает медведь зимой?

- Давайте подставим ладошки: чувствуете – тепло, медведь дышит.

- А что любит есть медведь? А что медведь ест зимой?

- А если вдруг медведь зимой проснется, что тогда будет?

- Давайте оставим здесь мед, чтобы медведю было чем полакомиться, если он вдруг проснется зимой.

Идем дальше.

Игра малой подвижности «Найди свой дом»

Воспитатель:

- Ребята, посмотрите, сколько малышей на полянке. Они заблудились и очень расстроены, т.к. не могут попасть в свои дома. Помогите, пожалуйста, малышам попасть в свои домики (маленькие игрушки (медвежата, зайчата, бельчата) детям необходимо отнести и поставить около норы, берлоги, куста, дупла).

- Замечательно, ребята, все правильно сделали. Как оказывается, бывает нужна и зверям помощь человека.

- Смотрите ребята, какая чудесная поляна, сколько много снега и чьи-то ушки виднеются.

Игра «Чьи ушки и хвостики».

- Снегопад засыпал всех животных. Остались видны только ушки и хвостики. Узнайте животных. (Заяц, белка, медведь, лиса, волк)

Красная Шапочка:

- Ой, я боюсь, там волк.

Воспитатель:

- Тихо. Кажется, он голос подает (звучит запись).

Это дети воет волк. Волк – крупный, сильный, ловкий, неутомимый хищник. Он обитает в различ-

ных условиях и предпочитает открытые пространства, там ему легче преследовать добычу. А воет он, когда голоден, и чаще это бывает зимой, когда мало пищи и холодно. Но такое случается и в другие времена года. Добычей волка служат различные крупные животные такие, как олени, лоси, кабаны. А давайте, чтобы он стал немного добрее, накормим его. А что он ест? Не он ли потерял шишку? (Нет, белка).

– А кто самый смелый? Выберите те продукты, которые будет есть волк. (Дети выбирают и кладут рядом с волком).

– Ну, теперь он стал сыт и значит добрее. Теперь Красная шапочка можешь не бояться волка. (Прощаемся с Красной Шапочкой)

– А давайте на этой полянке поиграем с волком в игру «Волк и зайчата». Представим, что мы зайчата не трусливые, а озорные, шаловливые, подшучивают над волком, а волк их конечно ловит. Зайчата убегают, но если волк поймает, то отпустит зайчонка при одном условии: если зайка скажет, какой волк.

– Молодцы, зайчата все знают о волке.

– Ребята, мы с вами уже очень долго в лесу, нам пора уже возвращаться в детский сад.

– Давайте закроем глаза и скажем: «Сказка двери закрывай! В детский сад нас отпущай!»

Воспитатель:

– Ребята, скажите, а кому мы сегодня с вами помогли?

– Как можно назвать их одним словом? (Животные)

– А какие это животные? (дикие)

– А почему они так называются? (потому, что они живут в лесу, а не с человеком и сами заботятся о своем питании)

Об авторе

Алексеева Алена Михайловна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 438», г. Челябинск.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ДОШКОЛЬНИКАМ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

О.А. Анпилова

Здоровье детей и их развитие – одна из главных проблем семьи и детского сада. В последние годы заметно возросло количество физически ослабленных детей. Кроме того, их мышечная нагрузка уменьшается в силу объективных причин:

1) дети стали вести малоподвижный образ жизни, практически не играют во дворах в подвижные и спортивные игры, много времени проводят у телевизора и компьютера; некоторые родители чрезмерно увлекаются и интеллектуальным развитием своих малышей: посещение различных курсов и кружков не оставляют времени для игр на детских площадках, лишает ребенка общения со сверстниками в игре;

2) в процессе роста организма по различным причинам, неумение правильно держать свое тело, неправильная одежда и обувь обычно приводит к деформации позвоночника, ног и стоп.

Главная задача воспитателей детского сада помочь родителям вырастить здоровых и физически развитых детей. Воспитать малышей так, чтобы у них сформировалась привычка ответственного отношения к собственному здоровью.

Одним из основных условий совершенствования физического развития детей, на наш взгляд, является изучение их индивидуальных особенностей в разных видах двигательной активности и осуществление на этой основе принципа индивидуально-дифференцированного подхода. Мониторинг за состоянием здоровья и физическим развитием дошкольников в нашем детском саду осуществляется медицинским работником, с целью распределения их по группам здоровья с учетом имеющегося диагноза. Уровень физической подготовленности (на основании диагностики) осуществляю я, основой которой является разработка системы комплексной работы по сохранению и укреплению здоровья дошкольников. Затем формируются списки групп детей часто и длительно болеющих детей, с нарушением осанки и плоскостопием. С этими детьми мы проводим коррекционные и профилактические мероприятия с учетом индивидуальных особенностей каждого нуждающегося ребенка. Занятия проходят в спортивном зале два раза в неделю.

В своей работе в группе мы используем:

– щадящий режим двигательных нагрузок на начальном этапе работы по физическому воспитанию (ограничиваем или исключаем упражнения, выполняемые в быстром темпе);

– упражнения, направленные на развитие дыхательных мышц (надувание шариков, выдох в воду через трубочку и др.);

– общеукрепляющие и дыхательные упражнения (с озвученным выдохом и др.);

– оздоровительные игры;

– самомассаж биологически активных точек.

В группе с нарушением опорно-двигательного аппарата используем не только традиционную оз-

доровительную гимнастику, но и ряд нетрадиционных мероприятий, среди которых преобладают коррекционно-развивающий комплекс и оздоровительный час, который каждый раз проходит в разной форме. Например: театр прикосновений, алфавит телодвижений – обеспечивающие комфортные условия, индивидуальные качества, физическое и психическое здоровье ребенка; веселая зарядка со стихами и загадками, с использованием тренажеров; занятия по валеологии, направленные на формирование осознанного отношения к здоровью и жизни; закаливание; горизонтальный балет или пластик-шоу, где используются элементы акробатики, хореографии, ритмики, художественной гимнастики, аэробики; фитбол – гимнастика на больших мячах.

Нарушением опорно-двигательного аппарата также является плоскостопие – деформация стопы. С детьми, у которых выявлена функциональная недостаточность стоп или плоскостопие, проводится индивидуальная работа. Основная форма – специальная гимнастика, укрепляющая мышцы стопы и голеностопного сустава. Хороший эффект у детей этой группы достигается при сочетании гимнастики с массажем голени и стопы.

Для профилактики и коррекции плоскостопия дополнительно вводится степ-аэробика – система упражнений (в основном это ходьба), вызывающая активную деятельность органов кровообращения и дыхания, направленная на укрепление мышц ног.

Создание полноценной физкультурно-оздоровительной среды предусматривает наличие оборудования и инвентаря. В своей работе мы используем ребристые и наклонные доски, гимнастическую стенку, веревочные лестницы, обручи, мячи, скакалки, массажные коврики, гимнастические палки, велосипеды, специальные тренажеры.

За каждым ребенком оздоровительной группы ведется наблюдение. В специально разработанную таблицу (карту) заносятся дефекты опорно-двигательного аппарата и некоторые умения и навыки, которые ребенок должен выполнять и улучшать качество выполнения в течение учебного периода. Изменение диагноза или улучшение физических навыков дает возможность выяснить эффективность работы и определить дальнейшие задачи.

По результатам диагностики уровня физической подготовленности мы создаем группы детей. Для каждой группы разрабатывается план работы. В этих планах предусмотрено проведение дополнительных и самостоятельных занятий, содействующих, физкультурному образованию, здоровью, и удовлетворяющих биологическую потребность детей в движении.

Спортивные игры, такие как бадминтон, городки, волейбол, хоккей – любимое занятие группы спортивно одаренных детей. Они также с большим удовольствием посещают секцию под названием: «Школа мяча», организованную в нашем детском саду.

Вместе с тем, мы убеждены, что ни одна, даже самая лучшая физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется совместно с семьей. Поэтому воспитатели и родители тесно взаимодействуют друг с другом. Знакомим родителей с результатами диагностики, проводим консультации, в «открытые дни» для родителей проводим занятия в спортивном зале, на стадионе. Родители наших воспитанников принимают активное участие в спортивных мероприятиях и праздниках.

Физкультурно-оздоровительная работа в нашем центре является приоритетной формой сохранения и укрепления здоровья дошкольников. Учет индивидуальных особенностей ребенка, использование разнообразных форм и средств физического воспитания, оптимизация двигательной активности дошкольников способствовали положительной динамике физического развития наших воспитанников.

Каждый ребенок, находясь в спортивном зале, пребывает в постоянной активности, у него большой интерес к физической культуре, благодаря созданным условиям – это и единая форма, и разнообразные тренажеры, и множество красивого спортивного инвентаря.

Об авторе

Анпилова Оксана Анатольевна – инструктор по физической культуре, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 1», станция Калининская, Краснодарский край.

АСПЕКТЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

Л.В. Бабушкина

Основные педагогические категории и принципы российского образования, как известно, находятся в состоянии постоянных изменений, суть которых свидится к тому, что «Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития» [2]. Одним из важнейших следствий принятой концепции стала разработка и постепенное внедрение в учебный процесс федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

Основным отличием нового стандарта от прежнего является его нацеленность на результаты образования, которые рассматриваются в тесной связи с условиями осуществления образовательного процесса, а также переориентация со знаниевой парадигмы (триада *знания – умения – навыки*) на деятельностную. Последняя предполагает в качестве основной цели образования развитие личности учащегося на основе освоения различных способов деятельности, в том числе универсальных учебных действий.

Между тем, как представляется, переход на новые образовательные стандарты может обнажить такую традиционную методическую проблему, как обеспечение преемственности в преподавании основных учебных дисциплин при переходе учащихся от одной ступени образования к другой. Думается, что не утратило своей актуальности определение преемственности, данное К.И. Нешковым: «Связь, называемая преемственностью, обладает важными для процесса развития особенностями, имеющими большое значение для всего процесса обучения в школе. Правильное понимание преемственности может принести пользу при организации всего процесса обучения в школе и его отдельных этапов, более глубокое понимание проблемы преемственности может стать серьёзным орудием в методических исследованиях. Оно поможет лучше понять многие вопросы, и в частности такие, как вопрос о линейном и концентрическом построении курсов и др.» [4].

Обращаясь к проблеме преемственности в математическом образовании школьников, отметим, что она всецело связана с разрешением определенного рода противоречий, что служит стабилизирующим фактором в развитии учебного процесса. В.М. Туркина в качестве основных рассматривает два противоречия. Во-первых, это объективно дискретный характер школьного курса математики и необходимость формирования целостного представления об изучаемом предмете, во-вторых, существует противоречие между реальным и необходимым уровнем развития мышления ученика, поскольку для усвоения математики необходимо уметь оперировать абстракциями высокого порядка, а словесно-логическое мышление школьников находится в процессе становления [8]. Способы разрешения указанных противоречий в условиях трансформации общей парадигмы образования также претерпевают некоторые изменения: изменение целей обучения влияет на содержание, методы, формы обучения, т. е. затрагивает все компоненты методической системы [7].

Таким образом, необходимо полагать, что учёт изменений в современном российском образовании, его ориентация на новые образовательные стандарты и парадигмы позволяет по-новому взглянуть на решение проблемы преемственности в математическом образовании школьников. Представляется, что разрешение существующих противоречий, о которых говорилось выше, может быть успешно осуществлено на основе компетентного подхода в обучении.

В Концепции модернизации российского образования были сформулированы основные положения компетентного подхода в образовании, ключевым понятием которого является *компетентность*. Отметим, что понятие *компетентность* шире традиционных понятий знаний, умений и навыков, оно включает их в себя. При этом данное понятие интегрирует не только когнитивную и операциональную (технологическую) составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую [5]. Нетрудно заметить, что указанные составляющие соотносятся с деятельностной парадигмой современного образования, общим результатом которой становится система взаимосвязанных качеств личности:

- личностное развитие – развитие индивидуальных нравственных, эмоциональных, эстетических и физических ценностных ориентаций и качеств;
- социальное развитие – воспитание гражданских, демократических и патриотических убеждений, освоение основных социальных практик;
- общекультурное развитие – освоение основ наук, основ отечественной и мировой культуры;
- интеллектуальное развитие – развитие интеллектуальных качеств личности, овладение методологией познания, стратегиями и способами учения, самообразования;
- коммуникативное развитие – формирование способности и готовности свободно осуществлять общение на русском, родном и иностранном языках, овладение современными средствами вербальной и невербальной коммуникации [1].

Применительно к образовательной области «Математика» следует говорить о том, что обучение в ней необходимо рассматривать как процесс становления личности человека посредством овладения им важнейшими математическими компетенциями, основами математической деятельности. Так, одним из важнейших факторов реализации принципа преемственности в учебной деятельности по математике становится формирование фундаментальных, системообразующих («сквозных») действий учащихся, которые эффективны и находят своё применение на разных ступенях обучения и в работе над разным содержанием. К таковым относятся:

- сравнение;
- разноплановый анализ учебного материала;
- объединение в категории, группировка, оперирование системами, обобщение;
- преобразование учебного содержания, его конструирование и реконструирование соответственно заданию, выполнение творческих работ с заданным материалом.

Постепенное формирование обозначенных умений, а по сути, компетенций, как отмечает А.А. Люблинская, способствует превращению их в метод умственной деятельности, посредством ко-

того реализуется преемственность в обучении [3]. В результате происходит осмысленное и прочное усвоение материала, возрастает мыслительная активность учащихся, формируется умение самостоятельно и аргументировано применять знания в новой ситуации, при решении широкого круга нестандартных задач. Отметим, что инновационность образовательных стандартов второго поколения как раз и состоит в том, чтобы воспитать гармонично развитую личность, способную к творчеству в широком поле деятельности.

Основы такой работы применительно к математике закладываются на начальной ступени образования, поскольку именно данный этап последовательно формирует такие компоненты учебной деятельности, как: постановку учебной задачи (в форме вопросов или создания проблемных ситуаций, наличие которых повышает личностную мотивацию), контроль и оценку. Кроме того, последовательно реализуя принцип преемственности, в целях формирования соответствующих компетенций необходимо осуществлять следующие операциональные действия:

- предлагать учащимся специально разработанные применительно к каждому классу системы математических заданий для организации учебных действий школьников, в ходе выполнения которых учащиеся подводятся к самостоятельным выводам и обобщениям, учатся выбирать наиболее эффективные способы выполнения задания, овладевают новыми приёмами познания (когнитивная компетентность);

- увеличить число заданий, направленных на раскрытие связей математики с реальной действительностью, с другими учебными предметами и использованием в них знаний, полученных на уроках математики (межпредметная компетентность);

- включать задания, требующие умения работать в паре. К таковым можно отнести дидактические игры, задания по поиску информации, выполнение которых предполагает умение сотрудничать и согласовывать действия, а также способствует развитию коммуникативных учебных действий (информационная, коммуникативная компетентности).

Ещё одной особенностью федеральных государственных образовательных стандартов, как было отмечено выше, является их нацеленность на результат, выражающийся в овладении учащимися определенно-го круга компетенций. Отметим, что любой результат должен быть легко диагностируем в целях получения достоверной оценки качества обучения. В этой связи необходимо выработать чёткие критерии, позволяющие не только фиксировать конечные результаты процесса обучения, но и служить индикатором перехода от одного этапа овладения образовательной программой к другому, а это уже важно для соблюдения принципа преемственности. В общих чертах такие идентификаторы могут включать в себя:

- кодификатор содержания учебной дисциплины;

- планируемые результаты обучения в виде конкретизированных знаний, умений и навыков (в деятельностной форме) по видам деятельности: когнитивной, коммуникативной и созидательной;

- формы контроля результатов учебно-познавательной деятельности учащихся (устный опрос, тестирование, контрольная работа, составление проекта, презентация, творческий отчёт и др.);

- показатели оценки качества результатов учебно-познавательной деятельности учащихся по каждой теме;

- систему критериев и методику оценивания результатов учебно-познавательной деятельности учащихся по видам контроля (текущего, учебного и итогового) как по разделам и темам, так и в целом по учебной дисциплине [5].

Таким образом, переход к новым образовательным стандартам, учёт деятельностной парадигмы и компетентного подхода позволяют несколько по-новому взглянуть на проблему преемственности в математическом образовании школьников. Конечным результатом обучения математике в целом и разрешения проблемы преемственности в её преподавании в частности является формирование *математической компетенции* выпускника школы. Под последней принято рассматривать способность структурировать данные (ситуацию), вычленять математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать её, интерпретировать полученные результаты [6]. Федеральные государственные образовательные стандарты чётко выстраивают систему развития компетентностей учащегося на протяжении всего периода обучения, главная задача учителя при такой организации учебного процесса – участвовать в формировании данных компетенций, не разрушая последовательности, а устанавливая необходимые связи и правильные соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кондаков А. Новый образовательный стандарт: изменения в практике // Народное образование. – 2007. – № 5. – С. 57-59.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (приложение к приказу Минобрнауки России от 11.02.2002 № 393).
3. Люблинская А.А. О преемственности учебной работы в школе // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1969. – С. 5-23.
4. Нешков К.И. Некоторые вопросы преемственности в обучении математике // Преемственность в обучении математике: Сб. статей. – М., 1978. – С. 13.
5. Пермяков О.Е. Методологические подходы к моделированию личностно-профессиональной компе-

тентности специалиста в контексте формирования государственных образовательных стандартов нового поколения // *Известия Томского политехнического университета*. – 2007. – Т. 310. – № 1. – С. 275-291.

6. Проверка компетентности выпускников средней школы при оценке образовательных достижений по математике // *Математика в школе*. – 2008. – № 6. – С. 19-30.

7. Пышкало А.М. *Преемственность в обучении математике*. – М., 1978. – 236 с.

8. Туркина В.М. *Различные подходы к осуществлению преемственных связей в обучении математике* // *Математический вестник педвузов Волго-Вятского региона*. – Киров, 2001. – Вып. 3. – С. 218-224.

Об авторе

Бабушкина Людмила Васильевна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 с углублённым изучением отдельных предметов», г. Надым, Ямало-Ненецкий автономный округ.

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА

Г.И. Баева

В современном обществе значительно повысились эстетические и этические требования к взаимоотношениям людей, к уровню их внутренней и внешней культуры. В жизнь россиян все глубже проникает желание жить по законам красоты.

Эстетическая культура человека закладывается в детстве, в школьные годы. В школе формируются основы того отношения к искусству, литературе, красоте, плоды которого человек пожинает всю свою жизнь.

Искусство правомерно считается важным средством воспитания личности. Школа должна помочь детям не только овладеть определенным запасом знаний, умений и навыков, а научить их выразить себя в этом мире, ощутить свою эстетическую и нравственную сопричастность к нему.

Наши ученики – люди будущего. Они должны вырасти влюбленными в жизнь, в прекрасное, творчески устремленными к нему. Ведь человек с развитым чувством прекрасного не способен на плохие поступки, жестокость, вандализм, равнодушие.

Но как окрылить, сохранить чистыми детские души в мире разгула насилия, пошлости, бескультурия, цинизма? Как спасти их от потребительского отношения к жизни, погони за пустыми развлечениями, душевной черствости, глухоты к истинному искусству? Эти проблемы стоят перед современным учителем. Наравне с родителями ребенка он является спасителем его души и ваятелем характера.

Русская литература является ведущим предметом в системе нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения. Поэтому и роль этого предмета особенная: литература призвана закладывать в детях тягу к красоте, доброте, справедливости.

Универсальными задачами литературного образования школьников являются приобщение их к богатствам отечественной и мировой художественной литературы, развитие художественно-творческих способностей, эстетических ориентаций, воспитание их эмоциональной отзывчивости при восприятии художественных произведений.

Изучение литературы в школе всегда сопровождается обращением к другим видам искусства: музыке, живописи, театру, кино. Знание имен художников, создавших портреты писателей и иллюстрации к художественным произведениям давно является обязательным для учащихся. В современной школе отпадает принцип наглядности, но задачи «внедрения» искусства расширяются. Учитель литературы должен прежде всего помочь учащимся осознать внутреннюю логику развития литературы и искусства, вскрыть общее и особенное в их развитии на разных этапах их формирования.

«Изучая художественную прозу М.Ю. Лермонтова, а именно романа «Герой нашего времени» учащиеся открывают «историю души человека», одной личности, воплотившей своей неповторимой индивидуальности противоречия целого исторического периода. Лермонтовский роман – явление не только русской литературы, но и всего мирового литературного процесса. «Герой нашего времени» впитал в себя многообразные традиции предшествующей мировой литературы в изображении «героя века» («Исповедь» Ж.-Ж.Руссо, «Рене» Ф.Р. Шатобриана, «Оберман» Э.Сенанкура, «Адольф» Б. Констана, «Исповедь сына века» А. Мюссе и др.) Образ Печорина как героя времени имел своих предшественников и в русской литературе. С начала XIX в. в ней чаще стал появляться тип «странного», а затем и «лишнего человека» как один из наиболее характерных для русской действительности («Рыцарь нашего времени» Н.М. Карамзина, «Горе от ума» А.С. Грибоедова, «Евгений Онегин» А.С. Пушкина и др.)» – утверждает М.Г. Ахметзянов [1].

«Герой нашего времени» – принципиально новый этап в исторической эволюции романа. Он вмещает в себя не только углубленное отображенную «биографию чувств», характерную для «субъективного» романа, но и в не меньшей мере «жизнь и приключения» героя, столь характерные для

«объективного» романа. Лермонтов усвоил и творчески переработал достижения «субъективного» французского романа с его психологизмом, но не отбросил и опыта «авантюрного» романа, уходящего своими истоками к западному «плутовскому» и русскому авантюрно-бытовому, нравоописательному и даже историческому роману.

Задача учителя помочь учащимся понять, что литературные произведения, ставшие художественным открытием, заключают в себе не только черты времени, в которое они создавались, но и вступают в живую связь с новыми эпохами. Отсюда вытекает задача освоения классики с тесной связи с современными процессами жизни, что позволяет открыть непреходящее, общечеловеческое значение художественного произведения.

«Герой нашего времени» не просто психологический, а в первую очередь социально-психологический роман – и по характеру психологизма в раскрытии главного героя, и по широте и многообразию отображенной в нем социальной действительности, представленной рельефно выписанными образами персонажей, каждый из которых является, в свою очередь, определенным социально-психологическим типом. Однако психологизм романа не только социален, но и в тоже время глубоко философичен. Отношение человека с человеком, личности с обществом и природой, с миром, человеческие устремления, возможности и действительность, свобода воли и необходимость – все эти, по сути, философские проблемы ставятся в «Герое нашего времени». А это делает его романом не только социально-психологическим, но и философским.

Отсюда становится понятно, почему современная школа при определении содержания литературного образования учащихся предпочитает отдавать произведениям высокохудожественным, несущим в себе вечные общечеловеческие ценности.

В романе «Герой нашего времени» органически сочетаются социально-психологическая проблематика и нравственно-философская, острая сюжетность и беспощадный самоанализ героя, очерковость отдельных описаний и новеллистическая стремительность поворотов в развитии событий, философские размышления и необычные эксперименты героя; его любовные, светские и иные похождения оборачиваются трагедией несостоявшейся в полной мере судьбы незаурядного человека. Тем самым, роман при своей необычайной сжатости, отличается исключительной насыщенностью содержания, многообразием проблематики, органичным единством основной художественной идеи, которая развивается в главном герое – Печорине. Именно герой является основой произведения. Раскрытие героя – цель всей системы повестей, она определяет и построение сюжета.

«Герой нашего времени» – первый в русской литературе роман, в центре которого представлена не биография человека, а именно личность человека – его душевная и умственная жизнь как процесс. Произведение не случайно представляет собой цикл повестей, сконцентрированных вокруг одного героя. Хронология жизни героя нарушена, но четко выстроена хронология повествования: читатель постепенно постигает мир главного героя романа, Григория Александровича Печорина, от первоначальной характеристики, которую дает Максим Максимыч, через авторскую характеристику к исповеди в «Журнале Печорина». Второстепенные герои также нужны прежде всего для того, чтобы полнее раскрыть характер Печорина. Итак, главная задача М.Ю. Лермонтова в романе «Герой нашего времени» – рассказать «историю души человеческой», увидев в ней признаки эпохи. В предисловии к «Журналу Печорина» автор подчеркнул, что в образе героя дан портрет не одного человека, а художественный тип, вобравший в себя черты целого поколения молодых людей начала века.

История разочарованной и гибнущей печоринской души изложена в исповедальных записях героя со всей беспощадностью самоанализа, будучи одновременно и автором, и героем «журнала», Печорин бесстрашно говорит о своих идеальных порывах, и о темных сторонах своей души, и о противоречиях сознания.

Цель изучения художественной прозы М.Ю. Лермонтова в школе – помочь учащимся овладеть ее идейно-художественными богатствами, приобщить их к искусству слова, развивать их художественное восприятие и на этой основе формировать их читательские интересы и эстетические вкусы. Важно научить учащихся внимательно вглядываться в изображаемую писателем действительность, сопоставлять ее с окружающим их миром, постигать характер социально-нравственных взаимоотношений, осознавать такие сложные общественные явления, как самоотверженность в утверждении гуманистических идеалов.

На основе чтения и изучения художественной прозы М.Ю. Лермонтова развивается эстетическое чувство, обогащается духовный мир школьника, укрепляется потребность в постоянном притоке художественных впечатлений, в общении с книгой. Такая потребность является одной из главных в системе духовных ценностей личности, которые формирует школа у учащихся.

Так же необходимо учесть целый ряд условий преподавания русской литературы в национальной школе. Прежде всего, это национальное своеобразие русской литературы, отражающей историю, быт, культуру русского народа; своеобразие русского национального характера; национальное и общечеловеческое в русской литературе, выражающееся в идейно-нравственной проблематике произведения; своеобразие изобразительно-выразительных средств русской литературы.

Как отмечает М.Г. Ахметзянов: «... важно помнить, что изучение русской литературы осуществляется в иной языковой и культурной среде с учащимися, чьи эстетические и литературные вкусы и представления формировались под влиянием родной литературы и искусства, принадлежащей иной эстетической системе со своим специфическим арсеналом художественных средств [2].

Все эти факторы осложняют восприятие учащимися татарской школы русской литературы, их вхождение в инонациональный художественный мир, в иную образную систему. Реализация принципа общности и национального своеобразия русской и родной литератур предполагает выявление не только национального своеобразного, но и общечеловеческого в разных литературах, что очень важно для преодоления трудностей психологического и эстетического характера, и способствует осознанному, эмоциональному восприятию русской литературы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахметзянов М.Г. *Формирование художественно-эстетических ориентаций старшеклассников в процессе освоения курса русской литературы: дис. ... докт.пед.наук: 13.00.02. – Казань, 1995. – 412 с.*
2. Ахметзянов М.Г. *Формирование эстетических ориентаций учащихся на уроках литературы (на материале школ Республики Татарстан). – Казань: Магариф, 2007. – 264 с.*

Об авторе

Баева Гульнара Исламовна – учитель русского языка и литературы, МБОУ «Давликеевская основная общеобразовательная школа», с. Давликеево, Апастовский район, Республика Татарстан.

ПРОБЛЕМЫ ВЫБОРА ПРИЁМА ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ

Э.В. Базарова

С развитием лингвистических дисциплин, специалисты всё больше внимания уделяют социальной стороне языка, отражающей его взаимодействие с жизнедеятельностью народа, говорящего на нём, т. к. любой, имеющий дело с переводом с одного языка на другой постоянно сталкивается с проблемой непереводаемого в переводе. Обучение иностранному языку в связи с этим всегда проходит параллельно с ознакомлением культуры данного народа, что принято обозначать фоновыми знаниями в теории перевода.

Фоновые знания – это «совокупность представлений о том, что составляет реальный фон, на котором разворачивается картина жизни другой страны, другого народа» [11, с. 146]. Фоновые знания несут ценную информацию о специфике национальной внеязыковой деятельности, их недостаток может привести к буквализму из-за неумения рассмотреть реалию (лексическую единицу, называющую объект, характерный для жизни одного народа и чуждый для другого при переводе). Категория реалий представляет собой сложную и неоднозначную категорию языковых единиц в лингвистике, особенно в переводоведении, т. к. каждая отдельная реалия требует индивидуального подхода при переводе. Являясь словами, наделёнными национальной спецификой, реалии представляют большую трудность и требуют особой осторожности при переводе. Всякий перевод неизбежно представляет собой соотнесение семантики лексики одного языка относительно другого.

Л.С. Бархударов отмечает, что все типы семантических соответствий между лексическими единицами исходного языка и переводящего языка можно свести к трём основным видам: полное соответствие, частичное соответствие и отсутствие соответствия. Перевод реалии – безусловно, соотнесение частичного соответствия или полного отсутствия соответствия лексической единицы относительно двух языков [2].

Следует отметить, что контакт между писателем и читателем, или при устном общении вообще любых участников акта коммуникации даже на родном языке, где не нужна помощь переводчика, представляет собой некое декодирование информации, которое сопровождается помехами. Этим объясняется то, что даже тогда, когда читатель читает художественное произведение на родном языке, ему не всегда удаётся адекватно воспринять ту или иную авторскую посылку, тончайшие оттенки авторской мысли и авторских замыслов. «Передача и получение информации основаны на важнейшем свойстве материи – отражении» [1, с. 36]. Согласно теории информации К. Шеннона, схема связи состоит из пяти главных частей: источник информации – передатчик – канал – приемник – адресат. Особенностью процесса коммуникации между писателем и его адресатом является то, что участники дискурса отдалены друг от друга в пространстве и во времени. «Ещё более специфические особенности получает процесс коммуникации между писателем и иностранным читателем, читающим произведение не в оригинале, а в переводе» [6, с. 147]. Между передатчиком и адресатом в схеме передачи информации встаёт ещё одна лингвокреативная личность – переводчик. Т.А. Казакова отмечает, что переводчику художественных текстов общество как бы отводит роль посредника в адаптации исходного знака к условиям иноязычной культуры [5]. По мнению В.В. Ризуна, художественный перевод является одним из наиболее эффективных и популярных видов межнациональных контактов, поэтому как явление эстетическое, литературное, языковое требует бережного и внимательного отношения к литературным достояниям [9]. Слова-реалии, отражая дополнительные смысловые оттенки, являются результатом национального «видения мира» [7, с. 54]. Нельзя не согласиться с И.В. Гюббенет, которая отмечает, что когда речь идёт о восприятии художественного произведения на иностранном языке, читатель всегда чувствует себя уверенно, знакомясь с описаниями быта, обычаев, предметов обстановки и т.д. Умение переводчика передавать идеи, мысли, ощущения и настроение передатчика играет очень важную роль, т.к. переводчик должен как можно точнее и адекватнее донести до адресата авторскую информацию [4]. Хотя, на сегодняшний день в арсенале способов передачи реалий в переводах существует достаточное количество разнообразных приёмов (транскрипция и транслите-

рация, калька, толкование, аналог, трансформация), подобрать достойный перевод даже высококвалифицированному специалисту всё же не так легко. Если проанализировать перевод художественных фильмов, то наблюдается тенденция переводчиков полностью опускать многие реалии при переводе (*Chiavari Chairs* в «*Угадай кто?*», *Aetna Casualty* в «*Запах женщины*» и т. д.). Однако это вовсе не значит, что переводчик не смог подобрать эквивалент при переводе, или не владеет фоновыми знаниями, стоящими за данными лексическими единицами. Элиминация реалии при переводе может быть применена для того, чтобы облегчить восприятие зрителей чужой культуры. В письменных источниках переводчики часто дают сноски в виде лингвострановедческого комментария, чтобы не терять местный колорит и передать читателю истинную атмосферу. Но при просмотре фильма такая возможность отсутствует, т. к. если переводчик углубится и начнёт передавать всю сущность фоновых знаний, зритель пропустит основное содержание и не поймёт ничего вообще. Таким образом, можно сделать вывод, что существуют закономерности выбора приёма перевода реалии в зависимости от специфики вида речевой деятельности, жанра произведения, окружающей обстановки и т. д. Переводчику следует владеть разными приёмами передачи национально-маркировочных языковых единиц, т. к. одни и те же приёмы могут подходить для перевода одних реалий и быть абсолютно неприемлемыми для других. Выбор пути перевода зависит от нескольких предпосылок, таких как характер текста, значимость реалии в контексте, характер самой реалии и её место в лексических системах переводящего и исходного языков, от самих языков – их словообразовательных возможностях, литературных и языковых традиций, и наконец, от читателей перевода по сравнению с читателями подлинника. Согласно большинству лингвистов, мастерство перевода реалий-слов заключается не только в передаче её значения, но и в сохранении национального и культурного колорита. «Целью перевода должно быть достижение возможно полной эквивалентности оригинала и перевода, т. е. эквивалентности на максимальном количестве уровней» [10, с. 201].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арнольд И.В. *Стилистика восприятия как стилистика декодирования. О применении теории информации к проблемам стилистики // Стилистика Современный английский язык: Учебник для вузов.* – М.: Флинта; Наука, 2002. – С. 35-38.
2. Бархударов Л.С. *Язык и перевод.* – М.: *Международные отношения*, 1975. – 240 с.
3. Влахов С., Флорин С. *Непереводимое в переводе.* – М.: *Международные отношения*, 1986. – 416 с.
4. Гюббенет И.В. *Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста.* – М.: *Издательство МГУ*, 1991. – 205 с.
5. Казакова Т.А. *Роль речемыслительного стереотипа в художественном переводе // Перевод как процесс и как результат: язык, культура, психология.* – Калинин: *Калининский государственный университет*, 1989. – С. 51-57.
6. Колесникова В.С. *К проблеме художественного перевода как речемыслительной деятельности // Мир языка и межкультурная коммуникация: Материалы международной научно-практической конференции.* – Ч. 1. – Барнаул: *Издательство БГПУ*, 2001. – С. 147-153.
7. Михайлов М.М. *О переводе вообще и художественном в частности // Художественный перевод в обучении иностранным языкам.* – Чебоксары: *Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова*, 1985. – С. 112-119.
8. Паморозская Н.И. *Роль слов-реалий в создании культурного фона художественного произведения // Лексика и культура.* – Тверь: *Тверской государственный университет*, 1990. – С. 59-62.
9. Ризун В.В. *К вопросу о социально-культурной адаптации художественного произведения // Теория и практика перевода.* – Киев: *Вища школа*, 1982. – С. 3-12.
10. Тюленев С.В. *Теория перевода: учебное пособие.* – М.: *Гардарики*, 2004. – 336 с.
11. Федоров А.В. *Основы общей теории перевода.* – М.: *Высшая школа*, 1983. – 303 с.

Об авторе

Базарова Эльвира Викторовна – учитель английского языка, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 19 с углубленным изучением отдельных предметов», СКК «Виктория», г. Старый Оскол, Белгородская область.

КРИЗИС ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

3.Ю. Байрамкулова

Юношеский возраст является одним из самых ответственных периодов формирования личности. Он включает осознание смысла жизни и ее целей. Большинство ученых признается, что подростковый и юношеский возраст является главным периодом формирования собственных убеждений и умения самостоятельно строить свой жизненный путь.

Юношеский возраст – один из самых спутанных и противоречивых в психологических и педагогических представлениях и теориях. Спутанность и противоречивость представлений можно объяснить становящимся характером самого возраста в истории цивилизации. По гипотезе Д.Б. Эльконина (1996) об историческом содержании детства, как подростковый, так и юношеский возраст исторически молоды и поэтому не обрели своей культурно-исторической формы и механизмов развития [1, с. 223].

Юношеский возраст – период индивидуальной жизни, в котором становится (развивается) способность деятельно, практически соотносить цели, ресурсы и условия для решения задач строительства собственной жизни, перспективы, характерной для взрослого человека (решение профессиональной, производственной задачи; проявление общественной позиции; осуществление общественно значимого поступка или действия; построение собственной семьи и т. п.) [1, с. 224].

В настоящий период ситуация развития для юношей осложнена еще и трудностями социального переустройства нашего общества, в связи с чем необходимо изучение психологии современных подростков и юношей, и девушек, в частности особенностей формирования поиска смысла жизни.

Проблема поиска смысла жизни в юношеском возрасте остается актуальной так как, во-первых, нет единого подхода к трактовке понятия смысла жизни; во-вторых, кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой радикальные изменения в ценностных ориентациях и поступках людей, особенно ярко это выражено у юношей и девушек. Особую остроту сегодня приобретает изучение изменений, происходящих в сознании современной молодежи. Неизбежная в условиях ломки сложившихся устоев переоценка ценностей, их кризис более всего проявляются в сознании этой социальной группы.

Юноша начинает задумываться для чего он живет, не дает средств, достаточных для ее решения. Хорошо известно, что проблема смысла жизни не только мировоззренческая, но и вполне практическая [2, с. 178].

Исследование проблем молодежи вообще – веление времени. Вопрос о молодежи всегда остро стоит, прежде всего, потому, что это поколение наименее интегрировано в социальные связи, наименее устойчиво в своих взглядах, в своем поведении, в отношении к окружающему миру.

В связи с важностью поиска смысла жизни для личностного развития в юношеском возрасте, актуально и необходимо исследование ценностных ориентаций в указанный возрастной период.

Изучением психологических особенностей и проблем юношеского возраста занимались многие отечественные и зарубежные ученые психологи, и педагоги – теоретики и практики: И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн, А.В. Мудрик, Л.И. Божович, Р. Бернс, И.Ю. Кулагина, Раис Ф., К. Левин, Ш. Бюлер, Э. Шпрангер, и др.

В условиях современной российской действительности наблюдается трансформация ценностно-смысловой сферы личности представителей юношеского возраста, определяющая специфику правового сознания молодежи.

Юношеский возраст несет в себе определенную внутреннюю кризисность, содержание которой и связано со становлением процессов самоопределения, рефлексии, способов самореализации в социальном пространстве.

Он является особым возрастом, который заканчивает детское развитие и начинает взрослое. В силу этой специфики в нем должны быть как особенности детского обучения, так и те особенности, которые в полной мере появляются у субъекта тогда, когда он становится взрослым.

Для того чтобы лучше понять особенности раннего юношеского возраста, вспомним, что в подростковом периоде развития ребенок «открыл себя» и свой внутренний мир и в результате этого у него сложился устойчивый образ «Я», в большей или меньшей степени связанный с его реальными характеристиками. При этом он умеет строить внутренний диалог и даже умеет, пока довольно хаотично, экспериментировать над собой. Помимо этого он может (если захочет) управлять некоторыми своими психическими процессами, куда, в контексте интересующей нас проблемы обучения, в первую очередь входят речь и воображение, память и внимание, эмоции и мышление.

В определенные периоды развития человек становится субъектом какого-либо конкретного процесса или новообразования. Это означает, например, что по истечении дошкольного возраста, когда происходит становление произвольности в эмоциональной сфере, человек может управлять своими эмоциями. Но отнюдь не говорит о том, что все эмоции, которые человек испытывает после кризиса семи лет, имеют произвольный характер.

Основная задача юношеского периода развития как раз и связана с тем, чтобы воля и волевые процессы стали подлинно произвольными, или чтобы человек мог осознавать, контролировать формы реализации собственной воли, мог управлять не только конкретными психическими процессами и новообразованиями, но и тем основным, что обеспечивает собственно человеческое развитие и делает из ребенка психологически взрослого человека.

Воля сравнительно мало исследовалась как в психологии, так и в педагогике. Это было связано с некоторой идеологией, не признававшей (вернее, не желающей признавать), что свобода человека, его возможность выбора той или иной конкретной вещи, поведения или поступка в разных ситуациях непосредственно связаны с развитием его волевой сферы.

Зачастую хорошо обучающийся студент, который по своему психологическому возрасту может быть отнесен к юношескому периоду развития, аккуратно посещающий все занятия, выполняющий задания и выучивающий на память к экзаменам и зачетам материал сдаваемых дисциплин, делает это под контролем родителей, которые обеспечивают его материальные запросы или имеют другие рычаги мощного на него влияния. Однако как только эти рычаги ослабевают, отлично успевающий студент начинает стремительно «скатываться» и часто оказывается в списке на отчисление в результате наличия большого количества незачетов.

Второй фактор, который привел к тому, что воля и волевые процессы занимали и занимают незначительное место в ряду научных исследований, связан с небогатым методическим и методологическим аппаратом их изучения. Существует лишь несколько заданий, позволяющих обнаружить волю «в чистом виде». Во всех остальных ситуациях она включена в повседневную жизнедеятельность людей. Поэтому и ее проявление, и ее формирование оказываются непосредственно связанными с жизнедеятельностью человека на том или ином возрастном этапе.

В раннем юношеском возрасте такой деятельностью, создающей наиболее эффективные условия для своего развития и развития воли, является «игра в самого себя».

По мере развития игровой деятельности, как роли, так и воображаемые ситуации меняются по содержанию. Несмотря на разницу психологического содержания игр дошкольников, младших школьников и подростков, они обладают общей чертой – во всех этих играх ребенок реализует в игровой деятельности образ другого.

Можно выделить некоторые особенности игровой деятельности, характерные для раннего юношеского возраста (учащихся старших классов). Во-первых, предметом игровой деятельности молодых людей в этом возрасте являются их эмоциональные состояния, переживания. Во-вторых, воображаемая ситуация, лежащая в основе игровой деятельности в раннем юношеском возрасте, связана с ее опредмечиванием или помещением в особые нереальные ситуации. В-третьих, в игровой деятельности «в самого себя» субъект стремится предстать в образе, соответствующем своему идеалу.

Такая «игра в себя» является необходимым условием развития личности в раннем юношеском возрасте и предполагает, что молодые люди не просто меняют свое поведение и деятельность по определенной логике, но управляют своей волей, так как содержание игры связано с внутренним образом самого себя [4].

Игра в самого себя имеет непосредственное отношение к обучению, как в раннем юношеском периоде развития, так и во всех следующих за ним возрастах.

Важной особенностью игровой деятельности раннего юношеского периода развития является то, что она часто носит театрализованный характер. Поэтому и организация студенческих театров, и использование театральной педагогики в вузе будут обеспечивать, с одной стороны, эффективность обучения, а с другой стороны, его развивающий характер.

Обучение (организованное обучение) является лишь частью жизни человека, и такой подход означает, что все, что он делает в остальное время: общается, смотрит фильмы или спектакли, читает книги, путешествует – ни к его обучению (в психологическом смысле этого понятия), ни к развитию не ведет.

Данная рефлексия может иметь самые разные формы: от письменной работы, в которой обучающийся попробует не повторять, что говорилось на лекции, а поразмышлять о собственной деятельности и деятельности окружающих, до организационно-деловой игры, которая оказывается на порядок интереснее и эффективнее, нежели уже устоявшиеся экзамены, зачеты и коллоквиумы.

Юность – решающий этап становления Я-концепции, идентичности, самосознания, мировоззрения и самоопределения. Именно в юности происходит становление человека как личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абрамова Г.С. *Возрастная психология*. – М.: Издательский центр «Академия»; Раритет. – 2007. – 704 с.
2. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. *Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. – М.: Сфера, 2004. – 464 с.
3. Ефимкина Р.П. *Детская психология*. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 2005. – 29 с.
4. Ряшина, В.В. *Ролевые игры как средства развития психологической компетенции в юношеском возрасте: дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.11*. – М.: Олма-Пресс, 1996. – 209 с.
5. Круглов Б.С. *Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника*. М., 2003. – 25 с.
6. Мухина В.С. *Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов*. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 456 с.
7. Сапогова Е.Е. *Психология развития человека: Учебное пособие*. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 461 с.

Об авторе

Байрамкулова Зухра Юсуфовна – старший преподаватель, ФГОУ ВПО «Южный федеральный университет»; магистрант, ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева», с. Учккен, Карачаево-Черкесская Республика.

РАЗВИВАЕМ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС

**В.Л. Батуева,
С.Р. Малышева**

Ребенок любознателен, то есть ему все «любо знать», все интересно, все хочется потрогать, попробовать, изучить устройство и принцип действия. Все это говорит о том, что в каждом из нас заложены врожденные исследовательские качества. Ребенок идет в детский сад, школу и ему приходится изучать и исследовать очень много заданного, запланированного разными программами и стандартами. Получается что на исследование того, что вызывает наибольший интерес, просто нет ни времени, ни сил.

Исследовательские особенности, конечно, не угасают совсем, но переходят в инертное состояние. В начальной школе действенным средством сохранения интереса к исследованиям становится творческое проектирование. «Порыв к творчеству может так же легко угаснуть, как и возник, если оставить его без пищи» (К. Паустовский) [7]. И это правда!

Здесь тысячи тем для исследований, для выполнения проектов. Исследовать можно поступки и их последствия, человеческие достоинства и недостатки.

Среди инновационных педагогических технологий направленных на личностно-ориентированное обучение, особое место занимает *проектная деятельность* в основе, которой лежит развитие познавательных умений самостоятельно конструировать знания, ориентироваться в информационном пространстве, видеть, формулировать и решать проблемы [1].

В связи с этим *метод проектов* приобретает особую ценность. Он направлен на самостоятельную работу в сочетании с групповой организацией деятельности. Это позволяет приобретать коммуникативные навыки и умения.

Многие учителя задают себе вопрос: «Почему у детей от класса к классу пропадает интерес к обучению»? Ответ может быть таким: однообразие форм организации учебного процесса «убивает» познавательный интерес [6]. Одной из плодотворных форм организации учебной деятельности на уроке и вне его, которая способствует развитию интереса, познавательной активности, формированию положительной мотивации, может стать индивидуальная работа учащихся. Самостоятельность учащихся лежит в основе *проектной* деятельности.

Опираясь на личностно-ориентированный подход к обучению и воспитанию, метод проектной деятельности развивает интерес к различным областям знаний, учит определять проблему, осуществлять поиск, способствует развитию личности.

Проектная деятельность в настоящее время хорошо применяется на всех этапах обучения, включая начальную школу, она может осуществляться как в урочное, так и во внеурочное время. Практика показала, что хороший результат дает работа над проектами во внеурочное время. Уже сложилась система, как педагогу руководить ученическим проектом. Самым первым и важным этапом является поиск темы проекта. Поиск темы, идеи проекта может происходить разными путями. Один из них – коллективная работа над общей темой, а затем выбор более узкого направления.

Представление и защита проектов в начальной школе – это еще не стендовый доклад, не аргументированная защита, но красочное действо, проекты «в картинках», наука «в цветочек» [5]. В начальной школе эффективно проходят конкурсы проектов, выполненных самими малышами, малышами с участием членов семьи. Защита проектов идет открыто, с приглашением родителей. Занятия исследовательской деятельностью, выполнение творческих проектов заставляют ребят думать, принимать решения, находить нужный материал в разных источниках, способствуют развитию речи, учаткрепощаться и выступать в роли исследователя.

Проектная деятельность помогает расширить свои знания, умения, навыки, и учат применять их в практической деятельности; стимулирует потребность ребенка в самореализации, самовыражении, реализует принцип сотрудничества детей и взрослых, позволяет сочетать коллективное и индивидуальное в педагогическом процессе, является технологией обеспечивающей рост личности ребенка от проекта к проекту [2].

Метод проектов – один из немногих методов, позволяющий выводить педагогический процесс из стен образовательного учреждения в окружающий мир, природную и социальную среду, пробуждающий интерес учащихся к разным видам общественно значимой деятельности.

Этот метод не является новым в мировой педагогике. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время он становится неотъемлемой частью системы образования. Этот метод дает возможность ребенку проявить себя, свои лучшие качества. «Если каждый человек на кусочке своей земли сделал бы все, что он может, как прекрасна была бы земля наша!» (А.П. Чехов) [7]. Что является критериями успеха работы над проектом?

1. Достигнут конечный результат.
2. Создана активная команда участников.
3. Результат проекта может быть использован другими коллективами.
4. Информация о проекте распространена.
5. Затронуты все аспекты.
6. Получено удовольствие от своей деятельности [4].

Проект может быть выполнен индивидуально или группой. Наилучший результат получается в групповых проектах, направленных на решение конкретных проблем с участием школьников во всех этапах. Метод проектов предоставляет ребенку уникальную возможность реализовать свою фантазию и соединить ее с мечтой о взрослости. Идет реальная игра, в которой малыш перевоплощается во взрослого человека для того, чтобы его детские мечты стали явью. Педагог выступает в роли скрытого или явного координатора деятельности ребенка. Работать над проектами способны дети разного уровня подготовленности или развития интеллекта. Кому-то по силам реализация индивидуального проекта, а кто-то прекрасно способен раскрыть свои таланты в групповом проекте. Главное помочь

ребенку поверить в свои силы [3]. И эта задача ложится на плечи взрослых. «Рождение» проектов, таким образом, происходит зачастую из ситуаций сопровождающих нашу жизнь. Задача педагогов заключается в том, чтобы увидеть за «простым» детским вопросом целую исследовательскую проблему, увлекательный процесс, который поведет ученика по ступенькам познания к разгадыванию загадок, тайн из различных областей знания [2].

Полученный в процессе этой работы опыт убедительно доказал, что неспособных детей нет. Под чутким и умелым руководством педагога малыши способны сотворить Чудо.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белобородов Н.В. *Социальные творческие проекты в школе: Практическое пособие*. – М.: АРКТИ, 2006. – 168 с.
2. Поливанова К.Н. *Проектная деятельность школьников: пособие для учителя*. – М.: Просвещение, 2011. – 192 с.
3. Роматюта В.Н. *Ты и твои друзья. Учим детей общаться. Методическое пособие*. – М.; 2004. – 64 с.
4. Сергеев И.С. *Как организовать проектную деятельность учащихся. Практическое пособие*. – М., 2005. – 80 с.
5. Землянская Е.Н. *Учебные проекты младших школьников. // Нач. школа. – 2005. – № 9. – С. 337-341.*
6. Иванова Н.В. *Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Нач. школа. – 2004. – № 2. – С.96-101.*
7. *Афоризмы со всего мира. Энциклопедия мудрости*. – URL: <http://www.foxdesign.ru>.

Об авторах

Батуева Валентина Львовна – учитель начальных классов, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 20», г. Астрахань.

Малышева Светлана Рудольфовна – учитель начальных классов, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 20», г. Астрахань.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРЫ НА УРОКАХ ХИМИИ

Ф.Х. Бикбаева

Проблема развития познавательной активности всегда была в центре внимания педагогической теории и практики. Сегодня она особо значима, так как современное общество требует от человека не только исполнительности, но и самостоятельности, инициативности в решении учебных жизненных проблем.

Ведущая деятельность школьника – учение. Именно эта деятельность оказывает решающее влияние на его эмоциональное самочувствие, психическое и социальное развитие. Ее компоненты вырабатываются постепенно, поэтому важно использовать такие формы, которые могли бы служить эмоциональной опорой в процессе учения, облегчали адаптацию учащихся в новой деятельности. Одной из таких форм, уже освоенных школьниками, является игра.

Играя, ребенок оперирует знаниями об окружающем мире, глубже его познает, учится ставить цель, вырабатывать план действий. Игра включает в себя все компоненты самодетерминированной деятельности. Здесь ребенок выступает как субъект, активный участник деятельности.

Развивающие возможности игры рассматривались в работах О.С. Газмана, А.М. Матюшкина, С.А. Шмакова и др. Анализ литературы показывает, что, хотя об использовании игры в обучении и её значении для развития познавательной активности написано достаточно много, чаще авторы рассматривают применение того или иного вида игрового материала, а не организацию игровой среды целом. Эта же тенденция наблюдается и на практике: в школе применяют лишь некоторые компоненты игрового окружения (в основном дидактические игры), что не позволяет максимально использовать возможности игровой среды в качестве фактора развития познавательной активности [2; 3; 7].

Как же организовать игровую среду, которая способствовала бы развитию познавательной активности подростков?

Один из путей – развитие потребности учащихся в познавательной деятельности. Возникновение такой потребности связано с развитием и формированием эмоционально-ценностных стимулов (интереса, романтики, проблемно-поискового стимула и т. д.). В подростковом возрасте актуальны потребности в общении, самовыражении и самоутверждении, т. е. признании коллективом каких-либо достоинств личности. Именно они должны быть актуализированы, удовлетворены и эмоционально насыщены. В качестве эмоционального стимула мы выбрали игру, но не как самостоятельный вид деятельности. Игра, органически подкрепленная проблемно-поисковым, эмоционально-образным и соревновательными стимулами, приобретает привлекательный колорит заинтересованного общения. Эмоциональное стимулирование как целостное системное образование, характеризующееся гибкой, динамичной структурой, направлено на активизацию внутренних резервов личности, раскрытие её творческого потенциала. Вместе с тем группа эмоционально-ценностных стимулов в различных сочетаниях с общепедагогическими обеспечивает интенсивную и яркую жизнедеятельность коллектива.

Игровую форму занятиям придает внедрение игровых приёмов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Реализуя игровые приёмы и ситуации, необходимо учитывать следующие условия:

- дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве её средства;
- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [5].

В 8-9 классах при изучении и первичном закреплении новых знаний мы проводим обучающие игры, в том числе тренинговые. При обобщении и систематизации знаний используем контролирующие и обобщающие игры как один из видов контроля и обобщения знаний учащихся. Разрабатывая такие уроки, необходимо:

- продумать методику проведения игры (это может быть полностью или фрагмент урока, 10-15 мин);
- ввести в игру элемент соревнования;
- уточнить цели проведения игры, составить руководство для ведущего, инструкции для игроков, подобрать и оформить дидактические материалы;
- разработать способы оценки результатов игры в целом и её участников в отдельности;
- заранее предупредить учащихся об условиях и правилах игры;
- создать творческую и демократическую обстановку, которая исключает равнодушное отношение учащихся к занятиям и возможность неучастия кого-либо в уроке [2].

В 9 классе обучающие, контролирующие и обобщающие игры становятся сюжетными; сюжет-это форма интеллектуальной деятельности.

Такие игры можно назвать практической деятельностью воображения. В результате игры у учащихся развивается творческое воображение, позволяющее создать какой-либо проект и реализовать этот проект путём внешних действий. Интерес к таким играм свидетельствует о серьёзной потребности в умственных упражнениях, самопроверке интеллекта.

Для учащихся 10-11 классов (старший подростковый возраст) наряду с учением и трудом игра по-прежнему предоставляет возможности для личностного развития. Сюжет как форма интеллектуальной деятельности в обучающих, контролирующих и обобщающих играх сохраняется. Но при этом мы более широко используем частично-поисковый и исследовательские методы обучения через решение экспериментальных задач, применяя сюжетно-ролевые и деловые игры. При их организации необходимо учитывать следующие условия:

- предоставление учащимся инициативы и свободы творчества в разработке содержания игры, создание игровых органов самоуправления;
- свободный выбор игровых ролей в соответствии с личностными возможностями, создание обстановки творческого исполнения роли;
- индивидуальная работа учителя со школьниками для достижения ими успехов в игре;
- создание высокого эмоционального напряжения в ходе игры [9].

С 8 по 11 класс используем тренинговые игры как метод эмоционального воздействия. Участвуя в них, учащиеся приобретают и закрепляют знания и умения. Такие педагогические игры требуют от школьников умений расшифровать, распутать, разгадать загадку, проявить смекалку в умственной деятельности, вызывают стремление анализировать, сопоставлять скрытые причины явлений. Это и есть творчество, то, что составляет явление познавательной активности.

Игровая деятельность – это целенаправленная и внутренне мотивированная система действий человека в учебном процессе. Это один из видов деятельности, направленный на овладение способами предметных и познавательных действий. Она является условием и средством психического развития индивида. На определенном этапе психического развития подобная деятельность играет ведущую роль в формировании личности. Развитие личности учащихся в учебно-воспитательном процессе происходит лишь в том случае, когда деятельность учителя опирается на их потребности. Учителю необходимо знать мотивы учебной деятельности каждого школьника, его интересы, есть ли у него склонности и каковы они [1]. Следует иметь в виду, что потребности, лежащие в основе мотивов, интересов, склонностей, не даны человеку от рождения. Результаты исследования показывают, что в классах, где использовалась игровая деятельность, уровень познавательной потребности выше, чем в классах, где игровая деятельность не вводилась. Таким образом, можно сказать, что введение в учебно-воспитательный процесс игровой деятельности положительно влияет на уровень познавательной потребности, что обеспечивает устойчивый интерес к процессу обучения.

В процессе игры у учащихся формируются важные качества: умение участвовать в обсуждении и принятии коллективного решения, излагать и аргументировать свою точку зрения, внимательно выслушивать сторонников и оппонентов. В итоге развиваются интеллектуальные умения и способности: анализировать различные варианты и точки зрения, рассматривать обсуждаемые явления с разных сторон, сравнивать и обобщать факты. Стойко поддерживается интерес к предмету. Игра – универсальное средство воспитания, развития, обучения школьников, поэтому недооценивать её значение, по меньшей мере, нерационально и непродуктивно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. *Игра и её роль в психическом развитии ребёнка* // *Вопросы психологии*. – 1966. – № 6. – С. 62-68.
2. Газман О.С., Харитонова В.Е. *В школу с игрой*. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.
3. Матюшкин А.М. *Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности* // *Вопросы психологии*. – 1982. – № 4. – С. 5-18
4. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии: В 2т. Т.1.* – М.: Изд-во АПН СССР, 1989. – 486 с.
5. Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии*. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. *Психологический справочник учителя*. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
7. Шмаков С.А. *Игры учащихся – феномен культуры*. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с.
8. Шукина Г.И. *Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе*. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
9. Яновская М.Г. *Эмоционально-ценностные технологии нравственного воспитания*. – Киров: ВГПУ, 1998. – 93 с.

Об авторе

Бикбаева Флюза Хибатовна – учитель химии, МОБУ «Средняя общеобразовательная школа», д. Восточный, Мелеузовский район, Республики Башкортостан.

РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОЕКТА «УНИВЕРСИАДА 2013/2014»

Л.С. Бороненкова

Прошедший академический год (2013/2014) в учебном заведении ГБОУ СПО «Чайковский индустриальный колледж» проходил под тематикой года здоровья, и все мероприятия планировались согласно выбранному направлению. Мной написан проект «Универсиада 2013/2014», который был направлен на организацию социокультурной среды в колледже в частности на внеучебную деятельность студентов по физической культуре и спорту, и представлял собой программно-нормативную основу различных воспитательных форм проводимых с академическими группами во внеучебное время.

Для получения результатов проводился систематический мониторинг, основанный на непрерывном слежении за состоянием окружающей среды с целью предупреждения нежелательных отклонений по важнейшим параметрам. Если рассматривать различные педагогические или социологические исследования, то подразумеваются немногочисленные показатели (результаты), которые и отражают состояние контролируемой социальной среды [1]. Педагогический мониторинг – это форма организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы (проекта). Все полученные результаты подвергаются оцениванию, и под ним понимается процесс определения оценок. Итак, оценка – это унифицированная мера успеха в каком-либо задании, например тесте по результатам соревнования [1]. Оценка, определяется (выражается) в условных знаках-баллах, а также оценочных суждениях педагога степени усвоения студентами знаний, умений и навыков, установленных проектом [2]. Стадии процесса оценивания по Ч.Т. Иванкову [1]: во-первых, подбирается или создаётся шкала; во-вторых, в соответствии с ней результаты теста преобразовываются в очки или баллы; в-третьих, полученные очки суммируются.

Участниками выполняются контрольные испытания, тесты – это стандартизированные задания позволяющие выявить наличие или отсутствие каких-либо характеристик, у изучаемого лица (знаний, умений, способностей, а также отношение к тем или иным объектам) [3]. Эти контрольные замеры обеспечивают возможность объективной диагностики, проверки и оценки качества и полноты знаний и умений студентов [4].

Все мероприятия по проекту проводились с целью укрепления спортивных традиций образовательного учреждения, и способствовали: привлечению студентов регулярно заниматься физической культурой и спортом; повышению уровня физической подготовленности учащихся; определению лучших студентов-спортсменов из академических групп. *Задачами* проекта являлись: формирование и поддержание здорового образа жизни учащихся в течении учебного года; демонстрация успехов спортсменов и команд от групп; популяризация видов спорта; профилактика преступности, наркомании и алкоголизма; выявление сильнейших студентов-спортсменов по видам спорта для последующего их участия в составах сборных команд на городских и краевых соревнованиях. *Участниками* спортивных мероприятий являлись студенты I–III курсов и кураторы групп.

Сроки проведения мероприятия и период его прохождения, «I Универсиада 2013/2014» началась 15.11.2013 г. и закончилась 14.05.2014 г. Все предварительные соревнования по видам спорта проводились в учебное время с первого по двадцатое число каждого месяца. *Универсиада имела собственную эмблему*, которая отображена, на атрибутах мероприятия флаге, бейсболках, футболках, и на оформлении печатных информационных материалов. Также символика Универсиады изображена на атрибутике награждения: медалях, сертификатах, дипломах, благодарственных письмах для кураторов групп. В символе Универсиады преобладает трехцветие (оранжевый, белый и голубой цвета), данное сочетание оттенков перекликается с основным логотипом учебного заведения.

Программа проекта включала: два культурно-массовых мероприятия – «Церемонии» (открытия

(декабрь) и закрытия (май)), и четыре вида спорта («Баскетбол» (ноябрь-декабрь), «Настольный теннис» (февраль), «Пулевая стрельба» (апрель), «Волейбол» (апрель-май)).

Первое культурно-массовое мероприятие «Церемония открытия» прошла 3 декабря 2013 г. В ней приняли участие студенты ГБОУ СПО «Чайковский индустриальный колледж» (I-III) курсов по 6-ть человек от каждой группы, 45 команд (300 человек). Программа открытия: творческий номер (танец – «Сертаки»); построение спортивных команд; поднятие флага универсиады; показательные выступления по отдельным видам спорта; «Фаер-шоу».

В первом спортивном виде программы первой универсиады 2013/2014 – «Баскетбол» приняли участие 36 команд: 18 юношеских (I отделение – 6; II – 3; III – 9 гр.) и 18 девушек (I – 16; II – 2). Результаты турнирных встреч, по баскетболу распределенные по местам: I отделение (девушки: I – 341 гр., II – 411 гр., III – 321 гр., и юноши: I – 411 гр., II – 341 гр., III – 431 гр.); II отделение (девушки: I – ЗИО – 11 гр., II – 621 гр., и юноши: I – АО – 1 гр., II – МС/ТУ/1 гр., III – АО/ЭЛ – 2 гр.); III отделение (юноши I – М – 21 гр., II – 24 гр., III – ТОА – 11 гр. Результаты финальных соревнований: юноши (I – 411 гр., II – М – 21 гр., III место – АО – 1 гр.); девушки (I – 341 гр., II – ЗИО – 11 гр.). Поучаствовало 504 студента, из которых 360 участников и 144 болельщика (по 4 человека от группы).

Во втором спортивном виде программы – «Настольный теннис» приняли участие 30 групп (команда от каждой 2 человека) от трех отделений, из которых 20гр. (юношей) и 10гр. (девушек). Всего 60 участников. Результаты турнирных встреч, по теннису распределенные по местам: I отделение (девушки: I – 431 гр., II – 531 гр., III – 321 гр., IV – 21/23 гр., V – 121 гр., VI – 511 гр., VII – 211 гр., VIII – 521 гр., и юноши: I – 531 гр., II – 411 гр., III – 511 гр., IV – 341 гр., V – 521 гр.); II отделение (девушки: I – ЗИО – 11 гр., II – АО – 1гр., и юноши: I – АО/ЭЛ – 2 гр., II – МС – 2гр., III – МС/ТУ – 1 гр., IV – 18 гр., V – СК/ЭЛ – 1гр., VI – 25/29 гр., VII – АО – 1 гр., VIII – 10 гр.); III отделение (юноши I – ТОА – 21гр., II – М – 21 гр., III – М – 11 гр., IV – ТОА – 11 гр., V – 22 гр., VI – 12гр., VII – ТОА – 41 гр., VIII место – 10 гр.). Результаты финальных встреч по настольному теннису, юноши (I место – ТОА – 21 гр., II – 531 гр., III – ЭЛ/АО – 2 гр.), и девушки (I место – 431 гр., II – 321 гр., III – 531 гр.).

В третьем спортивном виде программы – «Пулевая стрельба», приняли участие 24 группы (команда от каждой 4 человека) от трех отделений, из которых команд 15 гр. (юношей) и 9 гр. (девушек). Всего 96 участников. Результаты соревнования, распределены по местам: девушки (I – 211 гр. (38 очков), II – ЗИО – 11 гр. (27), III – 621 гр. (21), IV – 321 гр. (16), V – 521 гр. (13), VI – 811 гр. (8), VII – 511 гр. (4), VIII – ЗИО – 21 гр. (2), IX – 221 гр. (0)), и юноши (I – 521 гр. (40), II – 24 гр. (38), III – 12 гр. (28), IV – АО – 1гр. (27), V-VI – СК/ЭЛ – 1 гр.; ТОА – 21 гр. (22), VII – 511 гр. (21), VIII – М – 21 гр. (20), IX – 22 гр. (15), X – МС/ТУ – 1 гр. (14), XI – ТОА – 11 гр. (10), XII-XIII – 18; 10 гр. (8), XIV – М – 11 гр. (2), XV место – 921 гр. (1 очко).

В четвертом спортивном виде программы – «Волейбол» приняло участие 16 групп (команда 6 человек) от трех отделений, из которых 12 гр. (юношей) и 6гр. (девушек). Всего 96 участников. Результаты соревнований по волейболу среди отделений, первое отделение (I – 521 гр. (ю), 221 гр. (д); II – 531 гр. (ю), 531 гр. (д); III – 321 гр. (д); IV место – 521 гр. (д), второе (I место – АО/1 гр. (ю), ЗИО – 11 гр. (д) и II – СК/ЭЛ – 1 гр. (ю), ЗИО – 21 гр. (д) и третье (I место – М – 21 гр. (ю); II – 22 гр. (ю); III – М – 11 гр. (ю); IV – гр. (ю): ТОА – 11, ТОА – 21, 10, 12, 24.

Второе культурно-массовое мероприятие «Церемония закрытия» проходила 15 мая 2014 г., перед третьим корпусом ГБОУ СПО «Чайковский индустриальный колледж». В ней приняли участие студенты (I-III) курсов по шесть человек команда от 24 групп (144 человека). Программа: творческий номер (танец), построение спортивных команд; поднятие флага универсиады; подведение итогов (см. таблицу 1) и вручение грамот и кубков.

Таблица 1

Результаты проекта «I Универсиада 2013/2014»

Команды юношей	Команды девушек
I место – М-21(9 б.);	I место – ЗИО-11 (3 б.);
II место – АО-1 (10 б.);	II место – 321 (10 б.);
III место – 521 (11 б.);	III место – 521 (18 б.);
IV место – СК/Э-1 (12 б.);	IV место – ЗИО-21 (6 б. в 1 не участв.);
V место – ТОА-21 (13 б.);	V место – 531 (10 б. в 1 не участв.);
VI-VII-VIII место – 12; 22; ТОА-11 (17 б.);	VI место – 211 (12 б. в 1 не участв.);
IX место – М-11 (18 б.);	VII место – 221 (14 б. в 1 не участв.);
X место – 10 (23 б.);	VIII место – 511 (15 б. в 1 не участв.);
XI-XII место – 24; 511 (7 б. в 1 не участв.);	IX-X место – 411; 621 (4 б. в 2 не участв.);
XIII место – 531 (9 б. в 1 не участв.);	XI место – 431 (8 б. в 2 не участв.);
XIV место – МС/ТУ-1 (11 б. в 1 не участв.);	XII место – 811 (11 б. в 2 не участв.);
XV место – АО/ЭЛ-2 (5 б. в 2 не участв.);	XIII место – 121 (12 б. в 2 не участв.);
XVI место – 341 (7 б. в 2 не участв.);	XIV место – 21/23 (13 б. в 2 не участв.);
XVII место – 411 (16. в 3 не участв.);	XV место – 341 (1 б. в 3 не участв.);
XVIII-XIX-XX место – 431; 921; 18 (3 б. в 3 не участв.);	XVI место – АО-1 (2 б. в 3 не участв.);
XXI-XXII место – МС-2; М-31 (6 б. в 3 не участв.);	XVII-XVIII-XIX место – 18; 831; 231 (4 б. в 3 не участв.);
XXIII место – ТОА-41 (7б. в 3 не участв.);	XX-XXI место – 921; 131 (7 б. в 3 не участв.).
XXIV место – 25-29 (10 б. в 3 не участв.).	

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Иванков Ч.Т. *Методические основы теории физической культуры и спорта*. – М.: Инсант, 2005. – 367 с.
2. Сальников А.И. *Физическая культура: Учебно-методическое пособие*. – М.: Приор-издат, 2005. – 125 с.
3. Сальникова Т.П. *Педагогические технологии. Учебное пособие*. – Спб.: Сфера, 2008. – 107-115 с.
4. Скакун, В.А. *Методика преподавания специальных и общетехнических предметов (в схемах и таблицах)*. – М.: Академия, 2005. – 125 с.

Об авторе

Бороненкова Любовь Сергеевна – преподаватель, ГБОУ СПО «Пермский педагогический колледж №1», г. Пермь

ТРЕНИНГ КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Т.Н. Бурмистрова

Современный этап развития образования предполагает развитие компетентностного подхода, в т. ч. и при организации непрерывного образования педагогических работников. «В андрогогической модели обучения ведущая роль в организации процесса обучения на всех его этапах принадлежит самому обучающемуся. Взрослый обучающийся – активный элемент, один из равноправных субъектов процесса обучения» [1, с. 23]. Выберем для взрослых и форму активного обучения – тренинг. Эта форма используется не только для получения новой информации, но и для применения знаний на практике.

Далее рассмотрим фрагменты тренинга, целью которого является развитие одной из наиболее значимых компетенций педагогов – коммуникативной компетенции. Такая форма может быть использована непосредственно после проведения научно-практического семинара, поскольку способствует организации эффективного общения, осмыслению и оценке полученного опыта. Тренинг состоит из трех частей: организационной, основной и итоговой.

1. Организационная часть.

1. Упражнение «Приветствие».

Материал: мяч (или клубок).

Дорогие коллеги! Сейчас сложилась такая замечательная традиция, как просмотр мультфильмов в транспорте. А вы, пока ехали на наше мероприятие, заметили демонстрацию мультфильмов? В каких автобусах? (*Ответы*). Фрагмент из мультфильма «Ну, погоди!»: «Волк входит на стадион и видит на большом экране надпись: «Прювет, волк!». Его приветствуют. У Волка появляется улыбка. Мы с вами сегодня тоже поприветствуем друг друга».

Инструкция: наша задача будет состоять в том, чтобы разными словами или без слов, используя лишь возможности нашего тела, мимики, взгляда или жестов поприветствовать присутствующих.

Время проведения – 3 мин. Ну вот, мы подарили друг другу массу позитивных эмоций.

2. Упражнение «Видеотренинг».

Участникам предлагается оценить высказывания по трем типам:

Эмоциональное	Аналитическое	Эмоционально-аналитическое

Табличка на экране.

Высказывания (записаны на видео или озвучиваются участниками тренинга):

«Мне так все понравилось. Казалось, что учитель в течение урока «плетет тонкое кружево» и «ведет» нас и ребят за собой».

«Я обратила внимание на организацию физкультминутки, которая была связана с темой занятия. В своей деятельности я тоже постараюсь использовать динамические паузы в связи с темой урока».

«Замечательный урок! Грамотный! Отмечу детали: профессионально организована работа в парах, группах, подобраны увлекательные задания. К сожалению, этап оценки не особенно удался, не хватило комментария. Удивительный, восхитительный урок».

3. Знакомство, информирование о цели, правилах участия в тренинге.

Цель: способствовать развитию коммуникативной компетенции; создавать разные типы высказываний: эмоциональные, аналитические и эмоционально-аналитические.

Правила: проявлять уважение к мнению коллег и соблюдать регламент.

II. Основная часть

1) задание для двух групп:

Первая группа – упражнение «Позитивная оценка»

Материал: раздаточный материал (на цветной бумаге).

Упражнение «Позитивная оценка»

Инструкция: напишите любой позитивный отзыв на занятие, которое вы увидели сегодня.

Перед проверкой мнений следует организовать работу «Счетной комиссии» и дать ей задание подсчитать типы высказываний по таблице (см. упражнение «Видеотренинг»). Время выполнения: 3 мин. – выполнение, 7 мин. – обсуждение.

Вторая группа – упражнение «Самоподдержка».

Материал: раздаточный материал (на цветной бумаге другого цвета, разный цвет поможет участникам мероприятия определиться с выбором упражнения).

Упражнение «Самоподдержка»

Инструкция. Напишите положительное высказывание о своем занятии (или о себе, или ответьте на вопрос: «Что можно сказать в поддержку себе перед решением представить свой опыт?»).

Затем карточки зачитываются по очереди.

Время выполнения: 3 мин. – выполнение, 7 мин. – обсуждение.

2) упражнение «Учимся на ошибках» (выполняется в группах по 3-4 чел.).

Перед выполнением следующего упражнения «Учимся на ошибках» вспомним слова одного из известных современных писателей Пауло Коэльо «Ищите людей, которые не боятся ошибаться, и которые, конечно, ошибаются... именно такие люди, совершив немало ошибок, в конце концов создают что-то такое, что совершенно меняет жизнь их современников» [2, с. 102-103].

Инструкция. Вспомните какую-нибудь ситуацию, увиденную на занятии, в которой на ваш взгляд была сделана типичная ошибка. Придумайте поучительную историю, предупреждающую других. Дайте название этому описанию.

Время выполнения 10 мин. (инструктаж, время на выполнение, обсуждение).

III. Подведение итогов.

Перед выполнением следующего упражнения демонстрируется небольшой фрагмент фильма режиссера А. Мармонтова «Реальная сказка».

После просмотра вопрос аудитории: «Представителем какой профессии является Василиса Николаевна, героиня фильма режиссера А. Мармонтова «Реальная сказка»? (*Учитель*).

Действительно, сказочный персонаж Василиса Премудрая – представитель одной из интеллектуальных профессий. Сегодня и мы примерим на себя роль Василисы Премудрой, выполнив следующее упражнение.

1) упражнение «Мудрый совет».

Материал: музыкальное сопровождение, раздаточный материал.

«Мудрый совет»

Инструкция. Представьте себе, что внутри вас звучит мудрый голос, который хотел бы помочь вам в совершенствовании коммуникативной компетенции. Этот голос даст вам совет на ближайшее будущее. Что же гласит это послание? У вас есть 5 минут, чтобы выслушать свой внутренний голос и записать услышанное. Время выполнения 3 мин. + 2 обсуждение.

2) упражнение «Я говорю «спасибо».

Материал: листы бумаги, бланки «Благодарственное письмо», памятка «Как написать благодарственное письмо?» [3], «Шаблонные фразы» (по количеству участников), музыкальное сопровождение.

Шаблонные фразы: «Позвольте выразить искреннюю благодарность за...», «Выражаю глубокую признательность...», «Выражаю благодарность...» и т. п.

«Примите слова искренней благодарности за Ваш профессионализм, чуткое отношение, внимание и заботу к учащимся».

«Спасибо Вам за умело организованный индивидуальный подход к каждому ребенку, за создание теплой и комфортной обстановки в классе».

Под Вашим чутким руководством учащиеся смогли познать «радость самостоятельной деятельности» и т. д.

Может содержать слова благодарности за сотрудничество, выражение надежды на дальнейшее развитие сотрудничества: «Выражаю уверенности в сохранении сложившихся отношений и надеюсь на дальнейшее развитие сотрудничества», «Выражаю уверенность в сохранении сложившихся дружественных отношений и надеюсь на дальнейшее плодотворное сотрудничество» и т. д.

Инструкция. Напишите благодарственное письмо педагогу, представившему сегодня свой опыт. Скажите в нем все, что хотели, но по какой-то причине не высказали раньше. Подумайте о ценности полученного вами опыта. Постарайтесь, чтобы письмо отражало ваше эмоционально-аналитическое восприятие.

Время выполнения 10 мин.

В заключении хочется отметить, что работа «Счетной комиссии» при выполнении упражнения «Позитивная оценка» показала то, что наиболее распространенным типом высказываний об опыте коллег являются эмоциональные, более 75%. Проведение таких упражнений, как «Я говорю «спасибо» позволяет целенаправленно создавать эмоционально-аналитические высказывания, способствующие более глубокому, конструктивному осмыслению полученного опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Змеёв С.М. *Технология обучения взрослых: учеб.пособ. для студ. высш. учеб. зав-ий. М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 340 с.*
2. Козьмо, П. Алев; пер. с португ. Е. Матерновой – М.: АСТ, 2014. – 320 с.
3. Сайт Образцы и шаблоны документов – URL:<http://working-papers.ru/blagodarstvennoe-pismo-obrazec.html> (дата обращения 02.05.2014).

Об авторе

Бурмистрова Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, методист, МОУ ДПО «Учебно-методический центр», г. Серпухов, Московская область.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ «ДЕТСКИЙ САД – МОСТ ДРУЖБЫ МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫХ ДЕТЕЙ»

Л.И. Буявчи

Цель: укрепление дружбы во взаимоотношениях между детьми разных национальностей в детском саду.
Задачи:

1. Познакомить дошкольников с культурой народов детей посещающих наш комбинированный детский сад.
2. Развивать навыки общения, дружеские взаимоотношения, положительное социальное поведение, умение чувствовать и понимать другого.
3. Воспитывать нравственные ценности через диалог культур народов проживающих в республике Татарстан, чувства патриотизма по отношению к России.

Материал: магнитофон, компьютер, раздаточная цветная бумага, глобус, карта мира, карта России, флаги России и Республики Татарстан, бумага, цветные карандаши.

Ход занятия:

– Здравствуйте ребята! Рада приветствовать вас в нашем общем уютном доме, который называется детским садом.

Садик – многонациональный

Согрет он заботой, любовью,

Дружбой между детьми

Живущих в родной стране.

(Звучит гимн России. На доске закреплен рисунок флага России и Республики Татарстан).

– Дорогие ребята обратите внимание что за музыка прозвучала?

– Гимн России.

– Правильно ребята, мы прослушали с вами гимн нашей родины – России. Она большая по территории, богатая различными культурами и традициями народов проживающих в ней.

(звучит гимн Республики Татарстан)

– Ребята вы узнали эту музыку?

– Гимн Республики Татарстан.

– Верно, ребята мы с вами являемся частью нашей родной страны – России. А на какой территории мы с вами проживаем? (Находим сначала по глобусу расположение России, а потом по карте мира показываем Россию, по карте России Республику Татарстан)

– Давайте уточним ребята: где мы с вами расположились на карте?

– На берегу Волги.

– Поэтому мы входим в Поволжье России.

А сейчас ребята, садитесь за столы. Составим рисунки флагов России и Республики Татарстан из цветной бумаги. (В это время звучит медленная музыка).

Молодцы ребята! Давайте покажем руками (непроизвольное движение) колыхание флага на ветру. (Выполняем упражнение пальчиковой гимнастики). Вы прекрасно справились с заданием!

– Ребята, может кто-то из вас знает: как называется этот год в России?

- Годом истории.
 - А как назван 2014 год в Республики Татарстан?
 - Годом культуры.
 - Замечательно ребята! Вот на культуре мы и остановимся.
- В нашей республике можно встретить и познакомиться с культурами различных народов.
- А какие народы проживают в Республике?
 - Русские, татары, чуваша, марийцы, удмурты...
 - Дорогие дошкольники! Национальные праздники каждого народа являются неотъемлемой частью культуры. Сегодня мы с вами увидим, какими праздниками богата культура много национальных детей нашего сада.
 - Ребята, давайте попробуем узнать: дети каких национальностей посещают наш детский сад. Давайте посмотрим видеосюжет (видеосюжет о Турции).
 - С культурой, традициями какого народа, страны мы познакомимся?
 - Турция (показываем по карте мира Турцию).
 - Ребята мы посмотрели и познакомимся с Днем защиты детей в Турции. Праздник отмечается 23 апреля с 1923 г. В этот день взрослые почитают детей.
- Посмотрим 2-ой видеосюжет (видеосюжет об Азербайджане).
- С культурой, традициями какого народа, страны мы познакомимся?
 - Азербайджан. (показываем по карте мира Азербайджанскую Республику)
 - Мы познакомимся с национальным праздником Навруз. Он означает встречу весны. Люди радуются молодой проросшей пшенице – поют и танцуют с мольбой о богатом урожае.
 - Смотрим 3-ий видеосюжет (видеосюжет об Израиле).
 - С культурой, традициями какого народа, страны мы познакомимся?
 - Израиль (показываем по карте мира Израиль).
 - Мы просмотрели еврейский праздник – Ханука, который отмечается в честь независимости еврейского народа. Люди зажигают свечи в храмах и дома для освещения. Надеются на дальнейшее светлое будущее в семьях, в стране.
- Посмотрим 4-ый сюжет [4].
- Познакомимся с татарской культурой через праздник Сабантуй – «праздник плуга». Праздник отмечается после окончания посевных работ в полях. У нас многие ребята с ней уже знакомы.
- Смотрим 5-ый сюжет (ознакомление с русской культурой – сюжет про Масленицу). Проводы зимы, встреча весны песнопениями, танцами.
- Дорогие, ребята, чем похожи культуры разных народов? Каждая культура обогащает семью историческими традициями, закрепляет дружбу между народами. Через праздники мы знакомимся историей народов, древними ремеслами, народными песнопениями, танцами.
- Сегодня мы познакомимся с турецкой, азербайджанской, еврейской, татарской и русской культурой.
- Дорогие ребята! В нашей стране, а так же в республике стараются сохранить духовные богатства наций с помощью дружбы, взаимопонимания и уважения. Давайте нарисуем на бумаге дружбу людей разных национальностей, проживающих в нашей республике. Смело пользуйтесь цветными карандашами!
 - Давайте ребята мы тоже проявим свое дружелюбное отношение друг к другу, поиграем в игру «Дружба» (дети встают в круг, берутся за руки водят хоровод под музыку) Покажем «мост дружбы» держась друг за другом за руки.
- В конце занятия проводится выставка рисунков.

Об авторе

Буявчи Лилия Ильясовна – педагог-психолог, МАДОУ «Детский сад № 302», г. Казань, Республика Татарстан.

РАЗРАБОТКА ИНТЕРАКТИВНЫХ РЕСУРСОВ – ДАНЬ МОДЕ ИЛИ НЕОБХОДИМОСТЬ?

Р.Р. Валеева

В современной мире образовательные возможности обычного школьника невероятно широки. Можно участвовать в традиционных школьных олимпиадах и в открытых, дистанционных олимпиадах различных вузов, претендовать на зарубежные гранты, обучаться за рубежом, стать участником дистанционных конкурсов и заочных конференций... Всего не перечислить. Но и багаж знаний школьника должен быть весьма объемным. Как же помочь ребенку усвоить материал, далеко выходящий за пределы школьной программы? В настоящее время объем в образовательных учреждениях широко используются новые программы, основанные на применении информационно-коммуникационных технологий. Применение цифровых ресурсов на уроках, лекциях, практических занятиях стало привычной частью учебного процесса. Наряду с ними Интернет, интерактивные ресурсы, мультимедиа библиотеки стали новыми источниками знаний, сведений, фактов. Каким образом применить их в обучении, а главное в самообразовательной

деятельности? Как сделать это эффективно? К тому же самообразование достаточно специфический способ обучения, к тому же речь идет о школьниках. На мой взгляд, интерактивный ресурс, разработанный для самообразовательной деятельности школьника, должен отвечать следующим критериям:

- предоставлять школьникам необходимый и достаточный теоретический материал по данной теме;
- предоставлять примеры решенных задач;
- дать возможность самотестирования своих знаний;
- выдавать задания для самостоятельной работы;
- программа должна иметь удобный, наглядный и понятный интерфейс.

Предлагаем ознакомиться с авторским образовательным ресурсом «Геометрия. Треугольники», обеспечивающим компьютерную поддержку изучения теоретического и практического материала по данной теме. Ресурс прост в применении, предполагает использование как и самостоятельно так и на уроках при поддержке преподавателя. Программа сделана в среде программирования Borland Delphi 6. После запуска программы появляется информационное окно, содержащее сведения о данной обучающей программе, авторе.

Программа содержит теоретический материал, разделенный на логические блоки, которые содержат общие сведения о различных видах треугольников, формул для нахождения периметра, площади, медиан, биссектрис, высот, сторон, углов, вписанных и описанных окружностей. Материал представлен доступным языком, имеются ссылки на использованные учебники, где данная тема раскрыта более широко или нестандартно. Что это дает? В одном месте представлена «выжимка» большого объема теоретического материала. Это удобно для повторения, вторичного ознакомления – закрепления, легко вспомнить забытые моменты. Текст снабжен подробными рисунками.

В практической части приведены примеры решения задач из школьных учебников, олимпиад различного уровня, единого государственного экзамена. Решения сопровождаются подробными комментариями, построены по принципу постепенного усложнения заданий, опоры на ранее рассмотренные примеры.

Предусмотрено 26 вопросов по теоретическому материалу обучающей программы. Вопросы предлагаются учащимся в произвольном порядке, что позволяет оценить уровень усвоения материала. Вопросы могут использоваться преподавателем при проверке знаний обучающихся, а также при самостоятельной работе. После проверки теоретических знаний необходимо проверить практические навыки. Каждому учащемуся предлагается решить две задачи: первая – школьного уровня, а вторая – решение сложной олимпиадной задачи. Разработано 15 различных вариантов.

В Программе предусмотрено тестирование. Тестирование предназначено для самоконтроля и проверки знаний обучающихся преподавателем. В тестировании 10 вопросов: с выбором одного/ нескольких ответов, на соответствие, со свободной формой ответа. При тестировании из каждой темы случайным образом выдается один из вопросов базы (от 8 до 12 вариантов на каждый вопрос). При такой структуре тестов обучающиеся имеют возможность несколько раз пройти тестирование, и каждый раз будут отвечать на разные вопросы. При завершении тестирования выставляется оценка и перечисляются темы, на которые были даны неверные ответы.

Перед тестированием предлагается пройти регистрацию и заполнить обязательные поля: группа/класс, имя, фамилия. Предусмотрен подпункт «Инструкция», содержащий подробные объяснения для выполнения тестирования. Преподаватель или сам ученик может посмотреть результаты тестирования в специальном текстовом файле result.txt

Предусмотрена справка, содержащая сведения об источниках информации, наиболее популярных учебниках, справочная литературы, интерактивных ресурсах с подробной информацией по теме.

Данный образовательный ресурс обеспечивает реализацию следующих педагогических целей:

- демонстрацию учебного материала;
- тренинг в определенной области;
- тестирование и диагностику, для контроля за ходом процесса обучения;
- собственно обучение;
- развития навыков самообразования.

Таким образом, данный ресурс облегчит работу преподавателю и будет интересен и полезен ученикам:

1. Не нужно объяснять и повторять досконально все по данной теме каждому, так как материал изложен понятно и доступно; можно подробно разобрать лишь наиболее трудные вопросы.

2. Каждый обучающийся занимается в своем темпе, при этом преподаватель может больше внимания уделить тем, кто испытывает трудности.

3. Предоставляется возможность самостоятельно изучить теорию и проверить свои знания с помощью контрольных вопросов и тестовых заданий.

4. Предусмотрена процедура выдачи индивидуальных заданий каждому.

Выдача индивидуальных заданий осуществляется компьютером, а преподавателю остается проверить правильность их выполнения.

Об авторе

Валеева Регина Рустамовна – учитель информатики и информационно-коммуникационных технологий, МАОУ «Лицей № 131», г. Казань, Республика Татарстан.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ГИМНАЗИСТОВ ПУТЕМ ВОВЛЕЧЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТСКИХ И МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ (ДиМОО)

*Д.В. Воронков,
Е.Л. Воронкова*

Система образования в Республике Беларусь призвана способствовать успешной реализации основных задач социально-экономического и культурного развития общества. Сегодня воспитательная система гимназии – педагогическая основа воспитания, охватывающая весь образовательный процесс, интегрирующая учебные занятия, внеурочную деятельность. В нашем обществе не хватает лидеров в буквальном смысле этого слова. Будь то личная, профессиональная, социальная или творческая сфера, везде нужны лидеры. Следует сказать, что последние десятилетия, охарактеризованные как годы информационного бума и сплошной компьютеризации, отмечены появлением детей, владеющих современными знаниями, информационными технологиями, но физически и психически уязвимых. Институт школы заинтересован в воспитании лидерских качеств у гимназистов, именно роль школы во многом предопределяет личностные качества будущего лидера. Лидер должен быть носителем подлинных нравственных ценностей, обладать интеллектуальной компетентностью, толерантностью, ответственностью, инициативностью, способностью к объединению других на равных началах для созидательного действия. Когда речь идет о подготовке детей к выполнению роли будущих граждан страны, важно осознавать, что сегодняшние школьники – завтрашние лидеры нашего общества. И в данном случае, поговорка «Лидерами не рождаются – лидерами становятся» сегодня не менее верна и актуальна, чем когда-либо. Ведь лидерские навыки помогут гимназистам осуществлять осознанный выбор своей социальной роли и реализовать ее в дальнейшей деятельности, самосовершенствоваться, войти в мир и найти в нём своё место. Данную проблему мы решили объединить с проблемой деятельности детских и молодежных общественных объединений, где особенно необходимы лидеры. Тем самым, мы решаем сразу две задачи: воспитываем лидеров с помощью ДиМОО и разрабатываем систему мероприятий для эффективности деятельности детских и молодежных объединений. Компетентностный подход является важным связующим звеном между образовательным процессом и интересами сегодняшних работодателей. Уже сейчас ведущие компании и государственные ведомства формулируют свои требования к персоналу на языке компетенций. Поэтому овладение гимназистами коммуникативными компетенциями, а именно лидерскими навыками, является важным аспектом в их будущем. В основе представленного опыта – идея о том, что вовлечение гимназистов в деятельность детских и молодежных общественных объединений, таких как ОО «БРПО», ОО «БРСМ», КЮСП, «Милосердие» способствует развитию коммуникативных компетенций, в частности, лидерских навыков учащихся 5-11 классов. Смысл идеи заключается в том, что методично, содержательно, системно, а главное интересно организованная деятельность детских и молодежных общественных организаций, способствует эффективному развитию коммуникативных компетенций гимназистов, а именно лидерских навыков учащихся. Сегодня нам удалось создать собственную систему методов и мероприятий для развития лидерских навыков гимназистов: это командные игры, конкурсы, круглые столы, пионерские поручения, акции, коллективные творческие дела, встречи, презентации, конференции и концерты. Также мы разработали собственную модель развития лидерских навыков, которую назвали «Шаг вперёд». Мы считаем, что шагая вперед по лесенке, двигаясь по семи ступенькам собственных маленьких достижений, можно прийти к лидерству. Педагог, создавая специальные условия для возможности любого учащегося проявить себя, мотивирует гимназиста к вступлению в ДиМОО, чтобы найти себя в какой-либо деятельности по интересам и двигаться по ступенькам собственного успеха, говоря себе: «Я хочу» (цель – организовать вокруг себя группу людей и увлечь коллективным творческим делом), «Я могу» (проверка готовности учащегося брать на себя лидерские функции – предоставление права выбора вариантов действия в определенной обстановке), «Я заслуживаю» (осознание принадлежности к ДиМОО, ответственности за членство в своей организации, ведь в пионеры, БРСМ, КЮСП принимают только лучших учащихся), «Я делаю» (организация и проведение самостоятельно отдельных мероприятий), «Я развиваюсь» (члены ДиМОО учатся работать в команде, развивают свои лидерские навыки и повышают уровень коммуникативных компетенций, самосовершенствуются через выполнение различных социальных ролей), «Я создаю» (создание учащимися и осуществление собственных проектов), «Я – лидер» (становление учащегося, как лидера в своем социальном пространстве). Смысл данной модели заключается в том, что, овладев коммуникативными компетенциями, став лидером в детском и молодежном общественном объединении, обучаемый становится лидером в классе, гимназии, районе, городе, стране. В 2011 году в гимназии совместно с психологами гимназии была проведена диагностика уровня развития лидерских навыков и лидерских качеств учащихся. В мае 2014 г. была проведена повторная диагностика гимназистов 5-11 классов с применением тех же методик, что и в 2011 г. В результате было ус-

тановлено значительное повышение уровня коммуникативных и организаторских склонностей учащихся. Динамика численности гимназистов, ставших членами ДиМОО и проявивших себя в различных социально значимых мероприятиях, акциях, конкурсах, подтверждает данные диагностики о более высоком уровне сформированности лидерских навыков и коммуникативных компетенций.

Ярким иллюстративным примером эффективности деятельности ДиМОО – как среды для развития лидерских навыков и коммуникативных компетенций также являются победы наших гимназистов в различных конкурсах. По состоянию на май 2014 г. численность членов ДиМОО гимназии составляла 68% от числа учащихся 2-11 классов. Помимо увеличения численности, можно отметить высокую активность участия в различных мероприятиях в 2011-2014 гг. Из 19 пионерских районных мероприятий только за 2014 г. наши пионеры приняли участие в 18 и заняли 15 призовых мест. Также следует отметить победу в конкурсе «Суперлидер» в Советском районе (2012, 2013, 2014 гг.) и на городском этапе (2 место в 2014 г.), 1 место в городском конкурсе «Поет пионерия», 3 место в городском конкурсе «Зажги костер добра». Гимназисты – обладатели множества дипломов городских конкурсов и акций, проводимых в Минском государственном дворце детей и молодежи. Пионерская дружина гимназии была удостоена звания лучшей дружины Советского района и стала обладателем переходящего кубка пионерских дружин. В 2013 г. команда КВН гимназии представляла город Минск в республиканском турнире школьных команд КВН «В будущее с улыбкой» и заняла 2 место.

Гимназический клуб «Юный спасатель-пожарный» – постоянный участник городского слета юных спасателей-пожарных (май 2013, май 2014), Команда гимназии заняла ряд призовых мест в отдельных номинациях и общее 3-е командное место в 2013 г. Ярким примером проявления лидерских навыков наших ребят стало участие в военном полевом лагере в июне 2012 и 2013 г., где команда Советского района г. Минск с пятого места поднялась на первое место и достигла наивысших результатов. Подводя итог вышесказанному, следует отметить личные достижения гимназистов, активно принимавших участие в реализации проекта. Их очень много, это учащиеся из разных параллелей и разных классов. На данный момент в детских и молодежных организациях гимназии состоит 78% гимназистов. И почти каждый из них принимал активное участие в проекте на том или ином этапе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Концепция развития детского движения в Республике Беларусь // Перспективы развития детского движения в Республике Беларусь: сб. док. / сост. В.Т. Кабуш. – Белорусский фонд социальной поддержки детей и подростков «Мы – детям». – Мн., 1998. – С. 3-15.
2. Лидерство в детском коллективе / авт.-сост. Л.М. Волкова [и др.]. – Мн.: Красико-Принт, 2008. – 128 с.
3. Молодежные и детские инициативы - опыт гражданственности: сб. материалов / под. ред. Н.М. Беляевой. – Мн.: Пачатковая школа, 2008. – 144 с.
4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011-2015 годы. Учреждение «ГИАЦ Министерства образования РБ».

Об авторах

Воронков Дмитрий Владимирович – педагог организатор, ГУО «Гимназия № 30 им. Героя Советского Союза Б.С. Окрестина», г. Минск, Республика Беларусь.

Воронкова Екатерина Леонидовна – педагог организатор, ГУО «Гимназия № 30 им. Героя Советского Союза Б.С. Окрестина», г. Минск, Республика Беларусь.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ

С.В. Гагина

Дошкольный возраст – самоценный этап в развитии экологической культуры личности. В этом возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности. Прежде всего, экологическое воспитание – это воспитание нравственности, духовности, интеллекта.

На нашей планете стремительно исчезают различные виды животных и растений. Сегодня крайне необходимо воспитывать в детях бережное отношение к природе. В дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний наиболее продуктивно, так как малыш воспринимает природу очень эмоционально, как нечто живое. Влияние природы на ребёнка огромно: она встречает малыша морем звуков и запахов, тайнами и загадками, заставляет остановиться, присмотреться, задуматься. Красота окружающего мира рождает чувство привязанности к тому месту, где родился и живёшь, любовь к Отечеству. Природа нашего края и района имеет большой потенциал для изучения и исследования. Мы поставили перед собой следующую цель: развить экологическую культуру дошкольника с учетом специфики климатических условий Краснодарского края, решая при этом следующие задачи:

– формировать систему экологических знаний и представлений;

– развивать эстетические чувства (умения увидеть и прочувствовать красоту природы, восхититься ею, желания сохранить её);

– организовать участие детей в посильной для них деятельности по уходу за растениями и животными, по охране и защите природы.

Все составляющие подобного комплексного подхода к экологическому воспитанию в условиях дошкольного учреждения существуют не обособленно, а взаимосвязано. Экологическая воспитанность, искренняя любовь к природе означает не только определённое душевное состояние, восприятие её красоты, но и её понимание и познание. Таким образом, важнейшим условием успешной реализации нашей цели является создание среды, в которой взрослые личным примером демонстрируют детям правильное отношение к природе и активно, по мере своих возможностей, вместе с детьми участвуют в природоохранной деятельности.

В нашем дошкольном образовательном учреждении создана прекрасная база для работы по экологическому воспитанию. У нас имеется природоведческая литература, пособия, схемы, таблицы, дидактические пособия и игры экологического содержания. В группе создан уголок природы, который знакомит детей с комнатными растениями, условиями необходимыми для их роста и развития, для наблюдений и труда в природе. На территории детского сада имеется экологическая тропинка с описанием природных объектов и речевым материалом к ним, экологический паспорт учреждения. Экологическая тропинка выполняет познавательную, развивающую, эстетическую и оздоровительную функцию. Создавая тропинку, мы старались использовать как можно больше интересных объектов. В качестве видовых точек, прежде всего мы выбирали деревья, кустарники разных пород, разного возраста, разной формы характерные для природы нашего края. Также у нас есть муравьиные дорожки и их ходы, скопление солдатиков, небольшая полянка с лекарственными растениями: подорожник, чабрец, ромашка и обитающие на нём разные насекомые: бабочки, божьи коровки, гусеницы. Радуют глаз цветущие растения на клумбе. Они подобраны так, что в течение сезона одни цветы сменяются другими. Дети заботятся о цветах: рыхлят, поливают, пропалывают, опрыскивают. На примере сорняков можно объяснить многие биологические особенности растений, влияние человека на растительные сообщества. С этой же целью на тропинке можно оставить небольшие вытопанные участки. Сравнивая их с не вытопанными, мы наглядно показываем детям, как изменяется растительный покров, рассказываем о правилах поведения на отдыхе.

Экологическая тропинка позволяет более продуктивно использовать обычные прогулки с детьми для экологических занятий и одновременно для оздоровления детей на свежем воздухе. В разное время мы посещаем разные точки тропинки. Одни и те же объекты можно посещать много раз, особенно в разные сезоны года. На тропинке можно проводить наблюдения, игры, театрализованные занятия, экскурсии. Мы с детьми наблюдаем, рассматриваем, обсуждаем, анализируем и своими впечатлениями об увиденном, дети делятся на занятиях.

Экскурсии – один из основных видов занятий и особая форма организации работы по экологическому воспитанию. На экскурсиях мы знакомим детей с растениями, животными и одновременно с условиями их обитания, а это способствует образованию первичных представлений о взаимосвязях в природе. Благодаря экскурсиям развивается наблюдательность, возникает интерес к природе. Красота природы, окружающая их, вызывает глубокие переживания, способствует развитию эстетических чувств. Широко используются для экологического воспитания детей – прогулки, во время которых мы знакомим детей с изменениями природы по сезонам (продолжительность дня, погода, изменения в жизни растений и животных, труд людей и т. д.). Во время прогулок организуются игры с природным материалом (песок, вода, снег, листья, плоды и др.). Для таких игр на участке имеем такое оборудование, как ящик с песком, совочки, формочки, печатки. Именно на прогулке дети знакомятся со свойствами песка, земли, глины, снега, льда, воды. Кроме этого используются разнообразные игровые упражнения «Найди по описанию», «Что, где растёт», «С какой ветки эти детки», «Узнай и назови», «Вершки-корешки», «Загадки о животных», «Чьи уши, чьи хвосты», «Кто как кричит?» (по звукам, следам и т. д.). Дети очень любят играть в игры с игрушками, приводимыми в движение ветром. Через игры дети могут определить силу и направление ветра, его контрастность.

Для установления причин природных явлений, мы проводим опыты. Опыт должен строиться на основе имеющихся представлений детей, которые они получили в процессе наблюдений и труда. В каждом опыте раскрывается причина наблюдаемого явления, дети подводятся к суждениям, умозаключениям, уточняются их знания о свойствах и качествах объектов природы (снега, воды, растений, об их изменениях и т. д.). Опыты способствуют формированию у детей познавательного интереса к природе, развивают наблюдательность, мыслительную деятельность. Часто на занятиях мы используем художественную литературу. Художественная литература о природе глубоко воздействует на чувства детей. После чтения, с детьми проводится беседа, задаются вопросы, для нас очень важно донести до детей смысл произведения.

В нашем детском саду традиционно проводятся конкурсы детских рисунков «Я мир рисую свой», «Лето, ах, лето...», «Золотая осень», «Вот какая она, зимушка-зима», «Весна красна», «Необычная поделка из природного материала». Осенью проводим конкурс на тему: «Дары осени», где дети приносят

необычные овощи, например, самую необычную картофелину, или самый длинный огурец, или самый большой подсолнух. Детей это очень радует и забавляет. По итогам конкурса участники получают призы.

К решению задачи экологического воспитания дошкольников мы активно привлекаем родителей наших воспитанников. В работе с родителями мы используем как традиционные формы (родительские собрания, консультации, беседы), так и нетрадиционные – деловые игры, прямой телефон, круглый стол, дискуссии и др. Эффективными формами работы с родителями являются экологические проекты, например, «Зеленая аптека на подоконнике», «Малыши и взрослые», или папки-передвижки, например, «Использование художественной литературы в экологическом воспитании дошкольников в семье». Выставки книг для детей о природе, показ сенок, в которых сказочные персонажи рассказывают о том, как надо вести себя в природе с последующими беседами, в которых даются конкретные советы и рекомендации.

Такие формы работы дают возможность продемонстрировать родителям, какие знания о природе есть у детей, показать, что эти знания необходимы для формирования основ экологической культуры.

Проводимая нами работа по экологическому воспитанию способствует формированию у детей основ экологической культуры с учетом специфики климатических условий нашего края, осознанного отношения к объектам и явлениям природы, экологического мышления, практических умений по охране природы, исследовательских умений (экспериментировать, анализировать, делать выводы).

Об авторе

Гагина Светлана Викторовна – воспитатель, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 1», станция Калининская, Краснодарский край.

УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ И ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ

*И.В. Гильгенберг,
Н.П. Туровина*

Повышение качества подготовки специалистов – одна из главных задач, стоящая перед системой профессионального образования. Сегодня в любой сфере деятельности наблюдается спрос на высококвалифицированных, творчески подходящих к решению профессиональных задач специалистов. Это требует подбора современных подходов к выбору методов обучения.

Вопросы применения в современных условиях методов обучения как средства активизации самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся получают отражение в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова, В.В. Занкова, В.В. Давыдова, их последователей и учеников.

У Л.С. Выготского есть такие слова: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день... Обучение хорошо только тогда, когда оно идет впереди развития» [1]. Эти слова означают: процесс обучения должен давать результат, который необходим не столько сегодня для решения сиюминутных задач, сколько ориентируется на будущее. Эту же мысль развивает Д.Б. Эльконин, который утверждает, что обучение не должно опираться на «уже созревшие плоды», иначе оно будет топтаться на месте, наполнять голову студента, а не совершенствовать качества, необходимые для любой успешной деятельности [3].

Е.С. Полат определяла проектную деятельность как «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая завершается вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [2].

Основными методами обучения, при изучении экономических дисциплин, выбраны метод проектов и деловая игра. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое мышление. Основой является идея, составляющая суть понятия «проект», ее направленность на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Основные требования к применению метода проектов: наличие значимой задачи, требующей интегрированного знания; практическая, теоретическая, познавательная значимость результатов; самостоятельная деятельность студентов; структурирование содержательной части проекта; использование исследовательских методов.

Проекты могут быть: по выбору темы – исследовательскими, ролевыми, игровыми, творческими, ознакомительно-ориентировочными, практико-ориентированными; по содержанию – монопроекты и межпредметные; по характеру координации – открытой, явной координацией, со скрытой координацией; по характеру контактов – внутренние или региональные; по количеству участников – личностные, парные и групповые; по продолжительности выполнения – краткосрочными, долгосрочными.

Применение метода проектов является эффективным способом активизации и совершенствования самостоятельной работы студентов, развития его творческих способностей, создает психолого-дидактические условия для развития профессиональной мотивации и профессиональной направленности личности будущего специалиста.

Процесс проектирования проходит три этапа: подготовительный (лекция, беседа, выбор темы, составление проектного задания); основной (консультации, решение возникающих проблем, промежуточный контроль); заключительный (защита проекта).

На защите проектов присутствуют все желающие. Проблема любого проекта взята из реальной профессиональной деятельности, для решения которой студенту необходимо применить полученные ранее знания по дисциплинам специальности.

Преимущество метода проекта в: системном закреплении знаний по другим предметам; развитии когнитивных (знаниевых), социальных и физических умений; развитии уверенности в своих силах.

Применение деловой игры позволяет создавать ситуацию, в которой имитируется принятие управленческого решения специалистами в различных проблемных условиях. Для этого разрабатывается сценарий, определяются правила игры. Студенты разбиваются на команды, для каждой из которых определяется ее роль и роли каждого участника.

Для организации обучения необходимо смоделировать профессиональную деятельность с учетом конфликта интересов, реализовать цепочку решений, организовать взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли. Игра позволяет студентам представить себя в конкретной деловой обстановке, получить навыки оформления соответствующих документов, ведения переговоров, проявить свои творческие способности, показать полученные знания и умения.

Главная цель деловой игры – предоставить студентам достаточно простое и доступное руководство, с помощью которого можно производить любые аналого-логические преобразования массы экономической информации и выводить данные в удобном для восприятия виде.

В основе деловой игры лежит имитационный эксперимент. Отличие имитационного эксперимента от эксперимента реального состоит в том, что при имитации используется модель реального процесса, а не сам процесс.

При проведении учебных занятий в форме деловой игры ставятся следующие задачи: активизация студентов: приобретение ими практических навыков; систематизация знаний; использование возможности ярко, живо и разносторонне представить учебный материал; обеспечение оперативной обработки информации участниками деловой игры; выявление умения студентов разрешать спорные вопросы; развитие ораторского искусства участников; наглядная демонстрация применения полученных в ходе обучения профессиональных навыков.

Деловая игра рассчитана на студентов, умеющих логически мыслить, и учит держать в поле зрения, одновременно достаточно большое число элементов, отделяя главные от второстепенных. Длительность процесса поиска решений является показателем того, как студент соблюдает правило поиска максимумов и минимумов, умеет пользоваться правилами перебора.

Деловые игры легко вписываются в урок и хорошо воспринимаются студентами. Повышается мотивация к изучению выбранной специальности, так как игра позволяет приблизить обстановку учебного процесса к реальным условиям и порождает потребность к знаниям и их практическом применении, что обеспечивает познавательную активность студента.

Данный метод обучения используется для решения комплексных задач усвоения нового материала, закрепления и развития творческих способностей. В рамках интегрированного урока она дает возможность студентам понять и изучить учебный материал с различных позиций.

Несмотря на некоторые общие характеристики деловой игры и проекта между ними есть принципиальная разница. Деловая игра выступает средством моделирования разнообразных условий, в ходе которых имитируются различные виды человеческой активности и взаимодействия, а проект – конкретное, продуманное и спланированное дело, предпринятое для достижения цели и решения проблемы определенным способом, включающее ограничения по срокам и ресурсам, учитывающее возможные риски; процесс, изменяющий ситуацию и описанный по определенной форме. Таким образом, проект – это реальное дело и никак не может быть имитацией.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Об авторах

Гильгенберг Ирина Владимировна – преподаватель, ГАПОУ ТО «Ялutorовский аграрный колледж», г. Ялutorовск, Тюменская область.

Туровина Надежда Петровна – преподаватель, ГАПОУ ТО «Ялutorовский аграрный колледж», г. Ялutorовск, Тюменская область.

ИНФОРМАЦИОННО–КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

*Л.Г. Горшенева, О.А. Ефименко,
Н.В. Костюкова, А.Г. Пащенко*

Сегодня, когда информация становится стратегическим ресурсом развития общества, становится очевидным, что современное образование это непрерывный процесс. Поэтому, уже в настоящее время возникла необходимость организации процесса обучения на основе современных информационно-коммуникативных технологий, где в качестве источников информации все шире используются электронные средства.

В концепции модернизации Российского образования сказано: «Первейшая задача образовательной политики на современном этапе – достижение современного качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства». При этом одна из главных задач модернизации – достижение нового современного качества школьного образования. Информатизация образования должна помогать решению двух основных задач школы: образование – для всех; новое качество образования – каждому.

Для начальной школы это означает смену приоритетов в расстановке целей образования: одним из результатов обучения и воспитания в школе первой ступени должна стать готовность детей к овладению современными компьютерными технологиями и способность применять полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования.

Для реализации этих целей возникает необходимость применения в практике работы учителя начальных классов разных стратегий обучения младших школьников и, в первую очередь, использование информационно-коммуникативных технологий в учебно-воспитательном процессе. Использование информационно-коммуникативных технологий (далее ИКТ) на уроках в начальной школе позволяет развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладеть практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств. Использование ИКТ на уроках в начальной школе позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности. Это способствует осознанному усвоению знаний учащимися. Использование ИКТ в начальной школе позволяет:

- активизировать познавательную деятельность учащихся;
- проводить уроки на высоком эстетическом уровне (музыка, анимация);
- индивидуально подойти к ученику, применяя разно уровневые задания.

Таким образом, использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе является актуальной проблемой современного школьного образования. Сегодня учитель по любой школьной дисциплине должен уметь подготовить и провести урок с использованием ИКТ. Урок с использованием ИКТ – это наглядно, красочно, информативно, интерактивно, экономит время учителя и ученика, позволяет ученику работать в своем темпе, позволяет учителю работать с учеником дифференцированно и индивидуально, дает возможность оперативно проконтролировать и оценить результаты обучения.

Основной целью при решении данной проблемы является совершенствование образовательного процесса, создание единой образовательной среды, повышение качества образования. Для этого необходимы:

- интеграция различных предметных областей;
- модернизация традиционной системы предметного обучения;
- накопление образовательных ресурсов;
- освоение учителем современных информационных технологий;
- организация личностно–ориентированного обучения;
- творческий взаимообмен между учителем и учеником, между учителями.

Для достижения указанной цели должны быть решены следующие задачи:

- развитие у учащихся навыков и умений ориентации в современном информационном пространстве;
- воспитание системно и аналитически мыслящих людей;
- формирование и развитие атмосферы творческого содружества учеников и учителей;
- формирование у учащихся отношения к компьютеру как к инструменту познавательной деятельности;
- использование ИКТ в разных направлениях и формах учебной деятельности.

В перспективе в отечественном образовании необходимо внедрять и другие формы образования. Уже сейчас со всей актуальностью встает проблема дистанционного обучения на базе ИКТ. Если мы хотим действительно разгрузить наших школьников, то решение этой проблемы следует искать в использовании ИКТ и дистанционного обучения. Необходимо научиться использовать ИКТ не только в образовательном процессе, но и в воспитательном, организационном, методическом.

Сегодня Министерство образования РФ совместно с национальным фондом подготовки кадров приступило в России к реализации грандиозного проекта информатизации системы образования. В рамках

этого проекта предусмотрено создание информационных ресурсов для школьного образования, а также организация межшкольных методических центров (ММЦ), которые будут передавать учителям опыт работы с ИКТ и знакомить педагогов с новыми образовательными разработками. Все эти меры должны обеспечить прорыв Российского образования в области информационных технологий.

XXI в. – век высоких компьютерных технологий. Современный ребенок живет в мире электронной культуры. Меняется и роль учителя в информационной культуре – он должен стать координатором информационного потока. Следовательно, учителю необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребенком.

Таким образом, возникает необходимость организации процесса обучения с использованием современных информационно-коммуникативных технологий.

О целесообразности использования информационных технологий в обучении младших школьников говорят такие их возрастные особенности, как лучшее развитие наглядно-образного мышления по сравнению с вербально-логическим, а также неравномерное и недостаточное развитие анализаторов, с помощью которых дети воспринимают информацию для дальнейшей ее переработки.

Информатизация начальной школы играет важную роль для достижения современного качества образования и формирования информационной культуры ребенка XXI в. Отсюда следуют цели использования ИКТ:

- повысить мотивацию обучения;
- повысить эффективность процесса обучения;
- способствовать активизации познавательной сферы обучающихся;
- совершенствовать методики проведения уроков;
- своевременно отслеживать результаты обучения и воспитания;
- планировать и систематизировать свою работу;
- использовать, как средство самообразования;
- качественно и быстро подготовить урок (мероприятие).

Информатизация начального образования проходит по следующим направлениям:

– использование ИКТ в качестве дидактического средства обучения (создание дидактических пособий, разработка и применение готовых компьютерных программ по различным предметам, использование Интернет-ресурсов, и т. д.);

– введение учебного курса «Информатика» как учебного предмета для младших школьников;

– проведение урока с использованием информационных технологий (ИТ) (применение ИТ на отдельных этапах урока, использование ИТ для закрепления и контроля знаний, организация групповой и индивидуальной работы, внеклассной работы и работы с родителями). [1]

Спектр использования возможностей ИКТ в образовательном процессе достаточно широк. Однако, работая с детьми младшего школьного возраста, следует соблюдать заповедь «НЕ НАВРЕДИ!».

В 1999 г. в Британии опубликованы результаты научных исследований английских психологов. Их выводы достаточно категоричны: до десяти лет ребенку у компьютера делать нечего! Пристрастие детей до 9-10 лет пусть даже к развивающим и обучающим играм может замедлить их развитие, подавить интерес к обычным детским играм и контактам со сверстниками, не способствует повышению концентрации внимания и развитию воображения. Английские ученые советуют воспитывать детей, ориентируясь на традиционные методы. До 10-11 лет для ребенка гораздо полезнее, как для психического, так и для физического здоровья, читать вместе с родителями книги, рисовать и играть на воздухе в подвижные игры.

Организация учебного процесса в начальной школе, прежде всего, должна способствовать активизации познавательной сферы обучающихся, успешному усвоению учебного материала и способствовать психическому развитию ребенка. Следовательно, ИКТ должно выполнять определенную образовательную функцию, помочь ребенку разобраться в потоке информации, воспринять ее, запомнить, а ни в коем случае не подорвать здоровье. ИКТ должны выступать как вспомогательный элемент учебного процесса, а не основной. Учитывая психологические особенности младшего школьника, работа с использованием ИКТ должна быть четко продумана и дозирована. Таким образом, применение ИКТ на уроках должно носить щадящий характер. Планируя урок (работу) в начальной школе, учитель должен тщательно продумать цель, место и способ использования ИКТ.

Какие же возможности ИКТ помогут учителю начальных классов создать комфортные условия на уроке и достичь высокого уровня усвоения материала. Выделим основные:

- создание и подготовка дидактических материалов (варианты заданий, таблицы, памятки, схемы, чертежи, демонстрационные таблицы и т. д.);
- создание презентаций на определенную тему по учебному материалу;
- использование готовых программных продуктов;
- поиск и использование интернет-ресурсов при подготовке урока, внеклассного мероприятия, самообразования;
- создание мониторингов по отслеживанию результатов обучения и воспитания;
- создание тестовых работ;
- обобщение методического опыта в электронном виде [3].

Таким образом, применение компьютера в начальной школе позволяет решить ряд проблем в обучении. Во-первых, детям младшего школьного возраста трудно ставить перед собой дальние цели, стимулирующие активное участие ребенка в школьном процессе. Престижная работа, успешная карьера, овладение многовековым опытом человечества для семилетнего ребенка не являются актуальными. В связи с этим, для повышения мотивации использует близкие цели научиться складывать и вычитать, не огорчить маму, читать быстрее соседа по парте. Трудность в том, что дети становятся все более инфантильными, поэтому и эти цели могут не стать для ребенка стимулирующими. Учитывая, что основным видом деятельности детей 7-9 лет является игра, можно предположить, что именно компьютер с его широким спектром возможностей интерактивного взаимодействия поможет решить обозначенную выше проблему. Современные компьютерные системы обучения ставят перед ребенком реальную, понятную, вполне достижимую цель: решишь верно, примеры – откроешь картинку, вставишь правильно все буквы – продвинешь ближе к цели сказочного героя. Таким образом, в процессе игры у ребенка возникает положительная мотивация усвоения знаний. Во-вторых, обучение в начальной школе – это тот фундамент, на котором будет строиться вся дальнейшая деятельность человека. Перед учителем стоит ответственная задача – добиться усвоения программного материала в полном объеме каждым ребенком. Учитывая разный уровень подготовки школьников, различия в развитии памяти, мышления, внимания, учитель, тем не менее, вынужден ориентироваться на средний уровень готовности учащихся. В результате большая часть учащихся достаточно активно работает на уроке. Общеизвестны проблемы, возникающие с обучением школьников, имеющих более высокий, либо низкий уровень мыслительной деятельности, а также пропустивших занятия по болезни. Одним из способов успешного обучения этих категорий учащихся может быть применение компьютерных обучающих систем на уроке. Учащиеся с высоким уровнем мыслительной деятельности могут при помощи компьютера знакомиться с новым материалом, получая новые сведения или углублять свои знания, выполняя упражнения повышенной сложности. Учащиеся с заниженным уровнем мыслительной деятельности могут работать за компьютером в индивидуальном темпе, не замедляя продвижение класса по программе. Дети, пропустившие занятия, могут ликвидировать пробелы в своих знаниях на отдельных этапах урока либо во внеурочное время. В-третьих, применение на уроках компьютерных тестов позволит учителю за короткое время получить объективную картину уровня усвоения изучаемого материала и своевременно его скорректировать. Таким образом, применение компьютера в обучении школьников начальных классов представляется целесообразным.

В последнее время стремительно развивается рынок новых информационных технологий. Выходят в свет электронные тематические издания по истории, энциклопедии, альбомы, комплекты мультимедийных презентаций. Все эти средства могут быть использованы в учебном процессе для иллюстративного материала, фонозаписей, тестирования знаний учащихся, поиску заданной информации, организации всевозможных творческих работ. Разнообразие форм работы на уроке в сочетании с демонстрацией видеоряда и мультимедиа материалов создает у учащихся эмоциональный подъем, повышает интерес к предмету за счет новизны его подачи, снижает утомляемость детей [2].

Преподавание в начальной школе языка, математики, естествознания даже в наше информативно насыщенное время часто проводятся «дедовскими» методами, почти при полном отсутствии наглядности.

Компьютер может быть на уроке и тренажером, и средством подвижной наглядности, и хранителем информации, и средством контроля и мониторинга.

Одна из ключевых проблем любого обучения – проблема удержания внимания учащихся. Компьютер, благодаря смене ярких впечатлений от увиденного на экране монитора, позволяет удерживать внимание в течение всего урока. При этом внимание носит не созерцательный характер, а иммобилизующий, так как, то, что происходит на экране, требует ответной реакции [4].

Кроме того, изготовленные к урокам презентации значительно экономят время учителя, повышают культуру урока, позволяют дифференцировать подход к учащимся, способствуют формированию интереса к предмету и, следовательно, положительно влияют на качество образования младших школьников.

Использование компьютера в учебном процессе – (внедрение новых информационных технологий) – это попытка предложить один из путей, могущих интенсифицировать учебный процесс, оптимизировать его, поднять интерес школьников к изучению предмета, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной работы. Способствует развитию логического мышления, культуры умственного труда, формированию навыков самостоятельной работы, а также оказывает существенное влияние на мотивационную сферу учебного процесса, его деятельностьную структуру.

Компьютер – это средство наглядности в обучении, помощник в отработке практических умений учащихся, в организации и проведении опроса и контроля школьников, а также контроля и оценки домашних заданий, в работе со схемами, таблицами, графиками, условными обозначениями и т. д., в редактировании текстов и исправлении ошибок в творческих работах учащихся.

Особенностью компьютерного обучения является пошаговая последовательность самостоятельной деятельности учащихся, способствующая активизации учебного процесса, а также наличие оперативной обратной связи, на основе которой возможна индивидуализация и дифференциация обучения.

Основные организационные формы использования ИКТ в образовательном процессе начальной школы:

- компьютерный класс;
- один компьютер в классе на рабочем месте учителя, подключенный к проектору;
- компьютер в библиотеке школы;
- один-пять компьютеров в рабочей зоне класса;
- компьютер у учащегося дома.

Компьютерный класс.

Основное достоинство такой организационной формы заключается в том, что именно в ней можно использовать компьютер без разрушения существующей классно – урочной модели. Опыт показывает, что при наличии предварительной подготовки учащихся и правильно настроенного программного обеспечения учитель может успешно вести урок и в классе с 25–30 учениками и таким же количеством компьютеров с делением класса на группы. Возможна и схема работы, когда 1 компьютер используется двумя учениками в режиме смены деятельности. Проведение таких уроков требуют устройства в классе рабочей зоны для настольной деятельности.

Один компьютер в классе на рабочем месте учителя, подключенный к проектору или телевизору.

В этой организационной форме компьютер является, прежде всего, современной многофункциональной школьной доской. Он позволяет поднять уровень наглядности в учебном процессе. Компьютер с проектором позволяет осуществить демонстрации с обратной связью, когда учитель или ученик могут участвовать в происходящем на экране процессе с помощью управления процессом посредством компьютера.

Компьютер в библиотеке школы.

Данная форма предполагает индивидуальную или групповую самостоятельную деятельность учащихся в ходе подготовки домашнего задания и самостоятельных работ, совместно с наставником или учителем.

Один-пять компьютеров в рабочей зоне класса.

Такая форма позволяет в значительной мере использовать индивидуальный подход в работе с учащимися. Индивидуальная деятельность за компьютером может быть использована: в работе со слабыми учащимися, например, для обработки определенных навыков; в работе с сильными учащимися, например, для индивидуального исследования различных учебных моделей или создания мультимедиа сочинения; в групповой работе.

Компьютер у учащегося дома.

В данной форме, когда компьютер приобретает в дом именно для ребенка, большую роль играют электронные учебные материалы – медиатека. Это индивидуальная самостоятельная деятельность учащихся в ходе подготовки домашнего задания и самообразования и работа с медиатекой совместно с родителями или учителем на дому, в случае, когда ребенок не может посещать школу.

Таким образом, компьютер не заменяет учителя или учебник, но коренным образом изменит характер педагогической деятельности. Введение ПК в учебный процесс расширяет возможности преподавателя, обеспечивает его такими средствами, которые позволяют решать не решавшиеся ранее проблемы, например:

- совершенствование организации преподавания, повышение индивидуализации обучения (максимум работы с каждым учащимся);
- компьютеры могут помочь там, где учитель «не может разорваться» (ликвидация пробелов, возникших из-за пропуска уроков);
- повышение продуктивности самоподготовки после уроков;
- средство индивидуализации работы самого учителя (компьютер – это хранилище результатов творческой деятельности педагога: придуманных им интересных заданий и упражнений – всего того, что отсутствует в стандартных учебниках и что представляет ценность для других педагогов);
- ускоряет тиражирование и доступ ко всему тому, что накоплено в педагогической практике;
- возможность собрать данные по индивидуальной и коллективной динамике процесса обучения.

Информация будет полной, регулярной и объективной.

На этапе конкретизации изучаемого материала, возможно, применять компьютер и использовать для тренировки и закрепления изучаемого теоретического материала специально разработанные компьютерные обучающие программы.

Важным качеством обучающих программ является органическая связь и сочетаемость с традиционными методами и приемами обучения. Обучающие программы рассчитаны на использование их в комплексе с другими имеющимися в распоряжении учителя методическими средствами.

Созданные обучающие компьютерные программы, наряду с традиционными методическими средствами, могут быть использованы на любом этапе урока в соответствии с поставленными целями и задачами.

Обучающие программы наиболее целесообразны на этапе закрепления навыков и проверки их сформированности.

Творческие работы на компьютере.

Создание иллюстративных сочинений с помощью рисунков на бумаге традиционно для начальной школы. Использование возможностей ИКТ значительно расширяет возможности данной модели учебной деятельности.

Медиа сочинение – это аналог текстового рукописного сочинения традиционной школы, включающий в себя произведения, создаваемые детьми в рамках художественного труда и изобразительного искусства. Принципиальной новизной для начальной школы использование данной модели дает по развитию письменной речи учащихся через возможность многократного индивидуального и группового редактирования текста, совершенно не возможно при работе с бумагой. В бескомпьютерной ситуации даже незначительное исправление может потребовать несоразмерно больших усилий, прежде всего, для учащегося начальной школы. В компьютерном же случае обычные операции вставки, перестановки фрагментов и т. д. выполняются быстро и без особого труда, часто значительно меняя содержание текста.

Естественнонаучное исследование.

Естественнонаучный исследовательский проект свойственен для начальной школы. Традиционными исследовательскими проектами для нее

являются, например, ведение дневника ежедневных наблюдений за погодой.

Погружение в иностранный язык.

Известная методика «погружения» в иностранный язык наиболее эффективна в начальной школе, где может быть на уровне активного слушания реализована, прежде всего, с использованием ИКТ. Известно, что в условиях погружения освоение определенных аспектов языка происходит значительно более эффективно, чем при традиционных методиках.

Компьютерное тестирование.

Компьютерное тестирование, являющееся аналогом обычного тестирования, позволяет анализировать и фиксировать результат проделанной работы и реализовать связанные с ответом задания (например, возвращать к уже выполненному или пропущенному заданию, ограничивать время на один тест и т. д.).

В компьютер может быть заложена большая часть упражнений по математике, по русскому языку на вставку пропущенных букв и т. д. при этом возможно повышение эффективности работы учителя и учащегося.

Мультимедийный проектор используется как на уроках, так и при проведении внеклассных мероприятий, в частности для презентации научно-исследовательских работ.

Совершенно уникальные возможности для диалога ребенка с наукой и культурой представляет Всемирная компьютерная сеть – Internet:

- переписка–разговор из всех частей мира;
- привлечение научной и культурной информации из всех банков, музеев, хранилищ мира;
- интерактивное общение, слежение за событиями через международные серверы.

Таким образом, при активном использовании ИКТ в начальной школе успешнее достигаются общие цели образования, легче формируются компетенции в области коммуникации: умение собирать факты, их сопоставлять, организовывать, выражать свои мысли на бумаге и устно, логически рассуждать, слушать и понимать устную и письменную речь, открывать что-то новое, делать выбор и принимать решения.

Урок природоведения на тему: «Зимние изменения в жизни животных».

Цели:

- уточнить знания детей о зимующих птицах;
- раскрыть причинно-следственные связи между живой и неживой природой зимой;
- формировать представления о том, как зимуют животные: белка, заяц, лиса, медведь;
- воспитывать бережное отношение к природе, необходимость охранять птиц и зверей, готовность помочь животным в зимние месяцы.

Оборудование.

1. Аудиозаписи – П.И. Чайковский Времена года. Декабрь. Стихотворение «Покормите птиц зимой».

Ход урока.

1. Организационный момент.

– Ребята, сегодня на уроке мы с вами, не покидая классного кабинета отправимся в зимний лес, на лесную полянку. А по дороге я расскажу вам сказку. (звучит мелодия «Декабрь»)

Сошлись как-то вместе четыре волшебника-живописца: Зима, Весна, Лето, Осень. Сошлись да и заспорили: кто из них лучше рисует? И начали художники друг за другом разрисовывать землю, одевать в нарядные уборы леса, луга, поля. А в судьи себе выбрали Красное Солнышко. Первой взялась за кисть Зима. (слайд)

Ходит она по горам, по долинам, ходит в больших мягких валенках, ступает тихо, неслышно.

Белым ровным слоем покрыл снег Землю. Поля и лесные поляны теперь как гладкие чистые страницы какой-то огромной книги. И кто ни пройдет по ним, всяк распишется: «Здесь был такой-то».

Днем идет снег. Кончится – страницы чистые. Утром придешь – белые страницы покрыты множеством таинственных значков, черточек, точек, запятых. Значит, ночью были тут разные жители, ходили, прыгали, что-то делали.

2. Проверка домашнего задания.

– Чьи же следы вы видите на снегу на нашей поляне? (на доске нарисован зимний лес, на снегу следы птиц)

Тут вприпрыжку по странице

В ясный день гуляли птицы,

Оставляя след крестом...

– Как называются птицы, которые остаются у нас на зиму?

– Чем они питаются, где находят корм?

– Что птицам страшнее: голод или холод?

– Как человек помогает птицам пережить зиму?

– Расскажите, какие птицы прилетают к вам на кормушку.

Сообщение 1.

– Угадали, ребята, кто прилетает на кормушку. (фигурку СИНИЦЫ – на кормушку на доске)

Сообщение 2.

А моих птиц вы узнаете, послушав стихотворение.

Голодно, холодно,

Галки, воробьи!

Голодно, голуби,

Гуленьки мои!

Прилетайте в гости,

Полны мои горсти.

Клюйте, гостуйте,

Не пугайтесь, клюйте! (фигурки птиц на доску)

– Ребята, после посещения моей кормушки птицы оставили свои «визитные карточки». (ребусы)

Сообщение 3.

А мою птичку вы узнаете по ее тени, в названии этой птички спряталось «снежное слово». Чуть раньше первого снега появляются снегири. И народ заметил: снегири прилетели – значит, завтра-послезавтра снег пойдет.

Сообщение 4.

А на мою кормушку прилетает поползень. Такое имя как нельзя лучше подходит к этой птице. Она буквально прижалась к дереву и ползает по нему – хоть вверх головой, хоть вниз. Холодно и голодно птицам зимой. Чтобы пережить это трудное время, поползень делает кладовые с запасами. Часто он забывает про них, вот и прилетает на мою кормушку. (на экране слайд – фрагмент документального фильма о поползне).

Разносится стук дятла.

– Ребята, что это за звуки слышны в лесу?

Сообщение 5.(слайд – фрагмент документального фильма)

Это дятел работает, древесину долбит, деревья лечит: насекомых и их личинок из-под коры и даже из глубины дерева достает. У него очень длинный язык, 10 см, а то и 15. Кроме того он липкий, с твердыми зазубринами. Им дятел и достает насекомых: они все приклеиваются к его языку или накалываются на зазубрины. Может он засунуть язык даже в ходы, которые насекомые проложили в дереве. Поэтому и называют его лесным доктором в красной шапочке.

– Ребята, а могут ли птицы выводить птенцов в зимнюю стужу?

Сообщение 6.

Действительно, обычно в конце зимы, в феврале-марте, в самые выюжные месяцы самочка клеста на елке или сосне строит глубокое, теплое-теплое гнездо. Строит она его так, чтобы обязательно была крыша из густых еловых или сосновых веток. Эта крыша зимой защищает птенцов от снега.

– А почему же клест выводит птенцов зимой?

У клеста клюв с загнутыми перекрещенными концами. Повиснет клест на еловой шишке, раздвинет таким клювом чешуйки и достанет, как щипцами, еловое семечко. Еловыми семенами и кормится всю зиму. Ими и птенцов выкармливает.

– Ребята, как много птиц собралось на нашей поляне. А кормушка у нас пустая. Кто из вас хочет покормить птиц?

Мы кормушку смастерили,

Мы столовую открыли...

Проверка домашнего задания. Дети готовили меню для птиц.

– Молодцы! С такими заботливыми ребятами ни одна птичка не погибнет в нашем парке. А когда птицы сыты, то даже среди зимы петь могут. (слайд –фрагмент документального фильма – пение овсянки обыкновенной)

Выставка книг о птицах.

3. Изучение нового материала.

– Еще кому трудно живется в зимнем лесу?

– Почему зверям так же трудно зимой, как и птицам?

– Но не боятся звери зимы. Послушайте, какой разговор услышали на лесной полянке наши ребята

и подумайте, как зимует белочка?

Инсценировка «Синица и Белка»:

– Ты чего, Белка, из гнезда не выходишь?

– Я, птица Синица, тепло берегу. На воле-то нынче студено, я вход в гнездо мхом заткнула, все щелочки законопатила. Боюсь наружу нос выставить.

– А чем же ты кормишься?

– А у меня с лета грибки припасены, да орешки, да желуди. Вот в морозы-то и отсижусь.

– Итак, как же зимует белочка?(на экране слайд)

– Ребята, а о каком зверьке эта загадка?

Летом – серый, зимой – белый.

А чем зайчик питается зимой нам расскажет....

Сообщение 6.

В основном зайцы питаются веточками осины, березы, а также клена, дуба, орешника. С веток более толстых сгрызают только кору. Едят и сухую траву, правда, не очень охотно. Не откажутся они и от сена, лежащего в стогах. Иногда зайцы наведываются в сады, где обгрызают кору с молодых деревьев. Поэтому на зиму люди обвязывают стволы плодовых деревьев. (слайд на экране)

Дополнения учителя.

День заяц проводит в укромных местах – под поваленным стволом, под пнем или в кустах. В сильные морозы роет в снегу глубокие норы. Спит, не закрывая глаз.

От хищников зайца спасают ноги. Заяц легко передвигается зимой, хотя снег в лесу глубокий и рыхлый. Широкие лапы, обросшие к зиме шерстью, не позволяют ему провалиться в снег. Когда заяц убегает от хищников, он заносит задние ноги за передние. Поэтому большие отпечатки получаются впереди, а маленькие – сзади.

– Ребята, мне показалось, что по нашему классу кто-то крадется, ступает еле слышно, да еще и хвостом замечает свои следы. Кто бы это мог быть?

Сообщение 7.

Сообщение учителя. На голове шапочка лисы.

– Здравствуйте, ребята. Вы меня узнали? Верно. Но я не просто лиса, а Лиса Патрикеевна. Примерно лет 600 назад жил князь Патрикеев Наримунтович, прославившийся своей хитростью и изворотливостью. С тех пор имя Патрикеев стало равнозначным слову «хитрец». А поскольку я издавна считаюсь в народе зверем хитрым, то и получила отчество «Патрикеевна». (на экране слайд)

Меня считают злейшим врагом. Действительно, я ловлю зайцев, а особенно зайчат. Но главная моя пища – мелкие грызуны: мыши, полевки. Таковую мою охоту называют «мышкованием». Мышиный писк я слышу за 100 метров – такой у меня слух. От непогоды и врагов прячусь в норе, которую устраиваю на склоне оврагов и холмов.

– Итак, ребята, прыгает по веткам белка, бежит по следу мышей лиса, а где же сейчас медведь? (на экране слайд).

Сообщение 8. (на экране слайд)

Берлогу медведь устраивает в сухом месте, в углублении под вывернутым с корнями пнем. Многие считают, что мишка в берлоге сосет лапу. Но он не сосет, а лижет ее. Зимой у медведей на подошве отслаивается и слезает старая, огрубевшая за лето, кожа. Молодая нежная кожица чешется и мерзнет. Вот медведь и облизывает подошвы горячим языком и при этом еще причмокивает. Если медведь летом плохо ел, то у него под кожей накапливается мало жира. Зимой он начинает ходить, искать себе пищу. Таких бродяг называют шатунами. Встреча с медведем-шатуном очень опасна для человека.

Сообщение 9. (на экране слайд)

Барсук тоже нагуливает жир. Делает запасы, спит, просыпается, поест, снова спит.

А вот ежи, ящерицы, лягушки, жабы, змеи, летучие мыши зимой находятся в спячке. Спячка – это более глубокий сон и продолжительный, с понижением температуры тела.

4. Закрепление изученного материала.

На стенах кабинета приклеены таблички с названиями животных, которых надо расселить в 3 домика, используя полученную информацию о том, как зимуют разные животные.

Кроссворд:

1. Имеет гнездо на дереве, прыгает и летает по сучьям, а не птица.

2. Хозяин лесной просыпается весной, а зимой под вьюжный вой спит в избушке снеговой.

3. Мальчишка в сером армячишке по дворам шныряет, крохи подбирает.

4. Я по дереву стучу. Червяков добыть хочу.

5. Хоть и скрылся под корой, Все равно ты будешь мой!

6. Красногрудый, чернокрылый. Любит зернышки клевать.

7. С первым снегом на рябинке он появится опять.

8. За деревьями, кустами промелькнуло быстро пламя.

9. Промелькнуло, пробежало, нет и дыма, ни пожара.

Выводы.

Использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе является актуальной проблемой современного школьного образования. Для начальной школы применение ИКТ позволяет решить ряд проблем обучения.

Во-первых, детям младшего школьного возраста трудно ставить перед собой дальние цели, стимулирующие активное участие ребенка в школьном процессе. Престижная работа, успешная карьера, овладение многовековым опытом человечества для семилетнего ребенка не являются актуальными. В связи с этим, для повышения мотивации использует близкие цели научиться складывать и вычитать, не огорчить маму, читать быстрее соседа по парте. Трудность в том, что дети становятся все более инфантильными, поэтому и эти цели могут не стать для ребенка стимулирующими. Учитывая, что основным видом деятельности детей 7-9 лет является игра, можно предположить, что именно компьютер с его широким спектром возможностей интерактивного взаимодействия поможет решить обозначенную выше проблему. Современные компьютерные системы обучения ставят перед ребенком реальную, понятную, вполне достижимую цель: решишь верно, примеры – откроешь картинку, вставишь правильно все буквы – продвинешь ближе к цели сказочного героя. Таким образом, в процессе игры у ребенка возникает положительная мотивация усвоения знаний. Во-вторых, обучение в начальной школе – это тот фундамент, на котором будет строиться вся дальнейшая деятельность человека. Перед учителем стоит ответственная задача – добиться усвоения программного материала в полном объеме каждым ребенком. Учитывая разный уровень подготовки школьников, различия в развитии памяти, мышления, внимания, учитель, тем не менее, вынужден ориентироваться на средний уровень готовности учащихся. В результате большая часть учащихся достаточно активно работает на уроке. Общеизвестны проблемы, возникающие с обучением школьников, имеющих более высокий, либо низкий уровень мыслительной деятельности, а также пропустивших занятия по болезни. Одним из способов успешного обучения этих категорий учащихся может быть применение компьютерных обучающих систем на уроке. Учащиеся с высоким уровнем мыслительной деятельности могут при помощи компьютера знакомиться с новым материалом, получая новые сведения или углублять свои знания, выполняя упражнения повышенной сложности. Учащиеся с заниженным уровнем мыслительной деятельности могут работать за компьютером в индивидуальном темпе, не замедляя продвижение класса по программе. Дети, пропустившие занятия, могут ликвидировать пробелы в своих знаниях на отдельных этапах урока либо во внеурочное время. В-третьих, применение на уроках компьютерных жестов и диагностических комплексов позволит учителю за короткое время получить объективную картину уровня усвоения изучаемого материала и своевременно его скорректировать.

Применение компьютера в современной школе не заменяет учителя или учебник, но коренным образом изменит характер педагогической деятельности. Введение ИКТ в учебный процесс расширяет возможности преподавателя, обеспечивает его такими средствами, которые позволяют решать не решавшие ранее проблемы, например:

- совершенствование организации преподавания, повышение индивидуализации обучения (максимум работы с каждым учащимся);
- компьютеры могут помочь там, где учитель «не может разорваться» (ликвидация пробелов, возникших из-за пропуска уроков);
- повышение продуктивности самоподготовки после уроков;
- средство индивидуализации работы самого учителя (компьютер – это хранилище результатов творческой деятельности педагога: придуманных им интересных заданий и упражнений – всего того, что отсутствует в стандартных учебниках и что представляет ценность для других педагогов);
- ускоряет тиражирование и доступ ко всему тому, что накоплено в педагогической практике;
- возможность собрать данные по индивидуальной и коллективной динамике процесса обучения.

Информация будет полной, регулярной и объективной.

Использование ИКТ на уроках позволяет:

- сделать урок более интересным, наглядным;
- вовлечь учащихся в активную познавательную и исследовательскую деятельность;
- стремиться реализовывать себя, проявлять свои возможности.

Таким образом, при активном использовании ИКТ в начальной школе успешнее достигаются общие цели образования, легче формируются такие знания, как: умение собирать факты, их сопоставлять, организовывать, выражать свои мысли на бумаге и устно, логически рассуждать, слушать и понимать устную и письменную речь, открывать что-то новое, делать выбор и принимать решения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Волокова А.В. *Комплексный подход к информатизации начальной школы: учеб. пособие.* – М.: 2005. – № 1. – 123 с.
2. Женина Л.В. *История: методические рекомендации по использованию информационно-коммуникационных технологий в цикле социально-экономических дисциплин в общеобразовательной школе* / Л.В. Женина, А.А. Маткин. – Пермь: ПРИПИТ, 2004. – 149 с.
3. Афанасьева О.В. *Использование ИКТ в образовательном процессе.* – URL: <http://www.pedsovet.org>.
4. Окулова Е. *Ребенок в заэкране* // *Наука и жизнь.* – № 3. – 2005. – URL: <http://www.nkj.ru>.

Об авторах

Горшенева Любовь Геннадьевна – учитель начальных классов, МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 34», г. Оренбург.

Ефименко Ольга Александровна – учитель начальных классов, МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 34», г. Оренбург.

Костюкова Наталья Владимировна – учитель начальных классов, МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 34», г. Оренбург.

Пащенко Алина Георгиевна – учитель начальных классов, МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 34», г. Оренбург.

ТЕХНОЛОГИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

С.В. Давыдова

К каждому учителю хочется сделать свое занятие интересным и увлекательным, добиться того, чтобы развивался познавательный интерес учащихся, их творческая мыслительная активность.

В современной школе используется много различных методов обучения учащихся. В последние годы стала популярной методика критического мышления. Эта технология тесно связана с понятием личностно-ориентированного обучения [3].

Д. Халперн в своей работе «Психология критического мышления» определяет критическое мышление как направленное мышление, которое отличается взвешенностью, логичностью, и целенаправленностью, его отличает использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желательного результата. В определениях критического мышления можно увидеть в них близкий смысл, который отражает оценочные и рефлексивные свойства мышления. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт. В этом и есть его отличие от творческого мышления. Критическое мышление – отправная точка для развития творческого мышления, они развиваются в синтезе, взаимообусловлено [5].

Учащийся должен развить в себе ряд качеств, среди которых Д. Халперн выделяет:

Готовность к планированию. Мысли часто возникают хаотично. Важно упорядочить их, выстроить последовательность изложения. Упорядоченность мысли – признак уверенности.

Гибкость. Если учащийся не готов воспринимать идеи других, он никогда не сможет стать генератором собственных идей и мыслей. Гибкость позволяет подождать с вынесением суждения, пока ученик не обладает разнообразной информацией.

Настойчивость. Часто, сталкиваясь с трудной задачей, мы откладываем ее решение на потом. Выработывая настойчивость в напряжении ума, ученик обязательно добьется гораздо лучших результатов в обучении.

Готовность исправлять свои ошибки. Критически мыслящий человек не будет оправдывать свои неправильные решения, а сделает выводы, воспользуется ошибкой для продолжения обучения.

Осознание. Это очень важное качество, предполагающее умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений.

Поиск компромиссных решений. Важно, чтобы принятые решения воспринимались другими людьми, иначе они так и останутся на уровне высказываний.

Конструктивную основу технологии развития критического мышления составляет базовая модель трёх стадий «Вызов – осмысление – рефлексия», которая позволяет помочь учащимся самим определить цели обучения, осуществлять активный поиск информации и размышлять о том, что они узнали.

На этапе вызова из памяти учеников «вызываются», актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом материале. Поскольку при этом сочетаются индивидуальная и групповая формы работы, роль учеников в образовательном процессе активизируется, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы, создаются условия для совершенствования навыков общения.

На стадии осмысления учащийся вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирование собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов учитель помогает ученикам самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

Этап размышления (рефлексия) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит «присвоение» нового знания и формирование на его основе собственного аргументированного представления об изучаемом материале.

Используя технологию «Критическое мышление» на уроках английского языка, учитель развивает личность ученика, в первую очередь, при непосредственном обучении иностранному языку, в результате чего происходит формирование коммуникативной компетенции, обеспечивающей комфортные

условия для познавательной деятельности и самосовершенствования. Учитель стимулирует интересы ученика, развивает у него желание практически использовать иностранный язык, а так же учиться, делая тем самым реальным достижение успеха в овладении предметом [1].

Вот лишь некоторые приемы технологии критического мышления, которые учитель английского языка может использовать на своих уроках: «Мозговой штурм», «Синквейн», «Бортовой журнал», «Зигзаг», «Загадка», «Экспертиза», «Инсерт», «Кластер» и многие другие.

Итак, технология критического мышления дает учителю:

- умение создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;
- возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения;
- стать практиками, которые умеют грамотно анализировать свою деятельность;
- стать источником ценной профессиональной информации для других учителей.

Технология критического мышления предполагает равные партнерские отношения, как в плане общения, так и в плане конструирования знания, рождающегося в процессе обучения. Работая в режиме технологии критического мышления, учитель перестает быть главным источником информации, и, используя приемы технологии, превращает обучение в совместный и интересный поиск.

Технология критического мышления дает ученику:

- повышение эффективности восприятия информации;
- умение критически мыслить;
- умение ответственно относиться к собственному образованию;
- умение работать в сотрудничестве с другими;
- повышение качества образования учеников;
- повышение интереса как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения;
- желание и умение стать человеком, который учится в течение всей жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кларин М.В. *Инновационные модели в зарубежных педагогических поисках* – М.: Просвещение, 1994. – 222 с.
2. Колкер Я.М. *Практическая методика обучения иностранному языку: учебное пособие*. – М.: Академия, 2000. – 287 с.
3. Павлова А.И. *О технологии развития критического мышления учащихся на уроках русского языка // Русский язык в школе*. – 2007. – № 8. – С. 11.
4. Пассов Е.И. *Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: учебно-методическое пособие*. – М.: Просвещение, 2000. – 315 с.
5. Халперн Д. *Психология критического мышления*. – СПб.: Питер, 2000. – 506 с.

Об авторе

Давыдова Светлана Викторовна – учитель иностранного языка, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11», г. Старый Оскол, Белгородская область.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ПОСТРОЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ (раздел Программы дошкольного образовательного учреждения)

Л.Н. Даутова

Основная общеобразовательная программа дошкольного образования (далее Программа) является документом. Программа разрабатывалась в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Целью Программы является развитие физических, интеллектуальных, духовно-нравственных, эстетических и личностных качеств ребёнка, творческих способностей, а также развитие предпосылок учебной деятельности [2].

Содержание Программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают социальную ситуацию развития личности ребенка.

Программа направлена на создание условий развития дошкольников, открывающих возможности для позитивной социализации ребёнка, его всестороннего личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим дошкольному возрасту видам деятельности [1].

Особенностью реализации принципов построения воспитательно-образовательной работы с детьми является педагогическое взаимодействие как уникальный вид педагогической деятельности, наполнен-

ный социальным смыслом и направлен (родителем и педагогом) на целостное развитие личности. Педагогическое взаимодействие понимается как процесс, происходящий между педагогом (родителем) и ребенком в ситуации непосредственного педагогического общения, а также в ситуации предвосхищения.

Педагог прогнозирует и проектирует условия, средства и методы, которые являются наиболее эффективными в конкретной ситуации взаимодействия, учитывает время, место, предметно-пространственную среду, эмоциональную атмосферу, обеспечивает активное участие в совместной деятельности, согласовывает действия, оказывает помощь и поддержку, координирует действия.

Взаимодействие может протекать в форме прямого общения, в процессе непосредственного контакта между взрослым и ребенком или в косвенной, опосредованной форме, осуществляемой через предлагаемые особым образом мотивированные действия, через объекты природной среды, предметы пространственного окружения, через других людей (детский коллектив, партнеров по деятельности) или сказочных персонажей. Основными характеристиками взаимодействия, являются взаимопознание, взаимопонимание, взаимовлияние. Показателями взаимопознания является интерес к личности другого, изучение особенностей поведения друг друга, позволяющее прогнозировать те или иные формы и способы общения, оценок, отношения. Показателями взаимопонимания является признание, принятие личностных сторон друг друга, интересов, увлечений. Показателями взаимовлияния является стремление и способность приходиться к согласованному решению спорных вопросов, учитывать мнение друг друга, принимать просьбы, советы и рекомендации и следовать им.

Организация образовательного процесса строится с учетом закономерностей психологического развития ребенка в периоде дошкольного детства: неравномерность, скачкообразность развития детей, ярко прослеживающаяся в разные периоды детства. Психофизиологические особенности детей от 0 до 3 лет: интенсивность физического развития, взаимосвязь физического и психического развития, повышенная ранимость организма, недостаточная функциональная зрелость органов и систем, повышенная эмоциональность, впечатлительность, подражательность, сенсомоторная потребность, потребность в общении, недостаточная функциональная зрелость нервной системы к воздействию внешней среды, недостаточная подвижность нервных процессов. Психофизиологические особенности детей от 3 до 7 лет: повышенная эмоциональность, открытость миру, любознательность, обостренная потребность в справедливости [1].

Полноценное развитие ребенка осуществляется в определенных социальных условиях жизни ребенка, в процессе общения и деятельности; обеспечение личностно-ориентированного взаимодействия педагога с детьми, ориентация на общечеловеческие ценности, введение детей в мир культуры, установление сотрудиических отношений с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка.

Важным условием организации образовательного процесса является объединение усилий со стороны всех участников образовательных отношений. Особую роль играют субъективные факторы (взаимодействия и взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками, психологический климат) и объективные (материально-технические, социальные, санитарно-гигиенические и др.).

Воздействие на личность воспитанников осуществляется через формирование ее отношений ко всему окружающему. Оно обеспечивается активностью участников взаимодействия.

Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности требует отбора содержания образования, применение средств и методов, обеспечивающих целостность восприятия ребенком окружающего мира, осознание разнообразных связей между его объектами и явлениями. В наибольшей степени эффективному познавательному развитию способствует интеграция содержания образования в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей. Интеграция содержания образования означает объединение обобщенных понятий, которые являются общими для разных образовательных областей и создание новой целостной системы понятий.

Использование интеграции детских видов деятельности наравне с интеграцией содержания делает образовательный процесс интересным и содержательным.

Суммарное воздействие образовательных компонентов на воспитанников значительно эффективнее и наиболее целесообразно по сравнению с изолированным влиянием отдельных компонентов.

Интеграция пронизывает все структурные составляющие образовательного процесса:

- реализация целей и задач воспитания и развития личности на основе формирования целостных представлений об окружающем мире;
- установление межвидовой и внутривидовой интеграции – связей между содержанием разделов образовательной области и связей внутри этих разделов;
- построение системы применяемых методов и приемов в организации образовательной работы;
- обеспечение взаимосвязи и взаимопроникновения видов детской деятельности и форм их организации как совместной деятельности взрослого и детей, так и самостоятельной деятельности детей.

Интеграция образовательных областей обеспечивает достижение необходимого и достаточного уровня развития ребенка для успешного освоения им содержания начального общего образования.

Педагогическая поддержка и сопровождение развития ребенка выступает как один из признаков современной модели образовательного процесса и выражается:

- в педагогически целесообразном применении воспитывающих и обучающих воздействий педагога на детей;

- в организации педагогом игровых, познавательных и проблемных ситуаций, ситуаций общения, обеспечивающих взаимодействие детей между собой;
- в создании атмосферы эмоционального позитива, одобрения и подчеркивания положительных проявлений детей по отношению к сверстнику и взаимодействию с ним;
- в организации комфортного предметно-игрового пространства, обеспечивающего удовлетворение игровых, познавательных, коммуникативных, эстетических, двигательных потребностей, инициацию наблюдения и детского экспериментирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ (Минобрнаука России) от 17.10.2013 г. № 1155.*
2. *Федеральный закон «Об образовании» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.*

Об авторе

Даутова Лейсан Наилевна – старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 64 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения», г. Казань, Республика Татарстан.

ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.Н. Денисенко

Перед детским садом в настоящее время остро стоит вопрос о путях совершенствования работы по укреплению здоровья, развитию движений и физическому развитию детей. Известно, что здоровье только на 7-8% зависит от здравоохранения и более чем на половину – от образа жизни человека. Забота о здоровом образе жизни – это основа физического и нравственного здоровья, а обеспечить укрепление здоровья можно только путем комплексного решения педагогических, медицинских и социальных вопросов.

Это и привело к необходимости организовать физическое воспитание в ДОУ таким образом, чтобы оно:

- обеспечивало каждому ребенку гармоничное развитие;
- помогало ему использовать резервы своего организма для сохранения, укрепления здоровья и повышения его уровня;
- приобщало детей и родителей к физической культуре и здоровому образу жизни [1].

Разработка эффективных мер, направленных на укрепление здоровья детей, в настоящее время, как никогда, является важнейшей медико-социальной и педагогической проблемой в нашей стране.

Для решения этих задач педагоги применяют разнообразные средства и способы. В практике работы дошкольных учреждений сложилась тенденция к использованию традиционных методов проведения физкультурно-оздоровительной работы с воспитанниками, такими как гимнастика, физкультурные занятия, закалывающие мероприятия. Мы решили отступить от обычных методов и в целях укрепления и сохранения психического и физического здоровья, приобщения детей к основам здорового образа жизни внедрить в практику физкультурно-оздоровительной работы ДОУ игровые упражнения. Под игровыми упражнениями надо понимать следующее:

- упражнения для ног, рук, спины;
- имитационные упражнения;
- мимические упражнения;
- упражнения для глаз;
- пальчиковая гимнастика;
- игровой самомассаж;
- парадоксальная гимнастика [3].

Свою работу мы начали с изучения индивидуальных особенностей каждого ребенка, уровня его психического и физического развития, наличия заболеваний, при которых показан или противопоказан данный вид деятельности.

Общеизвестно, что основным видом деятельности дошкольника является игра. Соответственно, для успешного развития физических качеств, формирования навыков и умений в выполнении физических упражнений, активизации и совершенствовании основных психических процессов, лежащих в основе двигательной активности дошкольников необходимо как можно шире применять игровые упражнения.

Игровые упражнения способствуют укреплению групп мышц, развитию сердечно-сосудистой, дыхательной, нервной систем, физических качеств (ловкость, быстрота, выносливость), развивают ритмичность, координацию движений, ориентировку в пространстве, содействуют закаливанию; они способствуют воспитанию товарищеской взаимопомощи, согласованности действий в коллективе [4].

Выполняя игровые упражнения определенной части тела, ребенок, воздействует на весь организм в целом. Полная уверенность в том, что он действительно творит что-то прекрасное, развивает у ребенка позитивное ценностное отношение к собственному телу.

В процессе работы с детьми, имеющими диагноз нарушение осанки мы использовали игровой метод обучения упражнениям по методике спецзакаливания детей А. Уманской и К. Динейки.

Обучение игровым упражнениям происходит как в игровой деятельности, так и частью физкультурного занятия, во время закаливания (гимнастика после сна), физкультминуток, динамических пауз, часов здоровья. Дети, выполняя упражнения, погружаясь в игровое действие, являются персонажами сказок: лисонькой, снеговиком, петушком или веселым лягушонком.

При проведении игровых упражнений (игрового самомассажа) детей обучали не надавливать с силой на указанные части тела, а массировать их мягкими движениями пальцев, слегка надавливая или легко поглаживая. При упражнении пальцев рук следует использовать следующие приемы: вытягивание каждого пальца и надавливание на него; растирание пальцев одной руки пальцами другой, как бы надевая на каждый пальчик колечко.

При игровых упражнениях других частей тела используем приемы:

- поглаживание;
- растирание;
- разминание;
- поколачивание [2].

Детей после занятий физической культурой располагали в свободных позах на ковре.

С детьми мы использовали следующие виды игровых упражнений:

– упражнения для стоп: ходьба по массажным коврикам, по камешкам, по ребристым дорожкам; после сна в игровой форме «Поиграем с ножками», «Пальчики на ножках как на ладошках»; катание стопами различных предметов (гимнастическая палка, массажный мяч, орехи, специальные тренажеры);

– упражнения рук и пальцев рук: упражнения в игровой форме «Строим дом», «Прогулка», «Рукавицы», «Мышка»; многочисленные пальчиковые гимнастики; упражнения рук и пальцев рук с помощью специальных тренажеров, с помощью одного и двух грецких орехов; ходьба по массажным коврикам и дорожкам (упор на руки);

– упражнения спины: игровые упражнения «Дождь», «Поезд», «Барабан»; упражнения специальными и самодельными массажерами; упражнения с гимнастическими палками; упражнения при выполнении перекатов на спине «Качалочка» вперед – назад, в стороны; упражнения на мяче (большом);

– упражнения тела и ног: упражнения «Лисонька», «Лягушата», «Мочалочка»; упражнения специальными и самодельными массажерами; растирание массажными рукавичками; выполнение упражнений «Бревнышко», «Змея».

Для создания позитивного отношения к упражнениям в своей работе мы использовали музыкальное оформление сопровождение в виде песен.

Игровые упражнения обеспечивает сенсорное развитие. Дети воспринимали интонации голоса, содержание текста, музыкальные тембры и шумы, темп и ритмы музыки. Воспитанники также оценивали холод и тепло, силу давления, характер прикосновения, направление движения, гладкость или шершавость материала и др. Упражнения способствовали развитию фантазии детей: бегущий по дереву паучок и капающий на спину дождик, прыгающий по полу мячик и идущий по лесу медведь одинаково ярко, хотя и по разному, представляются детям. Игровые упражнения также способствуют развитию речи. Стихи и песенки быстро запоминались, а движения, иллюстрирующие текст, способствовали выразительному исполнению. На занятиях дети с большим интересом не только выполняли упражнения сами, но и наблюдали за исполнением движений других детей [6].

Не оставили мы без внимания и пальчиковую гимнастику, стихотворные формы очень подходят для выполнения упражнения каждого пальчика, привлекая внимание ребёнка каждой строчкой.

Проблема поиска путей повышения эффективности физического воспитания детей дошкольного возраста на основе обеспечения тренирующего эффекта и оздоровительной направленности занятий по физической культуре является актуальной, что доказывает педагогическую целесообразность педагогического опыта, одним из наиболее эффективным средств является игровые упражнения благодаря следующим возможностям:

– выбор упражнений различной направленности, позволяющих оказывать разностороннее воздействие на организм занимающихся, совершенствовать различные двигательные навыки и развивать различные двигательные качества;

– индивидуализации педагогических воздействий;

– относительно точного дозирования физической нагрузки;

– согласования содержания упражнений на занятиях с программным материалом;

– применения в различных частях занятия, в зависимости от содержания упражнений и поставленных задач;

– одновременного и самостоятельного выполнения упражнений большим числом занимающихся с использованием максимального количества оборудования и инвентаря [5].

Данная работа проводится с детьми 5-7 лет, в спортивном, музыкальном зале, в групповых комнатах, спальне. Используется как в регламентированных видах деятельности: занятия, утренняя гимнастика,

прогулка. Так и в не регламентированных: динамические паузы, гимнастика после сна, час здоровья.

Данный вид деятельности проводится: фронтально, подгрупповой и индивидуально в виде комплекса упражнений; в виде сюжетных игр.

Используются методы:

- словесный: обращен к сознанию детей, помогает осмысленно поставить двигательную задачу, раскрыть содержание и структуру упражнения;
- наглядный: создает зрительное, слуховое мышечное представление об упражнении;
- практический: закрепляет на практике знания, умения и навыки, способствует созданию мышечных представлений об упражнении [4].

Мы убеждены, что работа по нашей технологии позволит детям быть здоровыми и выработать необходимые качества личности: устойчивость в различных жизненных ситуациях, стремление быть разумным хозяином своей жизни, чувство самоуважения, осознание собственной компетентности, оптимизм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Банникова Л.П. Программа оздоровления детей в дошкольных образовательных учреждениях. – М.: Сфера, 2007. – 51 с.
2. Бочарова Н.И. Физическая культура дошкольника в ДОУ: Программно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2007. – 256 с.
3. Вейцман В.В. Детский массаж. – М.: Наука, 2001. – 152 с.
4. Воротилкина И.М. Физкультурно-оздоровительная работа в дошкольном образовательном учреждении. – М.: Энас, 2006. – 144 с.
5. Доскин В.П., Голубева А.Г. Растим детей здоровыми. – М.: Мозаика-синтез, 2005. – 96 с.
6. Здоровый малыш. Программа оздоровления детей в ДОУ / под редакцией З.И. Бересневой. – М.: Творческий центр, 2003. – 31 с.

Об авторе

Денисенко Алёна Николаевна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 17 «Белочка», г. Сургут.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВА АВТОМАТИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

А.П. Дзюгая

Современное общество тесно связано с информационными технологиями. В настоящее время все сферы деятельности используют вычислительные ресурсы персональных компьютеров. В образовательных учреждениях широко используют мультимедийные средства на уроках: это и презентации, и интерактивные учебники, ресурсы локальных и глобальных сетей. Но мало кто применяет автоматизацию процесса обучения. Причем, на этапе сообщения нового материала это сделать проблематично, так как в этом случае теряется связь между учеником и учителем. А вот на этапе контроля знаний и проверке домашнего задания автоматизация может сэкономить значительное время, которое учитель тратит на проверку, выставления оценок и анализ полученных результатов.

Одним из таких средств автоматизации контроля и проверки знаний учащихся является интерактивная доска и программное обеспечение к ней. Применение интерактивной доски позволяет повысить эффективность обучения, за счет вовлечения всех учащихся в активную работу на уроке, позволяет учащимся выполнять индивидуальные и групповые упражнения, а преподавателю, наряду с возможностью контроля и управления, предоставляются средства записи и протоколирования действий учащихся для последующего анализа и комментирования. Важное место при этом отводится возможности обмена информацией между учащимися в контексте изучаемого курса [1; 2; 9; 10].

В процессе подготовки материалов для контроля и проверки знаний необходимо использовать все типы вопросов:

- вопрос на «Да» или «Нет»;
- вопрос с несколькими вариантами ответов, среди которых правильный один;
- вопрос, с записью ответа с клавиатуры;
- вопрос на «Истина» или «Ложь»;
- вопрос с несколькими вариантами ответов, среди которых правильных несколько.

Так как поддерживаются несколько типов вопросов, то интерактивную доску, и программное обеспечение для нее можно использовать в качестве тренажера при подготовке к ЕГЭ. Причем не обязательно иметь саму интерактивную доску, а достаточно просто установить программное обеспечение на компьютер в школе или дома [3; 4].

Чтобы тестировать весь класс, или группу учеников нужно составить список класса и каждому учащемуся присвоить уникальный идентификатор. Для этого предназначено программное обеспечение SmartResponse, которое имеется на диске, прилагаемом к интерактивной доске.

В этой программе необходимо создать файл учителя. Он является некоей аналогией классного журнала. Как правило, создается один файл учителя, и в него добавляются списки учащихся. Например, если учитель преподает информатику в шестом, седьмом, восьмом и одиннадцатом классе, то ему нужно создать файл учителя (для удобства имя файлу соответствует ФИО учителю) и в нем добавить четыре вышеуказанных класса.

Прежде чем добавлять классы программа откроет диалоговое окно, в нем нужно заполнить все предложенные поля: имя, фамилия, период обучения и так далее. Это необходимо, чтобы файл учителя имел некоторые отличительные признаки [5; 6; 7; 11].

После заполнения формы SmartResponse перейдет к виду «Журнал». Здесь отображаются уже существующие списки классов, а также элементы управления отчетами, которые позволяют быстро представить информацию о результатах тестирования учащихся в виде *.pdf документа.

После заполнения необходимы текстовых полей с информацией о классе, программа автоматически переходит в режим редактирования данного списка класса, а в разделе «Журнал» появляется только что созданный класс.

Следующий этап предполагает создание списка класса. Также, необходимо каждому ученику поставить в соответствие уникальный идентификатор. Идентификаторы не должны совпадать даже между учениками из различных классов. Достаточно удобно, когда в качестве таких идентификаторов выступает «сквозная» нумерация учеников. Например, если в одном классе двадцать учеников, то последнему человеку в этом классе будет соответствовать номер двадцать, а первому ученику из следующего класса номер двадцать один [8; 12].

Для создания списка класса необходимо выбрать вкладку «Учащиеся». По умолчанию содержимое столбца «Идентификатор» и «Средний результат» скрыто. Чтобы посмотреть эту информацию, необходимо нажать на кнопку «Конфиденциальность».

Чтобы начать тестирование учеников нужно выбрать из главного меню SmartResponse пункт «Имитатор».

При этом файл учителя и файл с тестом должен быть запущен на компьютере. Включиться аналог дистанционного пульта управления.

С помощью этого пульта выбираем класс для тестирования и нажимаем клавишу Enter. Во время, когда пульт находится в фоновом состоянии, клавиатура не работает, а управление осуществляется с помощью мыши и кнопок пульта.

После того, как имитатор подключиться к классу и считывает информацию об учениках, вводим идентификатор тестируемого. В результате в строке заголовка пульта отобразиться фамилия и имя того ученика, которому соответствует введенный идентификатор.

После выбора предварительно созданного теста начинается отсчет времени, и имитатор переходит в режим тестирования, то есть на экране пульта отображается номер вопроса и курсор для ввода ответа.

По окончании тестирования на экране имитатора отобразится процент правильных ответов, а в SmartNotebook появиться круговая диаграмма с коэффициентом правильных ответов [13; 14].

В таблице учащихся в столбце «Средний результат» будет выставлена оценка, как в процентном соотношении, так и в виде рекомендуемой отметки.

Таким образом, используя средства автоматизации контроля на уроках, учитель значительно сокращает время на проверку тетрадей. Программа сама посчитает количество верных ответов, выставит отметку ученику, представит информацию в текстовом и графическом видах, создаст для каждого ученика протокол, который затем можно будет предоставить администрации учебного заведения, либо раздать родителям на родительском собрании. Графические диаграммы и схемы можно использовать для анализа качества знаний учеников как индивидуально по ученику за определенный период времени, так и по всему классу или классам в целом.

Такая форма контроля, с использованием автоматизированных средств интерактивной доски позволяет подготовить учеников к ЕГЭ или ГИА, причем по завершению тестирования ученик сразу видит допущенные ошибки, что дает возможность более качественной подготовки к выпускным экзаменам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдуразаков М.М. Информатизация профессионального педагогического образования как условие подготовки учителя к работе в старших классах профильной школы // Профильная школа. – 2009. – № 5. – С. 44-46.
2. Алексеева Е.В. Информатизация образования: этап эволюции и прогноз дальнейшего развития // Журнал руководителя управления образования. – 2008. – Пилотный выпуск. – С. 75-78.
3. Бовкунович Е.В. Моделирование современного урока с использованием современных информационно-коммуникативных технологий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 4. – С. 58-60.
4. Бородин М.Н. Программы для общеобразовательных учреждений 2-11 классы. – М: БИНОМ, 2006. – 450 с.
5. Гаврилов М.В. Информатика и информационные технологии. – М: Гардарики, 2007. – 378 с.

6. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 331 с.
7. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Методика преподавания информатики. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 624 с.
8. Москалец Е.Р. Технические средства на уроках информатики в адаптивной системе обучения. – Омск: Альфа и Омега, 2008. – 267 с.
9. Осмоловская И.М. Проблемы использования информационно-компьютерных технологий // Директор школы. – 2009. – № 8. – С. 50-56.
10. Потапшик М.М. Требования к современному уроку. Методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2007. – 272 с.
11. Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Информатика 10-11 класс. – М.: Бином. Лаборатория знаний. – 2005. – 139 с.
12. Хомоненко А.Д. Основы современных компьютерных технологий. – СПб.: Корона Принт, 2006. – 672 с.
13. SMART. Интерактивные уроки. – URL: <http://www.education.smarttech.com/> (дата обращения 07.09.2013).
14. Программное обеспечение Interwrite. – URL: <http://ftp.servplus.ru/> (дата обращения 12.07.2013).
15. Сеть творческих учителей. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении информатики. Портал для учителей. – URL: <http://www.it-n.ru/> (дата обращения 7.09.2013).

Об авторе

Дзюгая Анна Петровна – учитель информатики, МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова», г. Брянск.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Е.Ю. Евдокимова

В настоящее время в Российской Федерации в специфику сложившихся социально-экономических условий прослеживается рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья. В Чувашской Республике, как и в Российской Федерации, ситуация мало чем отличается. Все меры государства направлены на решение сложившихся проблем. Современная организация разносторонней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья имеет практический характер. Это и учреждения образования, здравоохранения, культуры, специализированные реабилитационные учреждения, благотворительные организации и др.

Сегодня важная роль в проведении комплексной социально-психолого-педагогической помощи отводится специализированным реабилитационным учреждениям, так как именно в них:

- помощь оказывается как в условиях самого учреждения, так и в условиях семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- используется комплексный подход (задействованы все специалисты) в работе с ребенком с ограниченными возможностями здоровья и его семьей;
- применяются индивидуальные реабилитационно-коррекционные программы, учитывающие социальные потребности ребенка и пожелания семьи;
- система реабилитационных мероприятий включает в себя все аспекты жизнедеятельности ребенка, что в будущем положительно сказывается на его умениях, навыках и знаниях;
- используются мероприятия и занятия по социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В аспекте нашего исследования рассматривается вопрос социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях реабилитационного учреждения.

В исследовании В.В. Юниной отмечается, что процесс социализации детей с ограниченными возможностями здоровья обусловлен организацией среды обучения и воспитания, обеспечивающей социокультурную деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья [2].

А.Н. Салакбекова отметила, что условием успешной социализации ребенка с ограниченными возможностями развития, выступает специально организованная игровая содержательная деятельность со сверстниками и активное социально-педагогическое обучение родителей с последующей психолого-педагогической поддержкой семьи [1].

Мы определили, что социализация ребенка с ограниченными возможностями здоровья возможна только в процессе его взаимодействия с другими людьми. Процесс социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья зависит от индивидуальных особенностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья; семейных взаимоотношений; психолого-педагогического сопровождения на пути его становления как личности. Результатом социализации ребенка является его социализированность, т. е. способность интегрировать в среду здоровых сверстников, приспособление к современным условиям и развитие необходимых социальных качеств для жизни в обществе.

Измерителями уровня социализированности детей с ограниченными возможностями здоровья в нашем исследовании выступили когнитивный, поведенческий и социальный критерии.

Для измерения уровня социализированности ребенка с ограниченными возможностями здоровья по выделенным критериям нами были отобраны различные методики автора Л.М. Шипициной, Тест М. Люшера, Проективный тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен), Тест-фильм Рене-Жиля и др.

В Казенном учреждении «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» Министерства здравоохранения и социального развития Чувашской Республики мы исследовали детей с ограниченными возможностями здоровья с целью выявления уровня их социализированности, разделив их на экспериментальную и контрольную группы.

На начальном этапе нашей работы мы провели нулевой срез двух экспериментальных групп, данные которых представлены в таблице 1.

Таблица 1

УРОВЕНЬ СОЦИАЛИЗИРОВАННОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ПЕРВОНАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ (%)

Критерии	Группы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Когнитивный	ЭГ	23,8	66,7	9,5
	КГ	14,2	71,6	14,2
Поведенческий	ЭГ	19,1	66,7	14,2
	КГ	14,2	71,6	14,2
Социальный	ЭГ	23,8	52,4	23,8
	КГ	19,1	66,7	14,2

Полученные данные показали, что у большинства детей экспериментальной группы преобладает низкий уровень социализированности. Наша задача заключалась в том, чтобы его повысить. Для этого нами был разработан комплекс взаимодополняющих занятий по раскрытию внутреннего потенциала ребенка и дальнейшей его социализации.

Мы подобрали тематические игры, тренинги с целью формирования навыков, приобретения знаний и умений, активизации мышления и познавательной активности, развития внимания у детей, такие как «Вчера, сегодня, завтра», «Представь себя», «Помоги маме», «Будь внимательным», «Нужные вещи», «Узнай по описанию», «Найди выход из ситуации», «Что самое главное?», «Что будет, если...» и т. д.

Дальнейшим шагом стало привлечение детей с ограниченными возможностями здоровья к общественно важным и существенным видам деятельности, развитие особенностей каждого ребенка через трудовую и театрализованную деятельности. Совместно с психологом и педагогом придумывались и создавались сказки (Жила-была счастливая семья, Дом, в котором я хочу жить, Сказочная страна, Если бы я был волшебником, Я умею... и др.), в которых дети получали определенные роли и воплощали их в реальность. Таким образом, они учились выражать свои мысли, желания, находить ту социальную нишу, которая им более комфортна для жизни в социуме. Через трудовую деятельность ребенок с ограниченными возможностями здоровья приобретал необходимые умения и навыки для самообслуживания и саморазвития. Сюда включался не только совместный труд ребенка и педагога, но и совместный труд ребенка и родителей в условиях семьи.

Следующим важным шагом в процессе социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья была работа с родителями детей, в которой были организованы не только лекционные, но и практические занятия. Психологом и социальным педагогом подбирался актуальный для лекционных занятий материал, включающий определенные знания о воспитании и социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, о роли обоих родителей в воспитании ребенка, о трудностях и проблемах, возникающих при воспитании ребенка, о семейных конфликтах и их влиянии на соматическое и социальное здоровье ребенка, о необходимости поддержания традиций семьей, о проведении совместных вечеров и праздников и т. д. После лекционных занятий родители вовлекались в работу тренинговых групп, с целью закрепления прослушанного материала. В работу тренинговых групп привлекались не только родители, но их дети, что способствовало более эффективному проведению практических занятий. Важным элементом данного вида работы с семьей стало то, что родители нашли многие ответы на свои вопросы, научились решать проблемы сообща, прислушиваясь к мнению друг друга.

После проведенного взаимодополняющего комплекса мероприятий по социализации детей с ограниченными возможностями здоровья мы провели контрольный срез двух экспериментальных групп, результаты которых представлены в таблице 2.

Таблица 2

УРОВЕНЬ СОЦИАЛИЗИРОВАННОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА КОНЕЧНОМ ЭТАПЕ (%)

Критерии	Группы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Когнитивный	ЭГ	14,2	62,0	23,8
	КГ	14,2	66,7	19,1
Поведенческий	ЭГ	14,2	62,0	23,8
	КГ	9,5	71,4	19,1
Социальный	ЭГ	19,1	47,6	33,3
	КГ	23,8	62,0	14,2

Из полученных данных, мы делаем вывод о том, что у детей экспериментальной группы низкий уровень понизился, а высокий – повысился.

Таким образом, мы констатируем, что проведенный в условиях реабилитационного учреждения комплекс занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, так и с их родителями положительно сказался на процессе социализации самих детей.

Данное исследование не претендует на полное и исчерпывающее изучение поставленной проблемы. На сегодняшний день поиск оптимальных условий для процесса социализации детей с ограниченными возможностями здоровья остается весьма востребованной, актуальной и требует дальнейшего научного исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Салакбекова А.Н. Роль семьи в социализации детей с ограниченными возможностями развития: дис. ... кан. пед. наук. – М., 2005. – 242 с.
2. Юнина В.В. Воспитательная среда специального (коррекционного) образовательного учреждения как условие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья: автореф. дис. ... кан. пед. наук. – СПб., 2009. – 25 с.

Об авторе

Евдокимова Екатерина Юрьевна – кандидат педагогических наук, начальник научно-образовательного центра, ФГБОУ ВПО «Чувацкий государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

З.Г. Егорова

«**М**одернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI в., обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам.

В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства».

Такими словами начинается текст Президентской инициативы.

Ребенок-дошкольник активно познает окружающий мир, в детские годы закладываются основы активного познавательного отношения к действительности и совершаются первые самостоятельные исследования и открытия.

Анализ состояния практики в области художественного воспитания показал перспективность использования проектов как способа совместной деятельности детей и метода, построенного на основе их интересов. Проектная деятельность, сама по себе являясь действенным средством развития умственных способностей ребенка, способна также развивать творческую личность, что соответствует современным запросам общества. стало очевидно, что данный метод обладает особым образовательным и воспитательным потенциалом и его использование может способствовать повышению уровня развития творческой активности у детей дошкольного возраста. Вместе с тем стало очевидно, что данный метод обладает особым образовательным

Это имеет особую актуальность для художественно-эстетического воспитания ребенка, воспитательным потенциалом и его использование может способствовать повышению уровня развития творческой активности у детей дошкольного возраста, развитию у них необходимых умений и навыков для самостоятельного творческого мышления [А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса, А.И. Савенков и др.].

Фундаментальные аспекты воспитания личности содержатся в трудах [С. Выготского, С.Т. Рубинштейна, К.Д. Ушинского, А.Н. Леонтьева] и др. так как именно в этот период происходит развитие способностей к планированию.

Проблема формирования творчества детей дошкольного возраста в различных видах деятельности рассматривалась педагогами: в игровой [В.В. Вороновой, Д.В. Менджеричкой, Н.Я. Михайленко и др.], музыкальной [Н.А. Ветлугиной, М.Б. Зацепиной, Н.А. Метловым, О.П. Радыновой и др.], изобразительной [Е.И. Игнатьевым, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, Н.П. Сакулиной, Е.А. Флериной, Р.М. Чумичевой, Т.Я. Шпикаловой и др.], литературной [Н.С. Карпинской, Л.А. Пеньевской, О.С. Ушаковой и др.], двигательной [А.В. Кенеман, Э.Я. Степаненковой и др.], в процессе ознакомления с предметным миром [О.В. Дыбиной, С.В. Кожохарь и др.]. Проблема эстетического воспитания [А.В. Антонова], художественное образование студентов [Н.М. Сокольников, Л.А. Рапацкая].

Научные исследования в области проектной деятельности в основном посвящены изучению детей школьного возраста, а также обучающихся вузов.

Данные возрастные категории имеют свои особенности, что не позволяет применять существующие научные изыскания к детям дошкольного возраста.

Становятся очевидны актуальные противоречия: между реальным положением потребностью общества в эффективных формах и методах развития творчества; между потребностью субъектов образовательного процесса в действенных формах методах, средствах развития творчества через проектную деятельность, способных изменить сложившуюся ситуацию, между теорией и методикой организации работы.

Из перечисленных трудностей вытекает направленность на проблему исследования – поиск способов и методов развития творчества средствами проектной деятельности на природном материале.

Цель исследования – теоретико-методологическое обоснование педагогических условий, обеспечивающих процесс развития творчества,

Объект исследования: процесс развития творчества детей старшего дошкольного возраста средствами проектной деятельности.

Предмет исследования: разработка педагогических условий, обеспечивающих успешное осуществление проектной деятельности старших дошкольников.

Гипотеза исследования: развитие творчества детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности будет успешным при следующих педагогических условиях:

1. Создание образовательной среды, при активном содействии родителей и педагогов.
2. Обеспечение условий для выполнения проектов.
3. Организация проектной деятельности детей дошкольного возраста.
4. Использование методов и приемов обучения.
5. Выполнение проектов.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

- проанализировать и охарактеризовать понятия «творчество» и «проектная деятельность» в работах философов, психологов и педагогов;
- определить психолого-педагогические условия использования проектной деятельности научная библиотека диссертаций и авторефератов;
- разработать критерии и показатели оценки осуществления творчества в проектной деятельности;
- разработать систему занятий проектной деятельностью;
- сформулировать научно-методические рекомендации для педагогов и родителей по использованию метода проектов как средства развития творчества детей старшего дошкольного возраста.

Методологической основой исследования являются:

- труды по проблеме исследовательской активности [С.М. Бондаренко, Т.А. Егорова, А.В. Запорожец, В.М. Кларин, С.Л. Новоселова, А.Н. Поддьяков, В.С. Ротенберг, А.И. Савенков, Э. Торндайк. и др.];
- психолого-педагогические концепции педагогики творческого развития ребенка [П.П. Блонский, Л.С. Выготский, М.Б. Зацепина, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Я.А. Коменский, Л.А. Парамонова, Н.П. Сакулина, Е.А. Флериной, Н.Б. Халезова и др.];
- исследования педагогов и психологов в области эстетического воспитания и обучения детей и особенностях формирования творчества в продуктивных видах деятельности [Л.Г. Арчажникова, З.В. Богатеевой, Н.А. Ветлугиной, Е.Б. Горюнович, И.Л. Гусаровой, А.Н. Давидчук, Т.Н. Дороновой, Т.С. Комаровой, Н.М. Коньшевой, В.С. Кузина, З.М. Лиштван и др.];
- исследования проблем философии творчества [А.И. Ильин, Н.А. Бердяев, Ю.Т. Лисица и др.];
- совместная деятельность детей в процессе обучения и воспитания [Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, А.В. Петровский, Е.Н. Шиянов и др.];
- исследования по проблемам профессиональной подготовки студентов [А.В. Антоновой, В.В. Бабоевой, Р.Г. Казаково].

Методы исследования: теоретический анализ, анализ и обобщение практики, опытно-экспериментальная работа, наблюдение за развитием познавательной и творческой деятельности старших дошкольников в процессе проектирования, опрос беседа со старшими дошкольниками, беседа с родителями анкетирование и опрос педагогов, качественный и количественный анализ результатов.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- уточнено понятие «творчество» в проектной деятельности;
- определены педагогические условия, способствующие развитию творчества у детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности;
- обоснована проектная деятельность, рассматриваемая как условие развития творчества детей;

– создана система работы, в которую включены выбираемые детьми добровольно проектные задания, ориентированные на индивидуальные особенности, возможности и интересы дошкольников.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что внесен известный вклад в теорию осуществления проектной деятельности детей дошкольного возраста:

– обоснована проблема развития творчества средствами проектной деятельности,

– рассмотрены возможности и значимость проектной деятельности при развитии активной созидательной деятельности ребенка в процессе работы – теоретически обоснованы рациональные педагогические условия развития творчества детей старшего дошкольного возраста на занятиях проектной деятельностью.

Практическая значимость заключается в том, что разработана, научно-обоснована и внедрена целостная система занятий с детьми по развитию творчества с использованием проектной деятельности.

Достоверность и обоснованность результатов исследования подтверждается методологической и теоретической основой.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Проектная деятельность связана с проявлением исследовательской активности, имеет большой потенциал для развития творчества детей старшего дошкольного возраста в конструировании из природного материала.

2. Развитие творчества детей старшего дошкольного возраста проходит успешно при выполнении следующих педагогических условий: усвоение и самостоятельное выполнение цепочки последовательных действий по созданию проекта; воспитательная позиция педагога и родителей направлена на сопровождение творчески ориентированной проектной деятельности детей.

3. Проектная деятельность обеспечивает: как интеллектуальная деятельность – усвоение экологических знаний, осознание ребенком целостной картины мира в формировании эмоционально-положительного отношения к природе – создание выразительных образов из природного материала; в позиции деятеля – реализацию своих возможностей в творческой изобразительной деятельности, конструировании; коммуникативная деятельность – умение решать практические задачи.

Организация и этапы исследования:

1. Констатирующий этап.

2. Формирующий этап.

3. Поисковый этап.

В результате исследования нами было определено и апробировано содержание проектной деятельности старших дошкольников, которое нашло отражение в системе занятий «Экология. Творчество. Дети».

Выделены основные виды проектов: по доминирующей деятельности обучающихся – практический, исследовательский, информационный, творческий, игровой и другие виды проектов; по длительности – мини-проекты, краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные проекты; по степени самостоятельности детей – проекты-задания.

Эксперимент подтвердил, что технологическая цепочка проектной деятельности должна включать в себя: анализ ситуации, целеполагание и оформление проектного замысла, планирование и создание условий для достижения цели, реализацию проекта, оценку результативности деятельности и прогнозирование перспектив развития проекта.

Разработанные механизмы позволяют развивать творческую активность детей, самостоятельность, способствовать переходу их от выполнения проектных заданий к самостоятельной постановке целей.

Готовность педагогов и родителей к применению метода проектов в творческом развитии заключается в наличии у них знаний о сущности метода, навыков.

Потенциал проектной деятельности в развитии творчества детей старшего дошкольного возраста заключается в ее возможностях комплексного развития художественно-творческого опыта детей.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило выявить потенциал проектной деятельности в развитии творчества детей старшего дошкольного возраста и условия ее эффективной реализации. В результате теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы решены поставленные исследовательские задачи и сделаны следующие выводы.

Творчество по своей сути является сложным и разносторонним процессом.

Процесс художественно-эстетического воспитания, развития творческой активности подрастающего поколения нацелен на формирование культурно-эстетических ценностей. Развитие творческой активности происходит на всех возрастных этапах развития личности, но для нас особое значение имеет старший дошкольный возраст, поскольку именно он является сензитивным периодом для формирования свойств и качеств личности.

Педагогическое влияние на процесс формирования творчества старшего дошкольника эффективно тогда, когда создаются условия, при которых ребенок взаимодействует с окружающей средой, природой, людьми, обогащаясь позитивным опытом. Первоначальные предпосылки к развитию творчества складываются у ребенка на основе педагогически организованного взаимодействия дошкольников с окружающим миром, предметами искусства. Художественно-творческое воспитание нацелено на формирование у ребенка эстетико-культурных ценностей, нравственной позиции, собственного творческого опыта, личного отношения к искусству и творчеству и формирование прагматического отношения к природе, как источнику нескончаемого вдохновения. Понятие «творчество» в проектной деятельности понималось нами как процесс развития воображения, творческого мышления ребенка в результате выполнения проектной работы, представляющей цепочку последовательных действий и

создание на этой основе оригинального детского художественного продукта.

Результатом такой деятельности является способность детей видеть в проектной работе не только задачу, требующую определенного решения, но и ценный, прежде всего для самого ребенка продукт,

Ребенок, участвующий во всем процессе деятельности (от постановки цели до подведения итогов), приобретает личный жизненный опыт, у него возникает осознанная позиция по отношению к творчеству и сопровождающим его явлениям, в отличие от ребенка, отстраненного от выбора цели, планирования, контроля и др., и выполняющего действия

Применение проектной деятельности в художественно-творческом воспитании детей старшего дошкольного возраста позволяет: развивать способности детей к эмоциональному восприятию окружающей среды, видеть прекрасное в объектах и явлениях природы формировать опыт самоорганизации дошкольников.

В ходе исследования нами была разработана и апробирована система занятий, включающая в себя содержание проектной деятельности детей дошкольников, состоящая из нескольких вариативных циклов детских художественно-творческих проектов, выявлены условия эффективного применения метода проектов в творческом развитии детей старшего дошкольного возраста:

1. Наблюдение технологической цепочки проектной деятельности: поиск и анализ проблемы.

2. Стимулирование самостоятельности детей, перехода их от выполнения проектных заданий к постепенной самостоятельной работе.

3. Готовность педагога и родителей к сопровождению проектной деятельности детей. В качестве основных методических требований, обеспечивающих эффективность применения метода проектов в развитии творчества, мы выделили следующие:

1) выявление значимой проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, поиска для ее решения;

2) практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

3) самостоятельная в объеме, возможном в соответствии с особенностями детей дошкольного возраста (индивидуальная, парная, групповая), деятельность обучающихся;

4) структурирование содержательной части проекта с выделением поэтапных результатов;

5) сочетание игровых и исследовательских методов, определенная последовательность действий;

6) оценка коллективных результатов и личного участия каждого ребенка;

7) демонстрация значимости выполненной работы, стимулирующая к последующим действиям

8) таким образом, цель нашего исследования – теоретическое обоснование педагогических условий, обеспечивающих процесс развития творчества детей 5-7 лет на основе проектной деятельности с применением природного материала – достигнута, задачи исследования решены.

Список литературы диссертационного исследования кандидат педагогических наук Антропова Валерия Владимировна, 2013 г.:

1. Августин А. *Исповедь* / пер. с лат. М.Е. Сергеевко. Вступит. статья А.А. Столярова. – М.: Ренессанс, СП ИВО-Сид, 1991. – 488 с. (Памятники религиозно-философской мысли).
2. *Актуальные вопросы эстетического воспитания и развития детей. Уч. пособие для студентов высших учебных заведений. Часть 1, 2./ под ред. Т.С. Комаровой, М.Б. Зацепиной.* – М.: Альфа, 2002. – 92 с.; 172 с.
3. Ананьев Б.Г. *Психология чувственного познания.* – М.: АПН РСФСР, 1960. – 135 с.
4. Ананьев Б.Г. *Теория ощущений.* – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1961. – 455 с.
5. Андреев А.Л. *Место искусства в познании мира.* – М.: Политиздат, 1980. – 255 с.
6. Антонова А.В. *История развития эстетического воспитания и педагогического образования. Монография.* – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ, 2000. – 327 с.
7. Антропова В.В. *История становления проектного метода в педагогике // Биржа интеллектуальной собственности.* – 2011. – № 7. – С. 48-53.
8. Антропова В.В. *Подвижная игра как один из методов экологического воспитания детей дошкольного возраста // Воспитание дошкольников.* – 2009. – № 5. – С. 69-75.
9. Антропова В.В. *Работа с природными материалами в условиях дополнительного образования с детьми дошкольного возраста // Воспитание дошкольников.* – 2009. – № 5. – С. 49-53.
10. Антропова В.В. *Развитие исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста на занятиях по изобразительной деятельности // Педагогическое образование и наука.* – 2011. – № 6. – С. 56-60.
11. Антропова В.В. *Теоретические основы работы с детьми в системе УДОД по созданию проектных работ с использованием природного материала // Биржа интеллектуальной собственности.* – 2012. – № 10. – С. 33-40.
12. Апресян Г.З. *Эстетическое отношение к природе в социалистическом обществе.* – М.: Знание, 1981. – 96 с.
13. Бабаева В.В. *Эстетическое воспитание дошкольников. Учебно-методическое пособие для студентов.* – М.: Просвещение, 1982. – 54 с.
14. Бакушинский А.В. *Художественное творчество и воспитание.* – М., 1925. – 30 с.
15. Баян А.А. *Основы, категории и принципы эстетического воспитания: автореф. дис. ... д-ра пед. наук.* – Тбилиси, 1971. – 57 с.
16. Белик А.П. *Эстетика и современность.* – М.: Политиздат, 1986. – 224 с.
17. Белявский И.Г. *Эстетическое восприятие живописи старшими школьниками. автореф. дис. ... канд. пед. наук.* – М., 1965. – 19 с.
18. Бердяев Н.А. *Смысл творчества.* – М.: Астрель, 2011. – 672 с.
19. Беспалько В.Г. *Слагаемые педагогической технологии.* – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

20. Боголюбов Н.С. Проблемы эстетического воспитания учащихся средствами скульптуры на внешкольных занятиях: автореф. дис. ... канд.пед.наук. – М., 1968. – 16 с.
21. Борев Ю.Б. Системно-целостный анализ произведений как фактор его эстетического воздействия (Актуальные проблемы эстетического воспитания студентов). – Томск, 1980. – С. 51-53.
22. Борев Ю.Б. Эстетика. «Русич». – Смоленск, 1997. – 576 с.
23. Брыкина Е.К. Творчество детей в работе с различными материалами. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 147 с.
24. Васильев В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование – 2000. – № 9. – С. 177-180.
25. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. – М., 1969. – 365 с.
26. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. – М., 1988. – 336 с.
27. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Зарубежные психологи о развитии ребенка-дошкольника. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 144 с.
28. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
29. Возвращение к истокам. Народное искусство и детское творчество / под ред. Т.Я. Шпикаловой, Г.А. Поровской. – М.: Владос, 2000. – 272 с.
30. Волжина О.Б. Метод проектов в экологическом воспитании детей младшего школьного возраста: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 214 с.
31. Волков Н.Н. Восприятие предмета и рисунка. – М., 1950. – 507 с.
32. Вопросы теории эстетического воспитания / под ред. Г.З. Апресяна. – М.: изд. МГУ, 1970. – 109 с.
33. Воспитание у детей эстетического отношения к природе // Сборник статей. – Минск, 1977. – 18 с.
34. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1967. – 92 с.
35. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
36. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
37. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1999. – 333 с.
38. Гирба Е.Ю. Экспериментальная работа в образовательных учреждениях. Учебно-методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 160 с.
39. Гончарова Е.В. Воспитание эстетического отношения к произведениям монументальной скульптуры у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд.пед.наук. – М., 1987. – 15 с.
40. Горфункель А.Х. Философия эпохи Возрождения. – М.: Либроком, 2009. – 370 с.
41. Грибовская А.А. Воспитание творческой активности у детей 4-7 лет средствами народного искусства: автореф. дис. ... канд.пед.наук. – М., 1988. – 18 с.
42. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. – М.: Академия, 2000. – 344 с.
43. Григорьева Г.Г., Кочетова Н.П., Груба Г.В. Кроха: программа по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет. – М.: Просвещение, 2005. – 80 с.

Об авторе

Егорова Зоя Георгиевна – музыкальный руководитель, ГБДОУ «Детский сад № 6», г. Санкт-Петербург.

ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Н.В. Жидкова

Человек будущего – это всесторонне развитая личность, живущая в гармонии с окружающим миром и самим собой. Тот или иной уровень экологической культуры – есть результат воспитания, главной функцией которого является подготовка подрастающего поколения к жизни в этом мире, а для этого оно должно его знать, овладеть системой нравственных норм по отношению к нему, в том числе и к природе. Без изменений в культуре природопользования нельзя рассчитывать на позитивные изменения в экологии, именно культура способна привести в соответствие деятельность человека с биосферными и социальными законами жизни [1]. Воспитание экологической культуры учащихся становится сейчас одной из важнейших задач общества и образования. Успешность решения этой проблемы во многом определяется, если она рассматривается в едином контексте, органической взаимосвязью с деятельностью школьников по профессиональной ориентации, направленной на формирование таких качеств субъекта трудовой деятельности, как целеполагание, планирование, способность контролировать и оценивать свои действия, ход и результаты своего труда, проявлять творческую активность. Эти качества, как правило, гарантируют становление будущего профессионала, определяют его жизненные и профессиональные ценности [4].

Одной из актуальных технологий сегодня является проектное обучение, цель которого состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач, приобретают коммуникативные умения, работая в разнообразных группах, развивают у себя исследовательские умения (рисунок 1) [3].

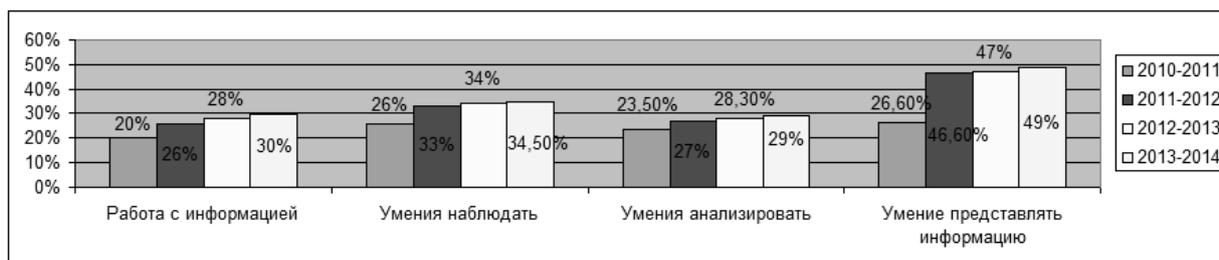


Рисунок 1. Приобретенные знания, умения и навыки

Многолетний педагогический опыт и творческий поиск по этой проблеме приводит к выводу о том, что одним, из наиболее эффективных методов воспитания экологической культуры является организация научно-исследовательской деятельности учащихся, которая и является одной из форм работы с учащимися на уроках и во внеурочное время.

Прохождение учащегося через исследовательскую деятельность в структуре образовательного процесса можно условно разделить на несколько уровней: 1 уровень – репродуктивный, включающий элемент вхождения в поисковую, научно-исследовательскую деятельность; 2 уровень – эмпирико-практический, включающий усложненный элемент прохождения учащегося через систему экскурсий, коллекционирования и т. д.; 3 уровень – исследовательский, экспериментальный; 4 уровень – творческий, продуктивно-деятельностный, включающий собственно исследовательскую и экспериментальную работу, связанную с конструированием, моделированием и защитой своих проектов.

Учащиеся научно-исследовательской деятельностью начинают заниматься с 6-7 классов, выполняют проекты, принимают участие в областных, республиканских и международных научно-практических конференциях и занимают призовые места (таблица 1).

Таблица 1

ДОСТИЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Год	Фамилия, имя ученика, класс	Участие в научно-практических конференциях	Достижения
2010	Тесленко Даниил – 9 класс	16-ая Областная научно-практическая конференция «Экология и дети» «Влияние компьютера и компьютерных сетей на здоровье человека»	2 место (сборник)
	Багаутдинова Виктория – 8 класс	«Влияние эфирных масел на загрязненность воздуха и заболеваемость детей»	3 место (сборник)
2011	Зиберт Виктор, Даутова Айгерим – 11 класс	городской конкурс на лучший социальный проект «Я – Гражданин Казахстана» «Развитие велодвижения в Караганде, как мощного средства ведения и пропаганды здорового образа жизни»	диплом, грамота за 2 место
2012	Дик Антон – 11 класс	Областной конкурс проектов среди учащихся школ по химии в КарГУ им. Е.А. Букетова. «Влияние бытовой химии на здоровье человека и экологию»	диплом 2 степени
	Зиберт Виктор, Даутова Айгерим – 11 класс	II Международная научно-техническая конференция школьников «Путь в науку – шаг к успеху», посвященная героической Победе советского народа в Великой Отечественной войне против фашистской Германии (1941-1945 гг.) ОмГТУ. «Развитие велодвижения в Караганде, как мощного средства ведения и пропаганды здорового образа жизни»	2 место
	Тесленко Даниил – 10 класс	«Влияние компьютера и компьютерных сетей на здоровье человека»	3 место
2013	Тесленко Даниил – 11 класс	Областной конкурс проектов среди учащихся школ по химии в КарГУ им. Е.А. Букетова «Влияние посуды из разных металлов на организм человека»	2 место, диплом
	Юсупова Илюся – 7 класс	III городской фестиваль ученических проектов «Алғырлар»	диплом
		VIII республиканский конкурсе «Зерде» среди учащихся 1-7 классов. «Действие фитонцидов комнатных растений на простейшие организмы в школьном кабинете»	3 место, диплом
	Галунова Екатерина – 7 класс.	IX республиканский конкурсе «Зерде» среди учащихся 1-7 классов «Влияние комнатных растений на эмоциональное состояние человека и на чистоту воздуха в помещении»	диплом, 3 место

Таким образом, как показывает практика, проектная деятельность реально способствует формированию нового типа обучающегося, обладающего набором умений и навыков самостоятельной конструктивной работы, владеющего способами целенаправленной деятельности, готового к сотрудничеству и взаимодействию, наделенного опытом самообразования.

Использование в работе проектно-исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности позволяет получить ряд практических результатов: отсутствие второгодников, рост качества знаний (рисунок 2).

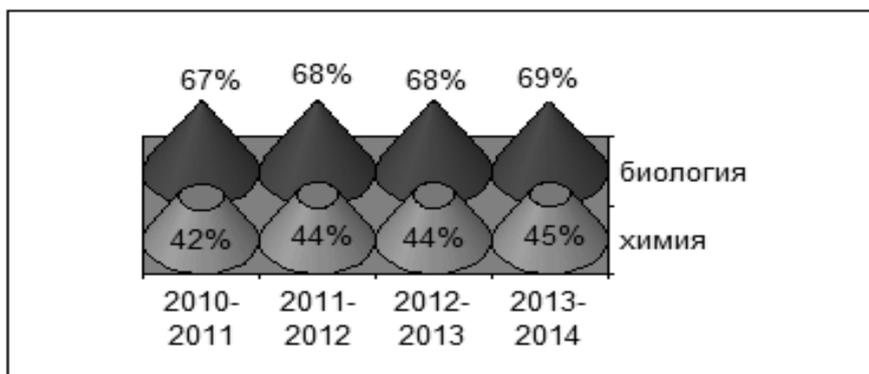


Рисунок 2. Мониторинг качества знаний

Самое главное, участие в проектах позволяет приобрести уникальный опыт учащемуся, невозможный при других формах обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Буковская Г.В. *Формирование экологической культуры школьников*. – Тамбов, 1999. – 168 с.
2. Гузев В.В. «Метод проектов» как частный случай интегративной технологии обучения // *Директор школы*. – 1995. – № 6. – С. 17-22.
3. Дежникова Н.С. *Воспитание экологической культуры у детей и подростков: учебное пособие* / Н.С. Дежникова и др. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 63 с.
4. *Развитие исследовательской деятельности учащихся: метод. сб.* – М.: Народное образование, 2001. – 272 с.

Об авторе

Жидкова Наталья Викторовна – учитель биологии и химии, КГУ «Средняя общеобразовательная школа № 15», г. Караганда, Казахстан.

ХРОНОТОП ДЕЯТЕЛЬНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*И.В. Жуланова,
А.М. Медведев*

На сегодняшнем этапе реформирования отечественного образования теоретико-методологическим основанием построения новых образовательных стандартов объявлен *системно-деятельностный подход*. Основания этого подхода лежат в области отечественных психолого-педагогических теорий и практик, возникших и развивавшихся в традиции культурно-исторической психологии Л.С. Выготского и деятельностного подхода А.Н. Леонтьева. Называя имена этих ученых, и обращаясь к работам, выполненным психологами и педагогами основанных ими научных школ, мы считаем необходимым отметить, что именно методологический потенциал работ Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева стал основой теории и практики развивающего обучения (РО). Сама же теория и практика РО построена и реализована коллективами, руководимыми Д.Б. Элькониним и В.В. Давыдовым, а затем и их преемниками. Особенность методологии этого подхода в целом – ориентация на экспериментально-генетический метод, который в практике РО стал, по определению В.В. Давыдова методом генетико-моделирующим, что буквально означает моделирование педагогических условий и средств, обеспечивающих генезис предполагаемых психологических новообразований учащихся.

В то же время, присущая теориям Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова философско-психологическая основательность и укорененность в традиции европейской философии диалектического рационализма создают существенные трудности для их прямого и широкого применения и увеличивают опасность редукции и вульгаризации содержащихся в них идей. В совре-

менных условиях динамичного внедрения новой образовательной концепции, ориентированной на формирование *универсальных учебных действия* (УУД) и компетентностей указанные риски – одна из реальностей инновационного процесса. Наиболее выпукло они предстают в «образовании образователей» – в вузовской подготовке будущих педагогов и педагогов-психологов.

В подготовке этих специалистов актуализируется ряд проблем.

Так, студенты включены в учебный процесс, который построен не в деятельностном ключе, поэтому они не могут освоить методы формирования УУД. Парадоксальность ситуации состоит в том, что у будущих формирователей УУД нет опыта участников процесса формирования УУД, этот опыт в процессе их собственного образования им не явлен.

Ориентация на УУД и компетентностный подход предполагают актуализацию имеющихся у студентов психологических ресурсов деятельности и формирование новых функциональных органов («функционального поля действия» – в терминологии П.Г. Нежнова [6; 7]) необходимых в их профессии. Проблематика становления, развития и функционирования деятельности, формирования ориентировочной основы действия, посреднического действия, функционального поля действия – традиционный предмет культурно-исторической психологии (Л.С. Выготский) и психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев). Но многие современные проекты гуманизации и гуманитаризации образования [2; 3; 10; 12 и др.], и в первую очередь педагогического, строятся вне деятельностных оснований на невнятной эклектичной методологии и упованиях на субъектную и личностную ориентацию. Преподавание педагогики и входящих в нее основ дидактики и методики отделено от преподавания психологии, а сама психология по сложившейся традиции подготовки педагогов не имеет того же статуса, что и педагогические дисциплины. Отсутствует взаимная рефлексия дидактико-методических построений и представлений о психологических механизмах их – этих же дидактико-методических построений – реализации. И это несмотря на то, что опыт такой рефлексии в отечественной педагогической науке имеется. (Опыт логико-психологического анализа оснований традиционной дидактики представлен в работе В.В. Давыдова «Виды обобщения в обучении», опыт логического анализа – в работе Г.П. Щедровицкого «Педагогика и логика»). Более того, теория Л.С. Выготского имеет теснейшую генетическую связь с отечественной педологией и не нуждается в подтверждении своей причастности к педагогической теории и практике.

УУД рассматриваются как продукт обучения и как результат развития (А.Г. Асмолов [1], А.А. Марголис [5]). В культурно-исторической теории Л.С. Выготского акт развития – акт освоения новой культурной формы деятельности – представляется как взаимодействие реальной, – актуально освоенной, – формы и идеальной формы при знаковом (понятийном) опосредствовании этого взаимодействия. Чтобы акт развития состоялся, реальная форма и идеальная форма должны быть явлены друг другу, должна произойти ВСТРЕЧА их носителей, должны быть вызваны к жизни формы деятельности, относящиеся к общему предмету. В контексте профессиональной педагогической деятельности таким предметом выступает организация и реализация культурной трансмиссии. И должно это происходить не в каких-то «метапредметных» (А.В. Хуторской [13]) пространствах «педагогического Бытия» (Н.М. Борытко [3]), а в реальности образовательной практики: в реальности урока, лекции, семинара, т.е. «здесь и теперь», причем не в «разговорной», а в деятельностной форме. Если придерживаться того понимания, согласно которому «идеальное» в данном контексте это не «очень хорошее», а «соответствующее идее» (Б.Д. Эльконин [15]), то в акте образования-развития должно быть явлено и реализовано *посредническое действие*. Именно посредническое действие лежит в основе культурной трансмиссии во всех ее формах: от духовного вождения (в сфере религии) до наставничества (в сфере профессионально-технического, ремесленного обучения).

Таким образом, проблемное поле системно-деятельностного образования определяется построением контекста, в котором были бы представлены и приведены во взаимодействие:

– *реальная форма* понимания педагогического действия, актуально представленная в сознании студентов, и реальная техника такого действия, представимая «живьем»;

– *идеальная форма* представлений о миссии педагогической деятельности и реальность этой идеальной формы, ее явление «здесь и теперь»;

– *предмет* педагогического действия (согласно теории А.Н. Леонтьева [4] *предметность* – *конституирующая характеристика деятельности*, поэтому никакая деятельность «над» или «за» предметной областью и вообще *вне ее* попросту невозможна: нет предмета – нет деятельности);

– *субъект* представлений и способа действия, без которого также никакая деятельность невозможна;

– *опосредствование* – приведение в действие культурных средств, медиаторов (понятий и знаково-символического аппарата педагогической и психологической науки) построения действий и организации диалога и интеракции.

Говоря о проблемном поле, мы хотим указать на трудность построения такого контекста: необходимо вызвать к жизни и явить указанные составляющие, и не только явить, но и привести их во взаимодействие, придать им форму совокупного (Д.Б. Эльконин [16], Б.Д. Эльконин [15]) и совместно-распределенного (В.В. Рубцов [9], Г.А. Цукерман [14]) действия.

Проблемность усугубляется тем, что существует реальный разрыв между требованиями организации деятельностного взаимодействия, вытекающими из основных положений культурно-исторической теории и теории деятельности, и тем, каковы стереотипные представления о том, что

такое обучение и образование в целом, сложившиеся в сознании студентов и преподавателей часто не по их воле и в отсутствие рефлексивных оценок. В связи с этим приходится принять, что начальная ситуация «обращения» студентов к деятельностным основаниям их профессии потенциально конфликтна: рефлексия процесс болезненный.

Описание проекта. Реализуемый нами проект, претендующий на реализацию системно-деятельностного подхода, содержит ориентировочную основу, построенную нами в форме *хронотона*. Начнем с «топоса» – пространственной составляющей образовательной ситуации. В ее пространство входит *материал*, на котором строится интеракция, и *позиции* участников взаимодействия.

Материал, на котором строятся совместные образовательные действия, составляют:

- тексты монографий и статей авторов рассматриваемых теорий;
- личные теории студентов, оформленные ими в виде эссе, в которых представлено актуальное на данный момент понимание связи обучения и развития и того, как эту связь можно реализовать в профессиональной педагогической деятельности;
- образцы проектируемых и проигрываемых на занятиях квазипрофессиональных ситуаций: фрагменты уроков по профильным предметам, соответствующих специализации студентов, видеофрагменты уроков.

Позиционная конфигурация предполагает следующий набор позиций:

- позиция модератора, согласующего взаимодействие всех других позиций, ищущего содержание для возможного синтеза точек зрения, а также обеспечивающего формальный регламент «встречи»;
- позиция профана, носителя обыденного сознания с его стереотипами;
- позиция педагога, знающего предмет преподавания, дидактику и методику обучения (на актуальном для данного этапа обучения уровне);
- позиция психолога, знающего теории психического развития и психолого-педагогические теории обучения (на актуальном для данного этапа уровне осведомленности и понимания);
- позиция актуализатора, акцентирующего и обостряющего диалогические моменты, выявляющего несоответствия и противоречия, которые необходимо разрешить.

Роль модератора выполняет ведущий преподаватель, роль актуализатора его коллега или ассистент. При невозможности реального распределения позиций в отсутствие партнера обе позиции изначально берет на себя ведущий преподаватель. Затем одна из них может быть делегирована студентам. Роли «профана», «педагога» и «психолога» распределяются между студентами.

В качестве «хроноса» – временной составляющей образовательной ситуации представим ее поэтапную развертку действий.

Экспликация личных теорий. Студентам задается оформить в виде эссе свои представления о лучшем уроке, который они только могут представить и о тех педагогических и психологических средствах, которые могли бы его обеспечить.

Вычитывание. Предмет этого действия – реконструкция исходных оснований и границ ориентировок студентов в поставленной задаче.

На этом основании преподаватель строит для себя ориентировку в том, к каким научным и псевдонаучным способам понимания тяготеют личные теории студентов, как их можно сопоставить и противопоставить.

В ходе вычитывания проясняется граница, определяется горизонт, в котором студенты склонны рассматривать педагогическое действие. Часто это апеллирование к механизму подражания, действия по образцу, что позволяет отнести такие воззрения к ассоциативно-рефлекторным теориям обучения.

Экспликация и вычитывание подготавливают этап вбрасывания, задавая условия для того чтобы попасть в «границу горизонта» и «прорасти» там зерно сомнения и интереса к новому теоретическому знанию. (Это само по себе не гарантировано, о чем и сказано в известной библейской притче о сеятеле (Мф 13. 3).

Публикация личных теорий. На этом этапе полюс активности сдвигается в сторону студента и группы: в отличие от вычитывания, когда работу понимания проводил преподаватель, теперь акцент делается на авторской аргументации и на ее понимании студенческой группой.

Содержание этапа – выявление оснований, которые обеспечивают студенту и группе этот, а не иной способ понимания предмета обсуждения. Для этого нужен открытый живой диалог, в который мы включаем студентов на своих занятиях. Для нас важны такие моменты обсуждения, которые могут быть определены как «остановка», «торможение», «точка удивления». Это моменты, в которых проясняется граница понимания/непонимания, тот горизонт, в границах которого автор личной теории может дать аргументированные ответы на вопросы присутствующих. Они же – присутствующие – задают вопросы в соответствии с занимаемой ими позицией (профана, знатока, актуализатора).

Вбрасывание – термин, обозначающий введение понятийного аппарата психолого-педагогических теорий, причем без какой-либо пропедевтики, поскольку нам необходимо спровоцировать когнитивный диссонанс (Л. Фестингер [11]) и социо-когнитивный конфликт (А.-Н. Перре-Клермон [8]), чтобы вызвать к жизни «умное незнание», построить «ловушки» и организовать «провокации» (как это принято в системе РО). На этом этапе граница знание/незнание строится не в интеракции носителей личных теорий, а в диалоге с «отцами-основателями» базовых психолого-педагогических концепций.

Рефлексивное экранирование предназначено для фиксации «умного незнания», «точек удивления», иными словами – границы, горизонта понимаемых событий. Оно же обеспечивает акцию, обозначаемую нами как «вытряхивание»: например, обнаруженное при вычитывании тяготение личных теорий студентов к ассоциативно-рефлекторным представлениям относится к своему «экрану», чтобы обрести свою культурно-историческую прописку. В данном случае – к сенсуализму Дж. Локка (1632-1704 гг.) и ассоцианизму Д. Гартли (1705-1757 гг.). Мы назвали такое соотнесение вытряхиванием, акцентируя присутствие «пыли веков» в привычном понимании обучения как подражания, а ученика как пассивного реципиента («чистой доски») – XVII-XVIII вв., все-таки!

В отличие от «вбрасывания» на этом этапе в большей степени соотносится операционализация личных теорий и теорий авторитетных. Например, обсуждается, что предполагает урок «по Скиннеру» в отличие от урока «по Давыдову»; по отношению к какому учебному предмету и какому учебному материалу релевантен подход П.Я. Гальперина, а для чего эта концепция не подходит и т. п.

Общая задача во всей этой, описанной к данному моменту части поэтапной развертки, состоит в «вытягивании на поверхность» имманентного содержания и логики аргументации, определяющих ориентировку студентов в их будущей профессиональной деятельности. В границах решения этой задачи проводится критический анализ распространенных гипостазированных идей, которые не несут в себе ничего кроме деклараций и «педагогических заклинаний»

Проектирование – этап образовательной ситуации, на котором строится операционализация личных теорий, теперь уже обогащенных научным содержанием. Студенты проектируют уроки по предметам, которые они изучают на своих факультетах. Проект презентуется группе, причем в форме имитации реальной профессиональной ситуации, в которой группа выступает в роли учеников.

Условие, которое предлагается выполнить при проектировании – удержание ориентировки сразу в трех планах: предметно-содержательном, методическом (техническом) и психологическом. Под последним предполагается четкое определение того, к какой психологической инстанции обращается автор проекта, какие психологические ресурсы обучаемых актуализируются его действиями.

Оценка проектов проводится преподавателем и группой, участвовавшей в его апробации.

Критерии оценки проекта:

1) постановка педагогических целей, сопрягающих содержательно-предметные и функционально-психологические характеристики предполагаемого результата, т. е. определение целей в компетентностной парадигме, соотнесение целей с характеристиками УУД;

2) представление учебного процесса в трех сопряженных планах:

а) в плане развертывания предметного содержания;

б) в плане организации мыслительной деятельности по его освоению;

в) в плане организации интеракций участников образовательной ситуации, обеспечивающей развертывание учебного содержания и способов его понимания-освоения;

3) представление эмпирически определяемых (наблюдаемых или измеряемых) показателей, по которым можно судить о том, педагогические цели проекта достигнуты.

Содержательная развертка этапов и позиционных вкладов представлена в сводных таблицах. Пропуски в таблицах соответствуют тем ситуациям, когда работа «позиционера» на данном этапе не проводится (по крайней мере в форме внешней активности).

Таблица 1

СОДЕРЖАНИЕ ЭТАПОВ И ПОЗИЦИЙ В ХРОНОТОПЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Этапы Позиции	Экспликация личных теорий	Вычитывание	Публикация
Преподаватель в позиции модератора		Систематизация личных теорий и выявление имплицитной аргументации	Поиск оснований для синтеза педагогических и психологических взглядов
Студент в позиции профана	Стереотипы обыденного сознания: обучение как восприятие и подражание	Поиск подтверждений в сходных по содержанию и по форме личных теориях	Воспроизведение схем обыденного сознания, подкрепляемое примерами «из жизни»
Студент в позиции педагога	Традиционное, проблемное, эвристическое, лично ориентированное обучение	Поиск ключевых дидактических и методических оснований в личных теориях других студентов	Аргументация и отстаивание дидактических и методических оснований своей личной теории
Студент в позиции психолога	Актуальное понимание теорий возрастной и педагогической психологии	Поиск ключевых психологических оснований в личных теориях других студентов	Аргументация и отстаивание психологических оснований своей личной теории
Преподаватель в позиции актуализатора		Выявление слабости явной и имплицитной аргументации	Провокация социо-когнитивного конфликта между «профанами», «педагогом» и «психологом»

Таблица 2

СОДЕРЖАНИЕ ЭТАПОВ И ПОЗИЦИЙ В ХРОНОТОПЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Этапы Позиции	Вбрасывание, рефлексивное экранирование	Проектирование	Публикация проектов и их оценка
Преподаватель в позиции модератора	Выбор и внесение научно-понятийного опосредствования для синтеза подходов		Поиск соответствия и дополнительности в педагогических и психологических критериях
Студент в позиции профана		Воспроизведение стереотипного алгоритма построения урока на основе собственного школьного опыта	Воспроизведение типичного урока с характерными для него алгоритмом и организационными моментами
Студент в позиции педагога		Проектирование фрагмента урока на основе традиционной дидактики или эвристических приемов	Воспроизведение схемы проблемного, эвристического, или традиционного «знаниевого» урока»
Студент в позиции психолога		Проектирование фрагмента урока на основании психолого-педагогических теорий	Демонстрация деятельностного подхода, урока, основанного на принципах РО, и т. п.
Преподаватель в позиции актуализатора	Выбор и внесение научно-понятийного опосредствования для разграничения подходов		Провокация столкновения педагогических и психологических критериев

Декларируемый реформой образования переход к системно-деятельностной парадигме и формированию компетентностей требует обращения к категории «система» и категории «деятельность» с тем, чтобы избежать редукции к недеятельностным формам обучения. Для преодоления этой опасности необходимо придерживаться в качестве ориентиров исходного содержания базовых категорий. Такими базовыми категориями для нас стали опосредствование (Л.С. Выготский, Б.Д. Эльконин), посредничество (Б.Д. Эльконин, Г.А. Цукерман), событие (Б.Д. Эльконин), событийная образовательная общность (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев), проектирование (В.С. Лазарев). Они составили содержание ориентировочной основы нашего образовательного проекта.

Ориентировочная основа проектируемой нами образовательной ситуации построена в форме хронотопа. С нашей точки зрения именно такая форма позволяет представить, какое по содержанию (предмету) действие в ней представлено, как и посредством чего оно связывает участников, какова динамика его развертывания.

Важная задача, связанная с построением и реализацией намеченного подхода – обеспечение логики построения предметного содержания. Работа над этой стороной проекта чрезвычайно важна, поскольку плюралистическое содержание педагогики и психологии несет в себе опасность популяризации, смешения и вульгаризации их идей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. Культурно-историческая системнодеятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования // *Вопросы психологии*. – 2007. – № 4. – С. 16-23.
2. Бондаревская Е.В. *Методология проектирования инновационного пространства педагогического образования в федеральном университете* // *Известия ВГПУ*. – 2013. – № 7. – С. 4-13.
3. Борытко Н.М. *Педагог в пространствах современного воспитания*. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
4. Леонтьев А.Н. *Избранные психологические произведения: В 2-х т.* – М.: Педагогика, 1983.
5. Марголис А.А. *Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров* // *Электронный журнал «Психологическая наука и образование*. – 2014. – Том 6. – № 2. – URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n2/69246.shtml.
6. Нежнов П.Г. «Функциональное поле» как целевой ориентир в развивающем обучении // *Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и основания современной психологии развития: материалы по итогам конф. (14 – 16 апр. 2005 г.)* – М.: Про-Пресс, 2006. – С. 24-27.
7. Нежнов П.Г. *Ключевые компетенции и практика их мониторинга* // *Диагностика учебной успешности в начальной школе / под ред. П.Г. Нежнова, И.Д. Фрумина, Б.И. Хасана, Б.Д. Эльконина*. – М.: Открытый институт «Развивающее образование», 2009. – 168 с.
8. Перре-Клермон А.-Н. *Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей (пер. с франц.)*. – М.: Педагогика, 1991. – 248 с.
9. Рубцов В.В. *Социально-генетическая психология развивающего образования: деятельностный подход*. – М.: МГППУ, 2008. – 416 с.

10. Сериков В.В. *Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы (монография)*. – URL: http://www.bim-bad.ru/docs/serikov_education_of_personality.pdf.
11. Фестингер Л. *Теория когнитивного диссонанса (пер. с англ.)*. – СПб.: Ювента, 1999. –
12. Хуторской А.В. *Научная школа человекообразного образования: концепция и структура // Известия ВГПУ*. – 2009. – № 6. – С. 4-11.
13. Хуторской А.В. *Нынешние стандарты нужно менять, наполнять их метапредметным содержанием образования // Народное образование*. – 2012. – № 4. – С. 36-48.
14. Цукерман Г.А. *Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития // Культурно-историческая психология*. – 2006. – № 4. – С. 61-73.
15. Эльконин Б.Д. *Психология развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.
16. Эльконин Д.Б. *Избранные психологические труды*. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Об авторах

Жуланова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент, ФБГОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград.

Медведев Александр Михайлович – кандидат психологических наук, доцент, Волгоградский филиал ФБГОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Волгоград.

СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «СПЕЦИАЛИСТЫ-РОДИТЕЛИ» ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

**Е.В. Ильина,
М.А. Сидоркина**

Постоянный рост числа детей с недостаточным уровнем развития выдвигает приоритетность использования профилактического направления деятельности дошкольного учреждения. Становится важным и необходимым оказание комплексной помощи не только детям, но и их родителям в вопросах воспитания и обучения.

Еще Л.С. Выготский писал, что «дефект какого-нибудь анализатора или интеллектуальный дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений» [1]. То есть, не существует речевых расстройств, вследствие которых не отмечались бы другие психологические нарушения. Необходимость всесторонней и тщательной проработки аспектов психологической и логопедической помощи детям и родителям является актуальной потребностью и задачей нашего дошкольного образования.

В ГБОУ «СОШ № 536» дошкольное отделение № 8 была создана идея интегрированного подхода педагога-психолога и учителя-логопеда к работе с детьми и родителями.

Целью сотрудничества учителя-логопеда и педагога-психолога в нашем образовательном учреждении является обеспечение целостности и единства коррекционно-развивающего пространства, стимулирующее речевое, познавательное и личностное развитие каждого ребенка, а также создание модели взаимодействия «специалисты-родители».

Интеграцию мы понимаем как «более глубокую форму взаимосвязи, взаимопроникновения различных разделов воспитания и образования детей» [2], объединение в одно целое образовательных частей или элементов. Интеграция деятельности специалистов позволяет создать некую системную модель организации образовательного процесса, где ребенок постигает базовые знания с различных точек зрения.

В соответствии с этим, интеграция деятельности определяется как один из путей достижения качества образования, его обновления и эффективности в развитии ребенка, сохранении здоровья и свободного пространства детства.

Успешное преодоление возникающих трудностей у ребенка зависит не только от тесной и слаженной работы педагога-психолога и учителя-логопеда, но и в большей степени от взаимосвязи с родителями.

Интегрированное построение мероприятий, будь это с детьми или их родителями, создает условия для развития речи, как деятельности, психических процессов, способствует реализации творческих возможностей.

Эффективность всей работы, проводимой специалистами, возрастет, если родители станут активными субъектами образовательного пространства, вследствие чего будут владеть различными развивающими технологиями, действенными формами оказания помощи, станут компетентными в вопросах обучения и воспитания детей.

В совместной работе нами активно используются различные формы организации моделей взаимодействия «специалисты-родители».

Построение данной модели в образовательном процессе дошкольного учреждения предполагает решение следующих задач:

- привлечение родителей к участию в образовательном процессе;
- активизация воспитательных и развивающих возможностей родителей;
- повышение педагогической компетентности.

Родительский клуб – одно из направлений деятельности дошкольного учреждения в сфере оказания комплексной помощи семье, где родители (или лица их заменяющие) и специалисты могут получать знания и развивать свои умения, а также обеспечить ребенку эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в едином образовательном пространстве.

В рамках родительского клуба функционируют: родительская гостиная, родительская мастерская, информационный уголок для родителей, «сетевой специалист», родительский чемоданчик.

В родительской гостиной проводятся встречи, открытые занятия и совместные детско-родительские мероприятия.

В родительской мастерской родители приобретают (на мастер-классах, семинарах-практикумах, тренингах), а затем транслируют накопленный ими опыт.

Информационный уголок направлен на ознакомление с коррекционно-развивающей работой специалистов в условиях дошкольного учреждения (информационное окно, информационные стенды, папки-передвижки, информационные листки).

«Сетевой специалист» – еще одно средство взаимодействия специалистов и семьи, где широко используются данные возможности Интернета.

По средствам использования электронной почты происходит обмен текстовыми и звуковыми сообщениями по различным интересующим материалам, ссылками на тематические сайты, контролируется выполнение домашних заданий (особенно актуально, если ребенок отсутствует по каким-то причинам), рассылаются приглашения на собрания, мастер-классы и т. д. Обмен информацией и материалами по электронной почте строго конфиденциален.

В блоге размещается информация для публичного пользования, где каждый имеет возможность оставлять комментарии.

Консультирование родителей по «острым» вопросам осуществляется по телефону дошкольного учреждения.

Кроме этого, очное консультирование, как одно из направлений работы учителя-логопеда и педагога-психолога, осуществляется по необходимости или запросу родителей.

Все полученные знания «складываются» в родительский чемоданчик, из которого они непременно могут «взять» наиболее необходимый в данный момент материал (памятки, буклеты, брошюры, фото- и видеоматериалы), а также еще раз полюбоваться продуктами детского и совместно с родителями творчества.

Таким образом, несмотря на различия функциональных обязанностей, в задачах деятельности учителя-логопеда и педагога-психолога имеется общая логика построения модели взаимодействия «специалисты-родители».

Согласованность действий учителя-логопеда и педагога-психолога в условиях дошкольного образовательного учреждения позволяет эффективно скорректировать как уже имеющиеся нарушения, так и предупредить возможное их возникновение, что в свою очередь, поможет ребенку легко адаптироваться в дошкольной, а затем и школьной среде, развиваться и обучаться, быть успешным в обществе, а родителям получить достаточный «багаж» знаний и умений для решения данных вопросов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
2. Комарова Т.С., Зацепина М.Б. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 144 с.
3. Работа учителя-логопеда с семьями: традиционные и инновационные подходы / под ред. Л.С. Ваккуленко. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 176 с.
4. Роголева Н.А. Психологический клуб для родителей в детском саду. – М.: Скрипторий 2003, 2010. – 120 с.

Об авторах

Ильина Екатерина Вячеславовна – учитель-логопед, ГБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 536» дошкольное отделение 8, г. Москва.

Сидоркина Марина Алексеевна – педагог-психолог, ГБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 536» дошкольное отделение 8, г. Москва.

ЭЛЕМЕНТЫ ЭТНОПЕДАГОГИКИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Ф.Р. Кинзябулатова

В МОБУ «Средняя общеобразовательная школа» д. Восточный Республики Башкортостан, где мы работаем, принимают детей из школ близлежащих сел и деревень. В условиях развития экономики и общества, с углубленным изучением биологии возникают определенные трудности, обучающиеся, больше выбирают предметы технического направления.

В этих условиях необходимо дать учащимся базовый уровень знаний и подготовить учащихся для

поступления в вуз, одновременно ознакомить уникальной природой родного края. Для решения этого вопроса перед собой поставили следующие цели:

- 1) в процессе обучения учащиеся должны овладеть базовым уровнем знаний, навыков и умений для дальнейшего изучения;
- 2) создать благоприятные условия для саморазвития и творческого подхода к изучению природы родного края;
- 3) использование наиболее оптимальных и удачных форм и методов использования наглядного и дидактического материала.

Опыт формирования ответственного и природосообразного поведения и экологического сознания являются важным компонентом биолого-экологического образования в регионе.

Региональный компонент биологического образования Республики Башкортостан располагает богатым содержанием, что открывает широкие возможности для ее эффективной реализации. Материал раскрывает богатейшее содержание природного и этнокультурного наследия башкирского народа.

Предмет этнопедагогики включает следующие проблемы: педагогика семейного быта; поговорки и пословицы и их значение в передаче нравственного опыта подрастающим поколениям, загадки как средство умственного воспитания; легенды, эпосы, предающие историю культур разных народов, их самобытность [2].

В народе испокон веков выработывался свой, самобытный нравственный уклад, своя духовная культура. У всех народов было много обычаев и традиций, облагораживающих жизнь трудящихся. Они проявлялись и в отношении к природе, и в поэзии земледельческого труда, и в устном народном творчестве, и в удивительных народных ремеслах, и в красоте одежды, и в православных законах гостеприимства, и в добрых обычаях хорошего тона и правилах приличия.

Природа для башкир была главным эталоном норм их общественной жизни и отношений (общественных и экологических). Народом были созданы уникальные образцы традиционных агроэкосистем. Этноэкологическую культуру башкир необходимо изучить как положительный социокультурный опыт оптимизации и устойчивого развития системы Человек – Природа – Общество. Природосообразные традиции этноса получили свое развитие и в наши дни. Пещера Шульган-таш, Курай (видовое название растения – реброплодник уральский) и башкирская лошадь, которые являются неотъемлемыми элементами культурно-исторического наследия башкирского народа, нашли отражение в современной государственной символике Республики Башкортостан [3].

Применяя на уроках элементы этнопедагогики, услышанные от местных жителей, такие как: легенды связанные с пещерой Шульган-Таш, башкирской породой лошади, редкими и лекарственными растениями, животными, интересных преданий, поверий и сказок, самым поразительным является то, что основные действия во многих древних сказаниях и других фольклорных произведениях привязаны именно к пещере Шульган-Таш, и неслучайно, что и пещера, и озеро в них носит имя хозяина подземного мира (подводного падишаха) Шульгина. Шульген – один из главных отрицательных персонажей многих древнейших эпосов Южного Урала (эпосы: «Урал-Батыр», «Акбузат», «Кара-Юрга», «Акхак Кола» и др.), которым противостоит национальный герой – батыр-Урал-батыр в одноименном эпосе; Хаубан в эпосе «Акбузат»; Кушлак-батыр в эпосе «Кара-Юрга»; батыр Миней в эпосе «Кунгыр бута» и др. [4].

В ходе работы над темой мы разработали вопросы поблочной компоновки материала; оформили учебный материал в виде исследовательского проекта, презентаций с помощью которых создается система учебной деятельности учащихся, обеспечивающая активность обучающихся на уроке, увеличивается уровень восприятия материала; составили программы и уроки по региональному компоненту.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бодолев. А.А. Введение в этнопсихологию. – М., 1993. – 95 с.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М., 1999. – 168 с.
3. Материалы по фауне национального парка «Башкирия». Сборник научных статей. – Уфа: ГИЛЕМ, 2010. – 256 с.
4. Природа, наука и туризм. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию Национального парка «Башкирия». – Уфа: ГИЛЕМ, 2011. – 161 с.

Об авторе

Кинзябулатова Фаурия Римовна – учитель биологии, МОБУ «Средняя общеобразовательная школа», д. Восточный, Мелеузовский район, Республики Башкортостан.

ПСИХОКОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИЙ

З.К. Клинова

Опираясь на концепции психологических исследований (Л.С. Выготский, Л.Г. Галигузова, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.), мы склонны рассматривать развитие эмоций – как основное условие развития ребенка, важнейший фактор формирования его личности [3; 4; 10; 11; 14; 17].

«Эмоции сами по себе и в первую очередь могут быть абсолютным сигналом полезного или вредного воздействия на организм» [1]. Это определяет их общебиологическую ценность.

Обычно эмоцию определяют как особый вид психических процессов, которые выражают переживание человеком его отношения к окружающему миру и самому себе.

Однако, как отмечает П.В. Симонов несмотря на успехи, достигнутые в изучении мозговых механизмов психических процессов, пока не существует единой научной теории эмоций. Нет также точных данных о том, в каких мозговых центрах и каким образом они возникают и каков их нервный субстрат [16].

Ученые выделяют несколько регуляторных функций эмоций: отражательную (оценочную), побуждающую, подкрепляющую, переключательную, коммуникативную.

Коммуникативная функция эмоций – одна из самых важных. Мимика, жесты, позы, выразительные вздохи, изменение интонации служат «языком человеческих чувств». Большую роль в изучении экспрессивных движений сыграла опубликованная в 1872 г. работа Ч. Дарвина «Выражение эмоций у человека и животного». Развитие коммуникативной функции можно проследить у безречевых детей, а также у детей с интеллектуальной недостаточностью, когда она играет компенсаторную роль.

Многие современные теории фокусируют внимание на когнитивных процессах как основном механизме проявлений эмоций. В 1964 г. С. Шехтер опытным путем впервые доказал, что увеличение активации организма определяет лишь интенсивность эмоции, а ее специфика зависит от ситуации, осознания ее смысла и значения.

Н.Н. Данилова отмечает, что между когнитивными и эмоциональными процессами существуют не только прямые, но и обратные связи. Когнитивная деятельность может не только быть источником эмоций, но и сама зависеть от эмоционального состояния субъекта. Иными словами, какое-либо эмоциональное переживание приводит к считыванию из памяти информации о давно прошедших событиях, которые сопровождались аналогичными эмоциями [5].

Большинство исследователей склонны объяснить эмоциональную асимметрию полушарий головного мозга как вторичную эмоциональную специализацию. Согласно Л.Р. Зенкову, выключение левого полушария делает ситуацию непонятной, невербализуемой и, следовательно, эмоционально-отрицательной. При выключении правого полушария ситуация оценивается как простая, ясная, понятная, что вызывает преобладание положительных эмоций. Следовательно, нарушение информационных процессов после отключения одного из полушарий вторично сказывается на эмоциональных механизмах [6].

При работе с детьми с ОНР наиболее важными представляются сведения о регуляторных функциях эмоций, о взаимозависимости когнитивных и эмоциональных процессов, о функциональной асимметрии мозга. Все это помогает определить преобладание положительных или отрицательных эмоций, раскрыть особенности их лицевой экспрессии, эмоциональной интонации голоса.

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Всесторонний анализ речевых нарушений у этих детей представлен в трудах Р.Е. Левиной, Л.С. Волковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. Ими было доказано, что детям с общим недоразвитием речи (ОНР) свойственна незрелость эмоционально-волевой сферы [2; 9; 18].

Эмоции, с одной стороны, являются «индикатором» состояния ребенка, с другой – сами существенным образом влияют на его познавательные процессы и поведение, определяя направленность его внимания, особенности восприятия окружающего мира, логику суждений.

С.Л. Рубинштейн выделял три вида эмоциональных переживаний.

Первый – уровень органической аффективно-эмоциональной чувствительности, когда чувство выражает состояние организма, находящегося в определенных реальных отношениях с окружающей действительностью.

Более высокий уровень эмоциональных проявлений составляют предметные чувства, соответствующие предметному восприятию и предметному действию. На этом уровне чувство является не чем иным, как выражением в осознанном переживании отношения человека к миру. Ценность, качественный уровень этих чувств зависят от их содержания, от того, какое отношение и к какому объекту они выражают. Наконец, над предметными чувствами поднимаются более обобщенные чувства, как-то: чувство юмора, иронии, чувство возвышенного, трагического и т. д. [15]. Результаты исследований эмоционально-волевой сферы у детей с речевыми нарушениями показали, что при определении и назывании эмоциональных состояний дети испытывают значительные трудности, речевое сопровождение предметных действий крайне обеднено, неэмоционально (А.Г. Зикеев, К.Г. Коровин, Н.Н. Малофеев, С.Г. Шевченко) [7; 8; 12; 19].

При изучении эмоционально-личностных качеств у дошкольников с ОНР, детей с тяжелыми нарушениями речи, установлена неоднородность как проявлений речевого расстройства (даже в рамках одного уровня речевого развития), так и показателей развития познавательных процессов, колеблющихся в пределах от нормы до низкой границы нормы [2].

Игра является основной деятельностью ребёнка дошкольного возраста. Для детей с общим недоразвитием речи обучающихся в специализированных группах, игровая деятельность сохраняет своё значение как необходимое условие развития интеллекта, психических процессов, эмоционально-волевой сферы.

С учетом актуальности проблемы развития эмоций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, для проведения психокоррекционно-развивающих занятий в подготовительных группах, мной составлен цикл занятий.

Данный цикл психокоррекционно-развивающих занятий направлен на развитие и совершенствование эмоционально-волевой сферы дошкольников 6-7 лет с нарушениями речи.

Основная цель – ввести ребенка с ОНР в сложный мир человеческих эмоций, помочь прожить определенное эмоциональное состояние, объяснить, что оно обозначает, и дать ему словесное наименование. Накапливая определенные моменты проживания и фиксации на каком-либо чувстве, ребенок с нарушениями речи сможет создать свой собственный «эмоциональный фонд», с помощью которого он сможет ориентироваться в собственных чувствах и в чувствах людей, которые его окружают.

Человек судит об эмоциональном состоянии другого по особым выразительным движениям, мимике, изменению голоса. Поза, жест, особенности движений во многом дополняют мимику и играют важную роль в передаче эмоционального состояния. По выражению Ж. Лабрюйера, «в тоне голоса, в глазах и в выражении лица говорящего имеется не меньше красноречия, чем в самих словах».

Поэтому задачами данного цикла занятий по психокоррекции и развитию эмоционально-волевой сферы детей с ОНР являются:

- формирование коммуникативного поведения в процессе эмоционально-положительного взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- развитие эмоциональной отзывчивости, сочувствия;
- развитие эмоциональной выразительности;
- снижение психо-эмоционального напряжения;
- развитие способности определять и называть эмоциональные состояния.

Ведущей, наиболее привлекательной деятельностью в дошкольном возрасте является игра, поэтому занятия строятся на основе игровых упражнений, направленных, в первую очередь, на обеспечение психологически комфортного пребывания ребенка в дошкольном учреждении. Дети с удовольствием играют в одни и те же игры много раз, а польза предложенных игр состоит ещё и в том, что они позволяют натренировать недостаточно развитые у детей с ОНР психические функции.

Поводом для зачисления ребёнка в психокоррекционно-развивающую группу служит результат обследования ребёнка на медико-психолого-педагогической комиссии.

Все занятия имеют общую гибкую структуру, наполняемую разным содержанием. Структура была разработана с учетом возрастных особенностей детей 6-7 лет.

Каждое занятие начинается с *вводной части*, которая направлена на установление контакта между детьми.

Основная часть занятия начинается с игр направленных на снятие высокого тонуса мышц речевого аппарата. Кроме того, в структуру основной части занятия обязательно входят игры на формирование чувствительности к невербальным средствам общения, на выработку навыков прочтения состояния другого по невербальным проявлениям, на формирование умения выразить свое состояние невербальными средствами и т. д. Завершают основную часть занятия игры на снятие мышечных зажимов и снижение психоэмоционального напряжения.

В заключительную часть занятия входят игры, в ходе которых, дети должны почувствовать свою принадлежность к группе, ощутить чувство единения с ней.

Каждое занятие рекомендуется заканчивать слушанием приятной музыки или исполнением веселых детских песен, что способствует фиксации положительных эмоций и поддержанию интереса к занятиям.

Проблемы эмоционально-волевой сферы ребёнка, имеющего нарушения речи, наиболее ярко проявляют себя в процессе общения со сверстниками, поэтому психо-коррекционно-развивающие занятия проводятся в подгруппах по 6-8 человек, как в первой, так и во второй половине дня.

Продолжительность занятия – 30 минут.

Критерием эффективности проводимой психо-коррекционно-развивающей работы с детьми являются:

- адекватное реагирование на эмоциональное состояние других людей;
- преобладание положительных эмоций;
- способность сдерживать нежелательные эмоции или применение приемлемых способов их проявления;
- расширенный словарный запас при определении и назывании эмоциональных состояний;
- сформированность позитивных способов общения со взрослыми и сверстниками.

Психокоррекционно-развивающие занятия начинаются в октябре. В ноябре психо-коррекционно-развивающие занятия начинаются у следующей группы детей с ОНР, таким образом, в январе занимается последняя группа.

Список детей, занимающихся с психологом, вывешивается для родителей, которые могут присутствовать на занятиях, наблюдая, как их ребёнок общается с детьми.

КОНСПЕКТЫ ЗАНЯТИЙ

ЗАНЯТИЕ 1.

Цель: формировать социальное доверие.

Задачи:

- создавать в игровой комнате атмосферу безопасности, доверия и приятия;
- способствовать гармонизации эмоционального состояния;
- развитие интереса к партнерам по общению;
- снижение психо-эмоционального напряжения.

Вводная часть

«Приветствие». «Меня зовут ...», «Мне нравится...» (играть в ..., рисовать..., строить..., смотреть..., слушать...)

Основная часть

Игра 1

Цель: снятие речевого зажима.

Психолог предлагает детям повторить за ним. При этом обращает внимание детей на то, что при произношении звуков «С» и «С*» кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка умеренно выгнута.

Са-са-са, са-са-са, ой-ой-ой! Летит оса!

Сы-сы-сы, сы-сы-сы – не боимся мы осы!

Су-су-су, су-су-су – видел кто из вас осу?

Сы-сы-сы, сы-сы-сы – мы не видели осы.

Са-са-са, са-са-са – отгадайте где оса.

Си-си-си, си-си-си – в водоеме караси.

Ся-ся-ся, ся-ся-ся – вот поймать бы карася!

Се-се-се, се-се-се – карасей ловили все.

Ся-ся-ся, ся-ся-ся – не поймали карася.

Ся-ся-ся, ся-ся-ся – жили-были два гуся.

Ся-ся-ся, ся-ся-ся – спи спокойно сказка вся!

Игра 2. «Как мы одеваемся?».

Цель: активизировать процессы мышления, внимания, речи.

Каждый ребёнок задумывает какой-нибудь предмет одежды: например, платок, платье, перчатки, майку и пр., и называет его только ведущему, чтобы остальные дети не слышали (ведущий следит за тем, чтобы несколько детей не выбрали один и тот же предмет).

Потом один ребёнок начинает рассказывать, например: «Собрался я кататься на санках и надел на себя ...». Прервав рассказ, он показывает на какого-нибудь участника игры. Тот называет предмет одежды, который он задумал. Остальные дети должны рассудить, правильно ли оделся мальчик или девочка.

Игра эта очень весёлая, так как иногда получаются смешные сочетания.

Игра 3. «Какой Я?».

Цели: формирование чувствительности к невербальным средствам общения; выработка навыков прочтения состояния другого по невербальным проявлениям; формирование умения выразить свое состояние невербальными средствами.

Ведущий задает тему, которую дети должны раскрыть пантомимически. Тема может быть дана одному человеку, паре, части группы или всей группе. Темы для индивидуального показа: какой я бываю в детском саду? Дома? В гостях? Каким бы я хотел быть? Для пары: встреча на одной скамейке, перейти по узкой доске через большую лужу, пройти по качающемуся мостику через пропасть; для группы: зоологический сад – каждый изображает какое-то животное, причем выбор животного и взаимодействия с другими животными символически отражают некоторые качества и отношения участников.

Игра эта очень весёлая, так как иногда получаются смешные сочетания.

Игра 4. «Морская звезда».

Цель: сплочение группы, раскрепощение участников.

Психолог говорит: «Ребята, сейчас мы будем «лепить» одну большую общую фигуру: морскую звезду – вот такую. (Показывает картинку с изображением морской звезды). Ложитесь на ковер. «Лепите» морскую звезду, «оживляйте» её – медленно и плавно двигайтесь все вместе».

Игра 5. «Шалтай-болтай».

Цель: снятие мышечных зажимов.

Дети встают в круг на расстоянии вытянутой руки друг от друга и поворачивают корпус вправо и влево. Руки при этом свободно болтаются вдоль тела.

Психолог произносит: «Шалтай-болтай сидел на стене, Шалтай-болтай свалился во сне».

Дети приседают или падают на ковер.

Заключительная часть

Выполняется игровое упражнение «Дружат в нашей группе девочки и мальчики».

Дружат в нашей группе

Девочки и мальчики,

Пусть соединятся

Их маленькие пальчики.

Психолог: покажите мне свою правую руку, а теперь левую. Дотроньтесь своими пальчиками до пальчиков соседа. Замкните круг. А теперь поднимите руки вверх. Мы вместе! Замечательно!

Дети должны почувствовать свою принадлежность к группе, ощутить чувство единения с ней.

В завершение каждого занятия проводятся два-три одинаковых упражнения. Одно из них «Всем-всем, до свидания!» – упражнение на объединение и сплочение детей в группе.

Дети образуют дружный круг, а затем ставят свои кулачки в единый «столбик» и громко произносят: «Всем-всем, до свидания!», затем убирают кулачки.

Домашнее задание.

Нарисовать себя и трех друзей из группы.

ЗАНЯТИЕ 2.

Цель: формировать социальное доверие, развивать социальную активность.

Задачи:

- развитие эмоционально-выразительных движений;
- способствовать развитию паралингвистических средств общения;
- развитие интереса к партнерам по общению;
- снижение психоэмоционального напряжения.

Вводная часть

Все встают в круг и поднимают руки вверх (пальцы соединены вместе).

Психолог говорит: «С добрым утром (Добрый день), солнце! Мы тебе рады. Мы за руки взялись».

Участники медленно опускают руки, затем берутся за руки.

Педагог, поочередно глядя на каждого ребёнка, продолжает: «И Таня здесь... И Саша здесь ... И Люба здесь ...».

Дети вслед за ним повторяют: «И Таня здесь...»

Затем психолог говорит: «Все здесь!»

Участники встают на носочки, не разъединяя рук, поднимают их вверх и хором говорят: «Все здесь!»

После этого медленно опуская руки, садятся на корточки.

Основная часть

Игра 1

Цель: снятие речевого зажима.

Психолог предлагает детям повторить за ним. При этом обращает внимание детей на то, что при произношении звука «З» кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка умеренно выгнута.

За-за-за, за-за-за – привязана коза.

Зы-зы-зы, зы-зы-зы – и мало травки у козы.

Зу-зу-зу, зу-зу-зу – отвязали мы козу.

За-за-за, за-за-за – залетает в сад коза.

Зу-зу-зу, зу-зу-зу – привязали мы козу.

Зу-зу-зу, зу-зу-зу – привязана коза.

Игра 2. «Это – Я, когда ...».

Цель: расширение представлений о себе.

Детям предлагается вспомнить, как они чувствовали себя, когда у них было хорошее настроение, рассказать об этом, нарисовать себя в хорошем настроении.

Игра 3. «Добрый медвежонок».

Цель: установление межличностного доверия, создание положительного эмоционального настроения.

Дети встают в колонну.

Психолог просит детей погладить впереди стоящих участников по голове, по плечам, по спине, по рукам.

Затем детям предлагается положить руки на талию (на плечи) впереди стоящих и представить, что все они превратились в одного маленького доброго медвежонка.

«Медвежонок» просят подышать, походить по комнате, присесть, встать и т. п.

Игра 3. «Хочу сделать что-нибудь хорошее».

Цель: установление контакта между детьми, инициативное общение.

Предложить детям проиграть следующие ситуации: подойти к другому, попросить что-нибудь хорошее, утешить расстроенного, обратиться к чужому человеку на улице с просьбой, к продавцу в магазине...

Игра 4 «Покажи по-разному».

Цель: развитие эмоционально-выразительных движений.

Психолог говорит: «Внимательно смотри на меня. Вот я захожу в ворота высокие (сопровождает слова показом), а вот я захожу в ворота... (нагибается). Какие?»

Дети должны назвать антоним к слову «высокие».

«Я несу легкий пакет(показывает), а теперь я несу (показывает)... Какой пакет?»

«Я перехожу широкую реку (показывает), а вот я перешагиваю через ручей(показывает)... Какой?»

«Я иду медленно, а вот я иду ... Как?»

«Я гуляю, мне жарко. Но вот подул ветер, и мне стало... »

«Я смотрю грустный спектакль. А теперь смотрю...»

Затем дети поочередно показывают действия по инструкции психолога.

Игра 5. «Замри».

Цель: снятие мышечных зажимов.

Детям предлагается «заснуть» в разных позах. Ведущий ходит между фигурами.

Ведущий:

На дворе встречает он

Тьму людей, и каждый спит:

Тот, как вкопанный, сидит,

Тот, не двигаясь, идет,

Тот стоит, раскрывши рот. (В. Жуковский)

Ведущий подходит к фигурам детей, застывшим в различных позах, и пытается их разбудить, беря за руки: поднимает чью-нибудь руку, но рука опускается.

Заключительная часть

Организуется подвижная игра «Мы вместе».

ЗАНЯТИЕ 3.

Цель: гармонизировать личность ребёнка.

Задачи:

- устанавливать доброжелательную атмосферу в группе;
- формировать позитивное отношение к своему «Я»;
- расширять представления об эмоциях и различных эмоциональных состояниях;
- снижение психо-эмоционального напряжения.

Вводная часть

Психолог: Дети, давайте сыграем в игру «Имя – движение». Пусть каждый назовёт себя по имени и при этом выполнит какие-нибудь движения или действия. Например, я назову своё имя и сделаю вот так: два шага вперед (можно также похлопать в ладоши, выполнить некоторые движения руками и т. п.)

Дети выполняют.

– Замечательно! А теперь сыграем в игру «Ворота».

Дети стоят в кругу, руки опущены. Ведущий называет имя какого-нибудь ребёнка, тот хлопает в ладоши над головой, поворачивается вокруг себя и приседает, а дети, стоящие слева и справа от него, берутся за руки и поднимают их вверх, чтобы над присевшим получились высокие ворота. Затем называется имя ребёнка и т. д.

Основная часть

Игра 1

Цель: снятие речевого зажима.

Ведущий (предлагает детям повторить за ним)

Це-це-це, це-це-це – вот вам сказка о яйце.

Цо-цо-цо, цо-цо-цо – курица снесла яйцо.

Цу-цу-цу, цу-цу-цу – киска тянется к яйцу.

Ца-ца-ца, ца-ца-ца – брысь, котёнок, от яйца!

Цу-цу-цу, цу-цу-цу – не пускать его к яйцу!

Цо-цо-цо, цо-цо-цо – сами мы съедим яйцо.

Цы-цы-цы, цы-цы-цы – отогнали!? Молодцы!

Це-це-це, це-це-це – вот вам сказка о яйце.

Игра 2. «Дрожащее желе».

Цель: Снятие мышечного напряжения.

Психолог: Подойдите все ко мне и встаньте напротив, плотно прижавшись друг к другу. Смотрите на меня. Представьте себе, что вы все вместе – это блюдо с желе. Можете ли вы сказать мне, какое это желе на вкус? Ванильное, банановое, малиновое? Хорошо, пусть вы будете блюдом с малиновым желе. Я сейчас начну встряхивать блюдо с желе. Когда я буду легонько его встряхивать, вы будете раскачиваться медленно. Когда я начну встряхивать блюдо сильнее, вы должны будете раскачиваться быстрее. Чтобы увидеть и понять, как вам надо раскачиваться, следите за моими руками...

В течение одной минуты показывайте, как Вы держите в руках огромное блюдо и встряхиваете его, сначала легко, а потом все сильнее и сильнее. Затем резко остановитесь – дрожащее желе успокоится не сразу.

Теперь представьте себе, что я забыла убрать блюдо с желе и оставила ее на солнце. И что стало с замечательным желе? Оно начало таять и растекаться... Начинайте таять, опускайтесь на пол и растекайтесь во все стороны.

Игра 3. Этюд «Дружная семья».

Цель: вчувствование в общую атмосферу группы.

Дети сидят на стулья, расставленных по кругу, изображают семью. Каждый занят каким-нибудь делом: один лепит из пластилина шарики, другой вколачивает в дощечку маленькие гвоздики, кто-то рисует, шьёт, вяжет, стирает, готовит обед и т. п. Приятно смотреть на семью, в которой все так дружно работают.

Дети должны производить руками манипуляции так, словно в руках у них не воображаемые предметы, а вполне реальные.

Этюд сопровождается музыкой Р. Паулса «Золотой клубочек».

Игра 4. «Надувная кукла».

Цель: осознание языка собственного тела.

Участники разбиваются на пары. Один – надувная кукла, из которой выпущен воздух, лежит расслабленно на полу. Другой имитирует накачивание куклы воздухом с помощью насоса: ритмично наклоняется вперед, произносит звук «С» на выдохе. Кукла постепенно, наполняется воздухом, её части распрямляются, выравниваются. Наконец, кукла надута. Дальнейшее накачивание воздухом опасно – кукла напрягается, может лопнуть. Время окончания надувания ребёнок с «насосом» определяет по состоянию напряжения тела куклы. После этого куклу «сдувают». Воздух постепенно выходит, она «опадает».

Игра 5. «Я – это, когда ...».

Цель: расширение представления о себе.

Ведущий. А вспомните ли вы себя грустными? Что вас тогда расстроило? Нарисуйте себя грустными.

Далее проводится совместный анализ рисунков.

Заключительная часть

Педагог: Стоя или сидя в кругу, всем взяться за руки и пожать их, посмотреть на каждого по очереди и улыбнуться. (Дети выполняют).

ЗАНЯТИЕ 4.

Цель: развивать социальные эмоции.

Задачи:

- создавать в игровой комнате атмосферу безопасности, доверия и приятия;
- способствовать гармонизации эмоционального состояния;
- развитие интереса к партнерам по общению;
- развитие эмоционально-выразительных движений;
- преодолевать психологический барьер застенчивости, снимать эмоциональное напряжение.

Вводная часть

Дети сидят в кругу. Они должны по кругу предать друг другу клубок ниток так, чтобы тот постепенно разматывался, и все, кто уже держал клубок взяли за нить. Передавая клубок, ребята желают друг другу здоровья и радости. Начинает взрослый. Когда клубочек вернётся к ведущему дети натягивают нить образуя круг. Затем они закрывают глаза, представляя, что составляют одно целое, что каждый важен и значим в этом целом.

Далее психолог предлагает закончить предложение: «для ребёнка радость – это ...», «для мамы радость – это ...», «для друга радостно, когда ...».

Основная часть

Игра 1

Цель: снятие речевого зажима.

Психолог (предлагает повторить все за ним).

Ши-ши-ши, ши-ши-ши – что шепчут камыши.

Ше-ше-ше, ше-ше-ше – это утка в камыше.

Ша-ша-ша, ша-ша-ша – выходи из камыша!

Ше-ше-ше, ше-ше-ше – нет уж утки в камыше.

Ши-ши-ши, ши-ши-ши – что же шепчут камыши?

Игра 2. «Это – Я, когда ...»

Цель: расширение представлений о себе.

С детьми проводится беседа.

Психолог: Вы чувствовали себя когда-нибудь неуверенно? Расскажите, когда это было? Попробуйте нарисовать себя неуверенным.

Игра 3. «Похвалилки».

Цель: установление контакта между детьми, инициативное общение.

(В кругу с мячом). Ребёнок бросает мяч другому и говорит о нём что-нибудь хорошее (личностные качества, умения, хорошее поведение, внешность и т. п.).

тот отвечает: «да, это так, я ... (ловкий), а ещё я ... (и называет ещё похвалу в свой адрес)».

Игра 4. «Доверие».

Цель: развивать чувствительность, межличностное доверие, умение чувствовать другого.

Группа считалочкой выбирает «поводыря», задача которого в течение 5-7 минут водить группу с закрытыми глазами по комнате. Участники группы держат друг друга за талию или плечи. После проведения игры каждый описывает свои ощущения, степень доверия поводырю. Поводырь делится своими чувствами, касающимися ответственности за других детей.

Ведущий помогает детям правильно рассказать о своих чувствах в доступной для данного возраста форме.

Игра 5. «Огонь и лёд».

Цель: снятие мышечных зажимов, снижение психоэмоционального напряжения.

Дети образуют большой круг. По команде психолога «Огонь!» – они начинают выполнять интенсивные движения всем телом.

Плавность и степень интенсивности движений каждый ребёнок выбирает произвольно.

По команде «Лёд!» – дети застывают в позе, в которой их настигла команда, напрягая все тело.

После напряжения наступает фаза естественного расслабления. Психолог несколько раз чередует обе команды, произвольно меняя время выполнения той и другой.

Заключительная часть

Выполняется игровое упражнение «Свёрточек» на развитие групповых и межличностных отношений, сплоченности группы; развитие мелкой моторики руки.

Психолог: А на прощание я приготовила вам сюрприз. (Психолог достаёт огромный свёрток, сделанный из нескольких слоёв бумаги (можно газетной), причем каждый слой закреплён скотчем, но только в одном – двух местах, чтобы чуть-чуть фиксировать бумагу. Внутри этого свёртка сюрприз – мелкие предметы: маленькие картинки, разноцветные бусинки, фишки, воздушные шарик или бумажные цветы.) Этот маленький подарок за ваши старания, инициативу, активность на занятиях и проявление уверенности.

Увесистый свёрточек дети должны по очереди разворачивать: снимать один за другим слои бумаги. Делают это они под тихую музыку. Когда музыка обрывается, свёрточек следует передать другому игроку. С каждым разом время пребывания свёрточка у одного ребёнка сокращается – музыка прерывается всё чаще, надо спешить и соблюдать правило. Наконец, свёрточек развёрнут, подарки розданы.

ЗАНЯТИЕ 5.

Цель: развивать социальные эмоции, умение самостоятельно решать проблемы.

Задачи:

- учить эмоциональному осознанию своего поведения;
- повышать самооценку ребёнка;
- развитие интереса к партнерам по общению;
- снижение психо-эмоционального напряжения.

Вводная часть

Психолог: Дети, давайте проявим смекалку и сыграем в игру «Волшебник».

Дети становятся в круг и кладут руки на плечи друг другу. Затем одному из них завязывают глаза и ставят в круг на другое место. Ему необходимо представить себя волшебником и, почувствовав плечи друзей, угадать, кто стоит рядом с ним.

А теперь этуод «Сердитый мальчик – весёлая девочка».

Психолог неслышно для других даёт каждому ребёнку задание: выразить определённую эмоцию. Дети по очереди должны изобразить сердитого мальчика, весёлую девочку, обиженную девочку (мальчика) и т. д.

Основная часть

Игра 1

Цель: снятие речевого зажима.

Предложить детям повторить за психологом.

Жа-жа-жа, жа-жа-жа – тут ежата у ежа.

Жу-жу-жу, жу-жу-жу – как-то уж пришёл к ежу.

Жи-жи-жи, жи-жи-жи – мне ежат ты покажи.

Жу-жу-жу, жу-жу-жу – я с ужатами дружу.

Жа-жа-жа, жа-жа-жа – уж уходит от ежа.

Жи-жи-жи, жи-жи-жи – в нашем доме этажи.

Жа-жа-жа, жа-жа-жа – подо мной два этажа.

Жа-жа-жа, жа-жа-жа – надо мной два этажа.

Же-же-же, же-же-же – на каком я этаже?

Игра 2. «Групповая скульптура».

Цель: осознание языка собственного тела.

В этой игре каждый участник одновременно является и скульптором и глиной. Он находит своё место в общей скульптуре в соответствии с общей атмосферой и содержанием групповой композиции. Вся работа происходит в полном молчании. В центре комнаты выходит первый участник (это может быть любой желающий или назначенный ведущим ребёнок) и принимает какую-то позу.

Затем к нему пристраивается второй, третий пристраивается уже к общей для первых двух участников композиции.

Выполняя это упражнение, необходимо:

- действовать в довольно быстром темпе;
- следить, чтобы получившиеся композиции не были бессмысленной мозаикой изолированных друг от друга фигур.

Игра 3. «Смелость».

Цель: Расширение представлений о себе.

Дети приглашаются к разговору: «Расскажите какую-нибудь историю, когда другим помогла твоя смелость. Нарисуй себя смелым».

Игра 4. «Роза и ромашка».

Цель: преодоление неуверенности, чувства неполноценности при низкой самооценке.

Психолог: В маленьком городе был крошечный садик, в котором росла прекрасная роза. Неподалёку от

розы росла бедная беззащитная ромашка. Она только что распустилась, её ещё неокрепшие лепестки были белыми, обычными. Ромашку окружало множество разнообразных полевых цветов. Но её ничего не радовало. В её крошечной желтенькой головке была большая мечта – стать прекрасным необычным цветком. Ромашка с восхищением смотрела на ухоженную розу. Когда была засуха, хозяин поливал свой цветок, когда шли обильные дожди, розу накрывали, и ни одна грозная капля не попадала на бархатные лепестки нежного цветка. «Как же ей хорошо, – думала ромашка, – оказаться бы мне на её месте», – не переставал мечтать маленький цветок с длинными лепесточками, похожими на крылышки бабочек.

Но вот однажды шел по дорожке ребёнок. Увидев ромашку, он с восхищением сказал: «Какой красивый цветок!» ромашка сначала не могла понять этих слов, до этого момента она считала себя самым уродливым растением. Но в конце концов она поняла, что все цветы хороши по-своему.

Игра 5. «Подвески».

Цель: снятие мышечных зажимов.

Дети образуют круг. Психолог говорит: «Сейчас вы превратитесь в кукол-марионеток. Спектакль в кукольном театре закончился. Кукол после выступления вешают на гвоздики в шкафу. Представьте, что вас подвесили за руку. Ваше тело зафиксировано в одной точке, все остальное – расслаблено, болтается.

Теперь представьте, что вы подвешены за палец ..., за правое плечо...».

Упражнение выполняется в произвольном темпе, лучше с закрытыми глазами. Психолог следит за степенью расслабленности тела у детей, акцентируя внимание на напряженных местах.

Заключительная часть

Психолог: Выполним упражнение «Самый лучший сосед – мой сосед». Вы говорите: «Самый лучший сосед – мой сосед ... (Имя)». Смотрите на него и затем отмечаете что-то хорошее в товарище. Итак, я начну. Самый лучший сосед – мой сосед Саша. Он очень добрый, помогает воспитателям в группе убирать игрушки, хорошо читает стихи, умеет считать до 20. а теперь Саша похвалит своего соседа (слева) и т. д.

ЗАНЯТИЕ 6.

Цель: развивать эмоциональную сферу, формировать адекватную самооценку.

Задачи:

- оптимизировать развитие позитивной Я – концепции;
- способствовать гармонизации эмоционального состояния;
- развитие интереса к партнерам по общению;
- снижение психоэмоционального напряжения.

Вводная часть

Психолог: Превращения начинаются. Выбираем паровозик – одного ребёнка, остальные – вагончики. «Паровозик» сейчас назовёт своё имя и начнёт движение, а другие ребята будут хлопать в ладоши и в ритм хлопков будут произносить его имя. Например: Са-ша. Саша «проехал» круг и теперь выберет другого ребёнка побыть «паровозиком». Снова превращения! Саша теперь вагончик, а паровозик ... например, Слава. Саша встаёт сзади Славы и кладёт руки ему на плечи. Эта пара «проезжает» круг, а все повторяют имя нового «паровозика»: Сла-ва, Сла-ва. Дети выполняют.

Основная часть

Игра 1

Цель: снятие речевого зажима.

Чо-чо-чо, чо-чо-чо – у меня болит плечо.

Чу-чу-чу, чу-чу-чу – раз болит – пойду к врачу.

Чу-чу-чу, чу-чу-чу – нет, к врачу я не хочу.

Ча-ча-ча, ча-ча-ча – буду плакать у врача.

Чи-чи-чи, чи-чи-чи – помогают нам врачи.

Чу-чу-чу, чу-чу-чу – ну тогда пойду к врачу.

Че-че-че, че-че-че – мы мечтаем о мяче.

Чи-чи-чи, чи-чи-чи – очень нам нужны мячи.

Чу-чу-чу, чу-чу-чу – нам купили по мячу.

Ча-ча-ча, ча-ча-ча – вот уж в речке два мяча.

Чи-чи-чи, чи-чи-чи – нам опять нужны мячи.

Че-че-че, че-че-че – мы мечтаем о мяче.

Игра 2. «Гордость».

Цель: расширение представлений о себе.

Психолог: Как вы думаете, чем может человек гордиться? Расскажите, когда вы можете собой гордиться.

Нарисуйте себя, когда вы испытываете чувство гордости.

Игра 3. «Мой сосед справа».

Цель: установление контакта между детьми, инициативное общение, развитие чувствительности и невербальных средств общения.

Включить быструю энергичную музыку, предложить ребятам встать в круг и потанцевать. По хлопку ведущего каждый должен имитировать то танцевальное движение, которое в момент сигнала выполнял сосед справа, затем танец продолжается и т. д. Игра заканчивается, когда каждому участнику «вернётся» его собственное движение.

Игра 4. «Соедини в пару».

Цель: развитие эмоционально-выразительных движений.

Один ребёнок берёт маленькую карточку-пиктограмму и, не показывая ее товарищу, показывает, мимикой, движениями, изображаемое на ней

эмоциональное состояние. Второй ребёнок, угадав эмоцию, называет её и ищет в своём наборе, показывает пиктограмму с соответствующей эмоцией. Затем они сравнивают свои карточки – при правильном выполнении они должны быть одинаковыми, парными.

Игра 5. «Снежные мячики».

Цель: снятие мышечных зажимов.

Цели: эта игра дает детям прекрасную возможность вернуть бодрость и активность после того, как они чем-то долго занимались сидя. Она также позволяет им сбросить свое беспокойство, напряжение или расстройство и войти в новый жизненный ритм.

Материалы: старые газеты или что-то подобное; клейкая лента, которой можно будет обозначать линию, разделяющую две команды.

Инструкция: возьмите каждый по большому листу старой газеты, как следует его скомкайте и сделайте из него хороший, достаточно плотный мячик. Теперь разделитесь, пожалуйста, на две команды, и пусть каждая из них выстроится в линию так, чтобы расстояние между командами составляло примерно четыре метра. По моей команде вы начнете бросать мячи на сторону противника. Команда будет такой: «Приготовились! Внимание! Начали!».

Игроки каждой команды стремятся как можно быстрее забросить мячи, оказавшиеся на ее стороне, на сторону противника. Услышав команду «Стоп!», вам надо будет прекратить бросаться мячами. Выигрывает та команда, на чьей стороне окажется на полу меньше мячей. И не перебегайте, пожалуйста, через разделительную линию. (2-3 минуты)

Заключительная часть

Возьмитесь за руки и пожмите их, потом, посмотрите по очереди на каждого и улыбнитесь.

ЗАНЯТИЕ 7.

Цель: развивать социальную активность.

Задачи:

- создавать в игровой комнате атмосферу безопасности, доверия и приятия;
- способствовать гармонизации эмоционального состояния;
- развитие интереса к партнерам по общению;
- проводить психопрофилактику непродуктивных форм поведения.

Вводная часть

«Я дарю тебе платочек»

(В кругу). Ребёнок берёт платочек и подает тому, кому симпатизирует, тот молча благодарит (кивком головы) и дарит следующему и т. д. В игру должны быть включены все дети.

Основная часть

Игра 1

Цель: снятие речевого зажима.

Психолог. (предлагает детям повторять за ним).

Ща-ща-ща, ща-ща-ща – дождь идёт, я без плаща.

Ще-ще-ще, ще-ще-ще – нет дождя, а я в плаще.

Щу-щу-щу, щу-щу-щу – я тебя не отыщу.

ЩИ-щи-щи, щии-щии-щии – ты иди, меня ищи!

Щу-щу-щу, щу-щу-щу – вот теперь-то отыщу.

Игра 2. «Собака принимает».

Цель: развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умение адекватно выразить своё.

Содержание этюда не читается детям, а эмоционально пересказывается предложенная ситуация это лишь «закваска» для создания множества вариантов на заданную тему, в которой будут учитывать эмоциональные особенности и проблемы каждого конкретного ребёнка.

Психолог: Охотничья собака, увидев дичь, моментально застыла в наряженной позе. Морда у нее вытянулась вперед, уши наострились, глаза неподвижно глядят на добычу, а нос бесшумно втягивает приятный и дразнящий запах.

Дети передают позы, мимикой, жестами данную ситуацию, обсуждают, у кого, что и как получилось.

Игра 3. «Когда я серджусь».

Цель: расширение представлений о себе.

Психолог: Когда человек может чувствовать себя сердито? Расскажите, когда вы сердитесь. Нарисуйте себя сердитыми.

Игра 4. «Покажи по-разному».

Цель: формирование навыков взаимосвязи и взаимодействия. Осознание языка собственного тела и языка тела других.

Участникам предлагается выполнить этюды:

- пилка дров;

- гребля;
- перемотка ниток;
- перетягивание каната и т. д.

Сначала эти упражнения представляются довольно простыми. Однако при выполнении их участниками необходимо помнить о согласованности действий

И о целесообразности распределения напряжения. Можно предложить включиться в выполнение упражнения и другим участникам (перетягивание каната, прыгалки, игра в воображаемый мячик и т. д.)

Игра 5. «Винт».

Цель: снятие мышечных зажимов.

И.П.: пятки и носки вместе. Корпус поворачивают влево, вправо. Одновременно с этим руки свободно следуют за корпусом в том же направлении.

Этюд сопровождается музыкой Н. Римского-Корсакова «Пляска скоморохов» из оперы «Снегурочка» (отрывок).

Заключительная часть

Психолог: Выполним игровое упражнение «Вальс дружбы».

Дети произвольно танцуют под музыку в парах. Условие: между детьми в паре будет находиться какой-нибудь предмет, который они должны удерживать, например, мягкая игрушка или шарик и т. п.

Ритуал окончания занятия. Дети берутся за руки, закрывают глаза и мысленно «передают» друг другу радость.

ЗАНЯТИЕ 8.

Цель: развивать эмоциональную сферу, формировать адекватную самооценку.

Задачи:

- оптимизировать развитие позитивной Я – концепции;
- способствовать гармонизации эмоционального состояния;
- развитие интереса к партнерам по общению;
- снижение психоэмоционального напряжения.

Вводная часть

Психолог: Здравствуйте. Пусть каждый назовет себя по имени и при этом выполнит какие-нибудь движения или действия. Например, я назову своё имя и сделаю вот так: два шага вперед (вариант: похлопать в ладоши, выполнить некоторые движения руками и т. п.).

Дети выполняют.

Ветер дует на того, у кого светлые волосы, – и все светловолосые собираются в кружок; ... на того, кто любит животных, умеет плавать, не боится темноты...

Дети выполняют.

Берутся голубые ленты (бахрома, тесьма или мишура) длиной около 1,5 м. Психолог называет детям разные чувства и предлагает с помощью лент показать «волны радости», «волны злости», «волны страха» и т. п.

Основная часть

Игра 1

Цель: снятие речевого зажима.

Лы-лы-лы, лы-лы-лы – забивали мы голы.

Лу-лу-лу, лу-лу-лу – возле окон на полу.

Ла-ла-ла, ла-ла-ла – не заметили стекла.

Лу-лу-лу, лу-лу-лу – мы не били по стеклу.

Ла-ла-ла, ла-ла-ла – только нет в окне стекла.

Ли-ли-ли, ли-ли-ли – тополя видны в дали.

Ле-ле-ле, ле-ле-ле – много их у нас в селе.

Ле-ле-ле, ле-ле-ле – веселей от них в селе.

Ля-ля-ля, ля-ля-ля – но от них в пуху земля.

Ле-ле-ле, ле-ле-ле – все мы любим тополя.

Игра 2. «Нырятьщик».

Цель: улучшить ритмику организма, развитие самоконтроля и произвольности.

Психолог: Представьте, что мы на берегу озера. Сделайте глубокий вдох, задержите дыхание, при этом закройте нос пальцами. Присядьте, как бы нырнув в воду. Досчитайте до 5 и вынырните – откройте нос и сделайте выдох.

Игра 3. «Морские волны».

Цель: научить детей переключать внимание с одного вида деятельности на другой, способствовать снижению мышечного напряжения, формирование навыков взаимодействия.

Дети садятся на стулья в три ряда. По сигналу психолога «Штиль» все дети «замирают». По сигналу «Волны» дети по очереди встают. Сначала встают, сидящие в первом ряду. Через 2-3 секунды поднимаются те, кто сидит во втором ряду и т. д. Как только очередь доходит до обитателей последнего ряда, они встают и все вместе хлопают в ладоши, после чего дети, вставшие первыми садятся и т. д. По сигналу психолога «Шторм» характер действий и последовательность их выполнения повторяется, с той лишь разницей, что дети не ждут 2-3 секунды, а встают друг за другом сразу. Закончить игру надо командой «Штиль».

Игра 4. «Петрушка прыгает».

Цель: снятие мышечных зажимов.

Дети изображают Петрушку, который мягко и легко прыгает. Прыжки на двух ногах одновременно с мягкими, расслабленными коленями и корпусом, висящими руками и опущенной головой.

Выразительные движения: ноги согнуты в коленях, корпус тела слегка наклонен вперед, руки висят вдоль тела, голова наклонена вниз.

Игра 5. «Когда я боюсь?».

Цель: расширение представления о себе.

Психолог: Когда человек может чувствовать себя испуганно? Боитесь ли вы чего-нибудь? Нарисуйте то, чего вы боитесь больше всего.

Заключительная часть

Выполняется игровое упражнение «Дружат в нашей группе девочки и мальчики».

Дружат в нашей группе

Девочки и мальчики,

Пусть соединятся

Их маленькие пальчики.

Психолог: Покажите мне свою правую руку, а теперь левую. Дотроньтесь своими пальчиками до пальчиков соседа. Замкните круг. А теперь поднимите руки вверх. Мы вместе! Замечательно!

Дети должны почувствовать свою принадлежность к группе, ощутить чувство единения с ней.

В завершение каждого занятия проводятся два-три одинаковых упражнения. Одно из них «Всем-всем, до свидания!» – упражнение на объединение и сплочение детей в группе.

Дети образуют дружный круг, а затем ставят свои кулачки в единый «столбик» и громко произносят: «Всем-всем, до свидания!», затем убирают кулачки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анохин П.К. *Философские аспекты теории функциональной системы: избр. тр. / отв. ред. Ф.В. Константинов, Б.Ф. Ломов, В.Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии.* – М.: Наука, 1978. – 399 с.
2. Волкова Л.С. *Логопедия.* – М.: Просвещение, 2006. – 528 с.
3. Выготский Л.С. *Мышление и речь / Собр. соч.: в 6 т.* – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. – 416 с.
4. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. *Ступени общения: от года до семи лет.* – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
5. Данилова Н.Н. *Психофизиология: Учебник для вузов.* – М.: Аспект Пресс, 2000. – 373 с.
6. Зенков Л.Р. *Клиническая эпилептология.* – М.: МИА, 2002. – 416 с.
7. Зикеев А.Г. *Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ.* – М.: Академия, 2002. – 176 с.
8. Коровин К.Г. *Практическая грамматика в системе специального обучения слабослышащих детей языку.* – М.: Педагогика, 1976. – 255 с.
9. Левина Р.Е. *Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды.* – М.: Аркти, 2005. – 222 с.
10. Леонтьев А.Н. *Психология общения.* – М.: Смысл, 1997. – 383 с.
11. Лисина М.И. *Общение, личность и психика ребенка.* – М.: Моск. психол. соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 383 с.
12. Малофеев Н.Н. *Современное состояние коррекционной педагогики.* – М., 1996. – 81 с.
13. *Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной.* – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
14. Мухина В.С. *Использование детских рисунков в целях диагностики.* – М., 1976. – 13 с.
15. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии.* – СПб: Питер, 2000. – 712 с.
16. Симонов П.В. *Лекции о работе головного мозга.* – М.: Институт психологии РАН, 1998. – 96 с.
17. Смирнова Е.О. *Психология ребенка: Учебник для педагогических училищ и вузов.* – М.: Школа-Пресс, 1997. – 384 с.
18. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. *Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: Учебно-методическое пособие.* – М.: Гном-Пресс, 1999. – 80 с.
19. Шевченко С.Г. *Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / под общей ред. С.Г. Шевченко.* – М.: Школьная Пресса, 2003. – 96 с.

Об авторе

Клинова Зульфия Карамовна – педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 5 «Радуга», г. Химки, Московская область.

ОБЗОР СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНВАЛИДОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.В. Козлова

В современном мире информационно-коммуникационные технологии стали важнейшим фактором, определяющим развитие общества. Информатизация государственного управления, экономической и социальной сфер, общественной жизни является необходимым условием, выполнение которого требует от молодежи с ограничением здоровья более раннего жизненного, профессионального становления, высокой функциональной грамотности, гибкости и мобильности.

На базе Калачевского техникума-интерната студенты с ограниченными возможностями здоровья получают среднее специальное образование по специальностям: «Программирование в компьютерных системах», «Банки», «Бухгалтерский учет».

В техникуме для обучения студентов-инвалидов функционируют кабинеты, оснащенные компьютерами, объединёнными в локальную сеть с выходом в сеть Интернет, интерактивными досками и звукоусиливающими системами.

Доступность к методической базе преподаваемых дисциплин при помощи информационных технологий имеет особенно большое значение в системе обучения и социальной реабилитации студентов-инвалидов со свойственными им ограничениями по здоровью. Этот фактор усиливается и тем, что в связи с ограничением здоровья у большинства студентов техникума-интерната зрительное восприятие информации приобретает ведущую роль, а в системе информационных технологий визуальный канал передачи информации занимает центральное место.

Таким образом, методическая база для студентов формируется по каждому предмету в виде электронного учебно-методического комплекса каждого преподавателя. Электронные материалы каждой дисциплины находятся в свободном доступе для студентов техникума на сетевом ресурсе.

Методика обучения студентов-инвалидов при помощи информационных технологий состоит в высокой степени структурированности предъявляемого материала и пошаговой оценке степени его усвоения.

При таком обучении информация предъявляется небольшими блоками в электронном виде. После работы над каждым блоком студент должен выполнить задания, показывающие степень усвоения изучаемого материала [1].

Преимущество обучения с использованием информационных технологий состоит в том, что оно позволяет студенту двигаться в собственном, удобном для него темпе. Переход к следующему блоку материала происходит только после того, как усвоен предыдущий.

Для реализации данной методики обучения студентов-инвалидов используется Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда).

Используя Moodle преподаватель создает курсы, наполняя их содержимым в виде текстов, вспомогательных файлов, презентаций, опросников и т. п. Для использования Moodle достаточно иметь web-браузер, что делает использование этой учебной среды удобной как для преподавателя, так и для студентов. По результатам выполнения студентами заданий, преподаватель выставляет оценки и дает комментарии. Таким образом, при помощи Moodle обеспечивается интерактивное взаимодействие между преподавателем и студентом с ограничением здоровья [2].

В учебном процессе студенту-инвалиду иногда бывает трудно объяснить на словах различные явления, а персональный компьютер, ноутбук, интерактивная доска – это уникальные технические средства, благодаря мультимедийным возможностям которых учащимся становится легче воспринимать окружающий мир и развиваться интеллектуально.

В этом смысле очень важную обучающую функцию выполняют и компьютерные модели и конструкторы, компьютерный лабораторный практикум.

Для этих целей используется преподавателями программа с широким набором инструментов, позволяющими творчески подходить к процессу обучения и активно вовлекать учащихся в работу с учебным материалом – Netop Vision Pro. Преподаватель проводит демонстрацию своего экрана на компьютеры некоторых или всех студентов в классе. Помимо этой основной функции, также преподаватель использует множество сопутствующих функций, в частности: просмотр экранов компьютеров в классе, удаленное управление компьютерами класса, ограничение доступа учащихся к Интернет-сайтам по время занятия, блокировка экрана, клавиатуры и мыши в нужный момент для привлечения внимания учащихся, запуск программ и открытие документов на компьютерах студентов, запуск программ на компьютерах студентов в «киоск» – режиме, когда студент не может выйти из программы или переключиться на какую-то другую задачу Windows, удаленный запуск, перезагрузка и выключение компьютеров, текстовый чат, возможность пояснения вопросов слабослышащим студентам, проведение опросов и сбор мнений о занятии, аннотирование экрана во время занятия с использованием множества графических элементов для таких предметных областей, как математика, география, и химия [3].

Успешное внедрение средств информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения способствует улучшению усвоения материала, расширяет возможности для продолжения образования в высших учебных заведениях, улучшению подготовки к жизни и труду в различных сферах дея-

тельности, приводит к успешной интеграции лиц с ограничением здоровья в обществе.

Использование глобальной компьютерной сети Интернет в образовании студентов-инвалидов тоже играет немаловажную роль, способствуя расширению их коммуникативных возможностей, создавая благоприятный эмоциональный фон, и тем самым развивает уровень мотивации к обучению.

Преподаватель должен анализировать и отбирать для работы программное обеспечение, электронные образовательные ресурсы, определять их место, роль, способы включения в учебный процесс, иметь ясные представления о возможном коррекционном эффекте.

Достижение высокого качества образования в сочетании с высоким уровнем коррекции недостатков в развитии каждого студента с ограничением здоровья – важное условие для наиболее полной социальной адаптации студентов-инвалидов к реальностям современного мира.

Таким образом, обучение и подготовка специалистов в Калачевском техникуме-интернате опирается на применение информационно-коммуникационных технологий, создающих студентам-инвалидам оптимальные условия для эффективного развития и реализации личностного потенциала, социальной адаптации и профессиональной реабилитации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Евтушенко И.В. Особенности применения информационно-коммуникационных технологий в обучении детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья // *Коррекционная педагогика: теория и практика*. – 2012. – № 4. – С.24-27.
2. Немова А.Н. Использование компьютерных инструментов в развивающем обучении детей с ограниченными возможностями здоровья // *Коррекционная педагогика: теория и практика*. – 2012. – № 2. – С.58-61.
3. Никольская И.А. Информационные технологии в специальном образовании. – М.: *Коррекционная педагогика*, 2004. – 47 с.

Об авторе

Козлова Ольга Владимировна – преподаватель, ФКПОУ «Калачевский техникум-интернат», г. Калачна-Дону, Волгоградская область.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ПЛАВАНИЮ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Л.Б. Кокотова

В древней Греции самым не приспособленным к жизни считали того, кто не умеет читать и плавать. Смысл этих слов не утратил своего значения и в наше время. Так же как и читать, уметь плавать должен каждый, чтобы, если понадобится, спасти жизнь себе и товарищу, чтобы купаться в море, в реке, в озере.

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного воспитания особо актуальной является проблема сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста. Общеизвестно, в общей системе образовательной работы ДОУ физическое воспитание занимает особое место: в дошкольном детстве в результате целенаправленного педагогического воздействия укрепляется здоровье ребенка, происходит тренировка физиологических функций организма, интенсивно развиваются движения, двигательные навыки и физические качества, необходимые для всестороннего гармоничного развития личности.

Одной из составляющих физического развития дошкольника является плавание, т. к. оно сочетает возможность гармоничного развития организма, ярко выраженную оздоровительную направленность, важное прикладное значение и эмоциональную притягательность водной среды.

Плавание в бассейне детей дошкольного возраста с целью их оздоровления и обучения практическим навыкам начали внедрять в нашей стране и за рубежом в 70-е гг. прошлого столетия (хотя на самом деле корни этого метода уходят в глубокую древность). Вместе с тем, основная цель обучения дошкольников плаванию – содействие их оздоровлению и закаливанию, обеспечение всесторонней физической подготовки. Согласованный ритм работы мышц и органов дыхания, горизонтальное положение тела способствуют равномерной циркуляции крови, улучшают вентиляцию легких, закрепляют навык глубокого и ритмичного дыхания, содействуют росту и укреплению костной ткани. При плавании подъемная сила воды, поддерживающая ребенка на ее поверхности, корректирует действие силы притяжения, снижая тем самым давление на скелет в целом и прежде всего на позвоночник. Систематические упражнения в воде гармонически развивают все основные группы мышц, тренируют сердце и лёгкие, укрепляют нервную систему человека, что позволяет предупредить возникновение различных заболеваний [1].

Умение плавать относится к числу жизненно необходимых навыков. По данным НЦУКС МЧС России в стране за последние пять лет утонуло более 83 тысяч человек, около 20% из них – дети.

Дружба ребенка с водой способствует укреплению его здоровья, оказывает положительное воздействие на его эмоциональное состояние, улучшает сон и аппетит, увеличивает емкость легких, тренирует сердце. Но, к сожалению, не всем детям общение с водой доставляет радость. Среди детей встречаются и

те, кто имеет негативный опыт общения с водой. Это могут быть малыши, когда-либо ошпарившиеся или пережившие неприятные моменты захлебывания или страдающие от страхов. Они боятся непривычных изменений среды, боятся погружения в воду, когда вода, соприкасаясь со слизистой носа и глаз, вызывает неприятные ощущения, а предметы воспринимаются в искаженном виде. Встречаются дети, страдающие патологической боязнью воды.

В работах отечественных педагогов, врачей, психологов плавание рассматривается как один из важнейших базовых видов двигательной активности ребёнка, оказывающий интенсивное воздействие на состояние его здоровья, телесное и духовное развитие. Неоднократно было доказано, что занятия плаванием оказывают стимулирующее воздействие на перцептивные, мнемические, психические и интеллектуальные процессы, способствующие полноценной подготовке ребёнка к обучению в школе. В то же время отмечается тенденция увеличения детей дошкольного возраста не умеющих плавать. Для многих из них отсутствие этого навыка становится препятствием к освоению ценностей физической культуры, реальной угрозой безопасности их жизнедеятельности [1-4].

Результаты многих исследований причин неумения плавать показали, что решающая роль принадлежит психогенной напряженности детей, иными словами самовнушенная водобоязнь.

Водобоязнь – форма страха, относящаяся к числу отрицательных эмоций человека. Повышенная чувствительность к водной среде проявляется в обостренной реакции на неприятные ощущения от попадания воды на лицо, особенно глаза, и в постоянном желании держаться за твердую опору.

Водобоязнь у детей – явление не такое уж редкое и относится оно к невротическим симптомам, приходит внезапно. Любая отрицательная эмоция, переживание могут развиваться в невротический страх (темноты, чужих людей, одиночества и, конечно, воды). Эта проблема очень актуальна при начальном обучении плаванию, т. к. дети, страдающие водобоязнью, мучаются от осознания своего неумения плавать, беспомощного состояния в воде. Водобоязнь проявляется в снижении самооценки, состоянии постоянной тревоги при приближении к воде. Водобоязнь – очень стойкий симптом, он может сохраняться на протяжении трех-четырех лет.

Результаты освоения программы обучения плаванию по ФГОС представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. В области «Физическое развитие» это: у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены; сформированы предпосылки к учебной деятельности.

В результате преодоления водобоязни и обучения плаванию ожидаемый результат следующий:

- снижение уровня заболеваемости;
- повышение двигательной активности детей;
- овладение детьми навыками плавания;
- развитие кондиционных качеств детей;
- формирование устойчивого позитивно-эмоционального отношения ребенка к воде;
- понимание ребенком физических возможностей своего тела, воспитание уверенности в себе, предотвращение появления различных психологических комплексов [4].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аикин В.А. Обучение плаванию детей дошкольного возраста. Метод. рекомендации. – Омск: ГИФК, 1988. – 52 с.
2. Бетехтин Ю.О. Дифференцированная методика обучения плаванию детей 5-7 лет с признаками водобоязни: дис. ... к.п.н.: 13.00.04. – Тула, 2010. – 138 с.
3. Макаренко Л.Т. Обучение плаванию детей. – М.: Тера-Спорт, 2005. – 187 с.
4. Пищикова Н.Г. Обучение плаванию детей в дошкольных учреждениях: методическое пособие. – М.: Скрипторий, 2008. – 87 с.

Об авторе

Кокотова Людмила Борисовна – инструктор по физической культуре, МБДОУ «Детский сад № 17 «Белочка», г. Сургут.

ОСНОВНАЯ ЦЕЛЬ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

О.А. Кочкина

Педагогика – древнейшая наука о воспитании и обучении человека. Очень многие ученые работали в этой сфере. Поэтому сохранилось немало работ, которые позволяют нам воспитывать себя и окружающих. Одной из составляющих педагогики является воспитание.

Современные методы воспитания ставят в центр системы воспитания личности ребенка и развитие способностей, заложенных в ней от природы. Они уважают личность ребёнка и верят в его творческие силы, предоставляют растущему человеку свободу выбора и направлены на помощь ему.

В начале своего пути каждый ребёнок нуждается в помощи и защите со стороны взрослых и доверяет им. Взрослые несут ответственность за его жизнь, за его здоровье, развитие его способностей и уважение к его индивидуальности.

Ребёнок прежде всего воспитывается в семье, это невозможно отрицать. И те взрослые, которые находятся рядом с ним, несут ответственность за его будущее – каким он вырастет, как сложится его жизнь.

Для чего родителям знания о педагогике? Ведь для этого есть специалисты – воспитатели, педагоги. Но ведь каждый папа, каждая мама так или иначе станет первым учителем для своего ребёнка.

Результат воспитания – личность, которая в конечном итоге смогла бы самостоятельно строить свою жизнь, достойно и успешно. Такой человек руководствуется в своих поступках духовными и социальными ценностями на уровне современной культуры. У него научные взгляды на окружающий мир, его природные задатки и способности развиты, он здоров физически и трудится на благо общества.

Эти задачи решает современная педагогика.

Сколько существуют люди, столько существует и педагогика. Всегда взрослые растили детей и готовили их к жизни – обучали их жизненным ценностям, навыкам общения с другими людьми, принятым в то время, трудовым умениям, знакомили с правилами и укладом жизни общества – как создавать семью, как праздновать, как относиться к старшим, как защищать свою землю, свою семью и т. д.

По существу, педагогика существовала всегда. Родители, бабушки и дедушки, все окружающие вносили свой вклад в воспитание – своими словами, поступками, или отсутствием поступков.

И результат этого – жизнь человека. Будет лучше для всех, если этот результат будет хорошим, и каждый ребёнок встретит на своём пути людей, которые помогут ему понять правила, ведущие к успешной жизни, которые помогут ему понять своё место в мире, раскрыть способности, поверить в себя и в свои силы, увидеть в своей жизни смысл и цель, достичь эту цель.

Станьте хорошим учителем для тех детей, с которыми Вы общаетесь!

Воспитание начинается с рождения, или даже раньше. «Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги» – А.С. Макаренко [1].

Поэтому самую важную роль в воспитании играет семья. В семье закладываются все основные качества личности, которые нигде больше не могут быть сформированы. Результат воспитания – способность жить в обществе. Именно от семьи зависит, каким будет общество – какова семья, таково и общество.

Семья должна воспитать человека, которые руководствуется в жизни основными человеческими ценностями, физически здоров, интеллектуально развит. Он сможет создать хорошую семью, работать на благо общества, сможет достойно и счастливо жить в этом мире.

Каждый человек – это целый мир, и в воспитании нет простых рецептов. Но педагоги, которые достигли лучших результатов, говорят – лучше всего воспитывать ребенка с любовью и интересом к его жизни, уважением к его личности.

К.Д. Ушинского по праву можно считать основоположником русской, и в частности, дошкольной педагогики. Он внес ценнейший вклад в развитие мировой педагогической мысли, глубоко проанализировал теорию и практику воспитания, в том числе и дошкольного. Обосновал идею народного воспитания. Его учение о роли родного языка в умственном и нравственном воспитании и обучении детей, о народной школе оказали огромное влияние на многие последующие поколения педагогов [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мысли, идеи, принципы А.С. Макаренко в современном образовании. Сборник докладов республиканских Макаренковских педагогических чтений (Абакан, 21 декабря 2007 г.) / ред.-составитель В.В. Лушников. – Абакан: редакционно-издательский отдел ГОУ ДПО ХРИПК и ПРО «РОСА», 2007. – 140 с.
2. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т.т. – М., 1988–1990.

Об авторе

Кочкина Ольга Анатольевна – воспитатель логопедической группы, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 268», г. Челябинск.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

**Е.В. Крукович, Г.Н. Бондарь,
А.Я. Осин, В.А. Осин, М.В. Сахневич,
А.А. Гилязова, М.В. Югай**

В настоящее время в инновационной системе повышения педагогической квалификации кадров в медицинском вузе наряду с использованием традиционных информационно-сообщающих технологий широко применяются как самообразовательные технологии (предусматривающие самообучение, самовоспитание, саморазвитие и самоконтроль), так и взаимообразовательные или интерактивные технологии.

В практике медицинского образования прочно закрепился термин «активные методы обучения»

или «АМО». Они появились в результате общей тенденции перехода педагогики от традиционных догматических методов обучения к инновационным. Происхождение термина «АМО» связано с педагогическими течениями XX в. за демократизацию образования в Западной Европе и Америке. В этот период данный термин относился к начальной и средней школе. В 60-е гг. XX столетия в США, Франции, Великобритании и ряде других стран он стал использоваться применительно к высшему профессиональному образованию (ВПО). В личностно-ориентированной педагогике актуализированы интерактивные методы обучения (ИАМО), которые направлены на управление усвоением профессиональными знаниями, умениями и навыками (ЗУН) посредством организации взаимодействий и взаимоотношений между педагогом и обучаемым. В центре управления обучением поставлен сам обучаемый в его реальных взаимодействиях с другими участниками учебно-воспитательного процесса. В настоящее время признано, что обучение – это процесс социальный, коллективный, а не индивидуальный. В медицинском вузе эти методы наиболее адекватны логике профессионального (врачебного, клинического) мышления и сознания, поэтому они предпочтительны в течение всего периода обучения. При этом от репродуктивного вида деятельности переходят к продуктивному. Степень самостоятельности обучаемых возрастает по мере их обучения. Личностно-центрированное взаимодействие в субъект-субъектной парадигме образования основано на педагогическом сотрудничестве, сотворчестве, доверии, на педагогической сопряженности, диалогизации и гармонизации.

В современной педагогике используется огромное количество ИАМО и их число продолжает расти. Это в определенной мере затрудняет их применение в практике. В связи с этим возникла необходимость в систематизации и классифицировании их. В предложенной классификации выделены 4 основных группы с соответствующими подгруппами. В основу деления ИАМО положены виды систем взаимодействия («человек-человек», «человек-машина»), характер мыследеятельности (индивидуальный, совместный, коллективный – ИМД, СМД, КМД) и типы используемых ситуаций взаимодействия, к которым относятся реальные (жизненные), имитационные (моделированные) и комбинированные.

Интерактивные методы обучения студентов и специалистов.

Методы рефлексивного обучения относятся к числу менее известных и недостаточно используемых в педагогической практике.

Технология рефлексивного обучения состоит в следующем:

1. Цель: организация процессов переосмысления и конструктивного перестраивания стереотипов, норм мышления, общения, взаимодействия, препятствующих развитию деятельности.

2. Основные принципы: проблемность, рефлексивность, личность.

3. Этапы:

- «остановка», фиксация некоторого фрагмента деятельности;
- анализ проблем, содержащихся в данной ситуации;
- выработка способов конструктивного перестраивания деятельности и решения проблем.

При отсутствии педагогической рефлексии развиваются профессиональные и личностные деформации педагога:

- «окаменение»;
- неадекватная завершенная самооценка преподавателя;
- деформация отношений между педагогом и обучаемым;
- стагнация;
- эгоцентричность мыслительной позиции.

Таким образом, научно обоснованная систематизация широко используемых ИАМО в педагогической практике позволила разработать и предложить собственный вариант их классификации, применение которой в высшей школе способствует повышению качества подготовки специалистов.

Классификация интерактивных методов обучения.

I. Методы непосредственного межличностного контакта преподавателя и обучаемого (на основе совместной мыслительной деятельности – СМД):

- межличностный диалог в диаде или триаде;
- глубинное обобщение в процессе индивидуального консультирования (экзистенциально-гуманистическая концепция Джеймса Бюдженала);
- диагностическая беседа;
- нестандартизированные интервью;
- использование личностных опросников.

II. Групповые или коллективные методы обучения (на основе коллективной мыследеятельности – КМД):

- групповое решение задач, анализ конкретных и последовательных ситуаций и принятие решений;
- групповая дискуссия: общегрупповая дискуссия, короткая дискуссия в группах жужжания, метод «мозгового штурма» или «мозговой атаки» по А. Осборну, метод синектики по У. Гордону, метод фокус-группы или групповое фокусированное интервью, практические занятия, семинары, лекции с элементами групповой дискуссии, коллоквиумы;
- модель позиционного обучения Н.Е. Вераксы;

– дидактические (учебные) игры (ДИ): деловые, ролевые, сюжетно-ролевые, ситуационно-ролевые, проблемно-аналитические и другие, виды: с жестким сценарием и без жесткого сценария (вариант «психодрамы» Джорджа Морено), организационно-деятельные игры (ОДИ) по Г.П. Щедровицкому;

– мастер-классы;

– тренинги (клинические, психологические и др.);

– профессиональные конкурсы (или конкурсы педагогического мастерства);

– нестандартные занятия.

III. Методы рефлексивного обучения (на основе индивидуальной мыследеятельности – ИМД):

– виды рефлексии:

а) педагогическая рефлексия: рефлексия собственной деятельности, рефлексия собственных действий (отношения педагога к собственным действиям), интеллектуальная рефлексия, личная рефлексия (отношение педагога к самому себе), проблемно-содержательная рефлексия (отношение педагога к анализируемой проблемной ситуации и к содержанию собственного опыта), операционально-содержательная рефлексия (отношение педагога к преобразованию проблемной ситуации и своего опыта), рефлексия профессионального и личностного опыта, рефлексия индивидуального взаимоотношения педагога с обучаемыми, рефлексия учета мнений обучаемых, рефлексия принимаемых обучаемыми решений, индивидуальная внутренняя рефлексия (на основе процессов взаимоотражения);

б) развитие рефлексивных процессов у обучаемых;

– способы формирования рефлексивной среды (в зависимости от масштаба группы): микромасштаб (1-2 участника), методы: культивирование рефлексивных способностей и рефлексивное интервью, средний масштаб (2-20 участников), методы: рефлексивный полилог, социально-психологический тренинг, макромасштаб (более 20 участников), методы: рефлексивный полилог, методика КМД.

IV. Информационно-компьютерные методы обучения (на основе системы «человек-машина»): самообразовательные технологии (самообучение, самовоспитание, самоконтроль) и программы («Основы педагогики высшей школы», «Педагогика высшей медицинской школы», «Организация и содержание методической работы в медицинском вузе» и др.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кондратьев Ю. Социальная психология студенчества. – М., 2006. – 260 с.
2. Косолапова М.А., Ефанов В.И., Кормилин В.А., Боков Л.А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР – Томск: ТУСУР, 2012. – 87 с.
3. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012. – 58 с.
4. Митькина О.В. Методы интерактивного обучения в формировании модели современного специалиста // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – № 123. – С. 214-221.

Об авторах

Крукович Елена Валентиновна – доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой факультетской педиатрии, ГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный медицинский университет», г. Владивосток.

Бондарь Галина Николаевна – доктор медицинских наук, доцент, ГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный медицинский университет», г. Владивосток.

Осин Александр Яковлевич – доктор медицинских наук, профессор, ГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный медицинский университет», г. Владивосток.

Осин Вячеслав Александрович – кандидат медицинских наук, доцент, ГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный медицинский университет», г. Владивосток.

Сахневич Мария Викторовна – клинический интерн, ГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный медицинский университет», г. Владивосток.

Гилагова Анна Андреевна – клинический интерн, ГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный медицинский университет», г. Владивосток.

Югай Мария Владимировна – клинический ординатор, ГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный медицинский университет», г. Владивосток.

РАЗВИТИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ

Т.Н. Кузнецова

Целью деятельности является создание оптимальных условий для коррекции нарушений в развитии речи детей, в освоении ими дошкольных образовательных программ. В осуществлении этой цели решаются следующие задачи:

- 1) коррекция нарушений устной речи: формирование правильного произношения, развитие лексических и грамматических средств языка, навыков связной речи;
- 2) формирование и коррекция интонационной выразительности речи у детей со стертой дизартрией;
- 3) активизация познавательной деятельности детей;
- 4) пропаганда логопедических знаний среди педагогов, родителей.

Методическое обеспечение составляют:

1. Дидактические игры и упражнения на развитие диафрагмального и речевого дыхания.
2. Дыхательно-голосовые упражнения.
3. Упражнения для укрепления мимической мускулатуры, этюды для развития мимики.
4. Игры на нормализацию темпа речи.
5. Игры – упражнения на восприятие и воспроизведения мелодики речи.
6. Дидактический материал на восприятия и воспроизведение эмоций.
7. Аудиозапись логопедических распевок (поем гласные, поем слоги и слова с трудными согласными) [2].

Качество результатов деятельности показывают диагностические данные: из 38 детей зачисленных на коррекционные занятия 20 детей имели нарушения интонационной выразительности речи (2010-2011 у.п.); 18 из 38 детей в 2011-2012 у.п.; 12 в 2012-2013 у.п. Данные показатели указывают на то, что благодаря профилактической работе по предупреждению нарушений эмоциональной выразительности речи (консультирование педагогов и родителей, проведение нетрадиционных родительских собраний, логопедические праздники и развлечения) количество детей с данными нарушениями становится меньше.

РЕЗУЛЬТАТЫ РАБОТЫ «РАЗВИТИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ»

Критерии исследования		Учебные периоды					
		2010-2011		2011-2012		2012-2013	
		Начало периода	Конец периода	Н.п.	К.п.	Н.п.	К.п.
1.	Восприятие и воспроизведение ритма	11	2	16	2	9	1
2.	Восприятие и воспроизведение интонации	8	-	12	-	7	-
3.	Восприятие и воспроизведение логического ударения	10	-	12	-	8	-
4.	Модуляция голоса по высоте	6	-	9	1	4	1
5.	Модуляция голоса по силе	8	-	8	-	8	-
6.	Выявление назального тембра голоса а	3	2	3	2	1	1
7.	Восприятие и воспроизведение тембра	4	-	8	-	4	-
8.	Темпо-ритмическая организация речи	2	-	3	-	1	-
	Всего детей	20	2	18	2	12	1

Широкая распространенность просодических нарушений речи у детей дошкольного возраста, трудности преодоления этих расстройств заслуживают пристального внимания логопедов. У детей с речевой патологией наряду с дефектами звукопроизношения и недоразвитием лексико-грамматической стороны речи отмечаются недостаточные возможности в использовании интонационных средств. Чаще всего эти проблемы встречаются у дошкольников со стертой дизартрией.

При обследовании детей обычно выявляются следующие особенности просодической стороны речи:

- недостаточная модуляция голоса по силе и высоте;
- нарушения координации движений дыхательной, голосовой и артикуляторной мускулатуры;
- трудности восприятия и воспроизведения детьми эмоциональных значений интонации;
- нарушения мелодического компонента интонации (трудности мелодического оформления повествовательных, вопросительных и восклицательных высказываний);
- нарушения темпо-ритмической организации высказывания [4].

Кроме того, для большинства детей с речевой патологией характерны нарушения дыхательной функции, обусловленные недостаточной иннервацией органов дыхательного аппарата, ухудшением проходимости носовой полости вследствие полипов, хронических ринитов и т. п. Для детей характерно ослабленное речевое дыхание, короткий речевой выдох, сбой дыхательного ритма во время речевого акта.

В практической работе часто наблюдается, как имеющиеся речевые нарушения отрицательно сказываются на становлении коммуникативной компетенции дошкольников, снижают эффективность речевого общения. Даже, когда логопедом выполнена работа по преодолению дефектов звукопроизношения, эти дети отличаются неуверенностью в общении со сверстниками и взрослыми, с трудом овладевают навыками диалогической речи, составления пересказа, рассказа. Особую сложность представляет чтение стихов перед родителями и сверстниками.

Значительная распространенность просодических нарушений, их отрицательное влияние на становление речевого общения дошкольников заставляют по-новому взглянуть на эту проблему и диктуют необходимость уделять развитию интонационной выразительности речи особое внимание.

Предлагаемая система коррекционного воздействия направлена на решение следующих задач.

1. Формирование физиологических механизмов овладения интонацией (нормализацию деятельности дыхательного и голосового аппарата, формирование координированной работы речевых мышц и т. д.).

2. Обеспечение использования детьми всего комплекса интонационных средств (мелодики, интенсивности, длительности, тембра и паузации) для оформления высказываний в различных ситуациях общения в процессе коммуникации.

Основными направлениями логопедической работы являются:

- развитие речевого слуха (восприятия изменение силы, высоты голоса, тембра и темпа речи);
- развитие восприятия и воспроизведения ритмических структур, речевого ритма;
- развитие фонационного (речевого) дыхания;
- координация дыхания, голосообразования и артикуляции;
- развитие мимики и выразительности движений;
- развитие способности понимать и передавать различные эмоции;
- развитие силы голоса, расширение высотного диапазона голоса;
- развитие восприятия и воспроизведения ударения;
- совершенствование темпо-ритмической организации высказываний;
- формирование восприятия и воспроизведения мелодики повествовательных, вопросительных и восклицательных высказываний [2].

Эффективность логопедической работы, как показал опыт, зависит от правильной организации деятельности на занятии. Какой бы не была структура занятия, при его организации, мы стараемся придерживаться определенных правил:

1. Не превышаем продолжительность занятий (15-20 минут).
2. Помогаем ребенку разобраться в каждом занятии, подробно объясняю и показываю
3. Не допускаем чрезмерного напряжения (как только ребенок устал, отвлекся, делаю паузу в виде физминутки).
4. Не торопим ребенка, выбираем оптимальный темп деятельности. Обязательно находим повод, чтобы похвалить ребенка, поднять его значимость, самооценку, уверенность в успехе.
5. Стараемся избегать замечаний, а если это неизбежно, разговариваем спокойно, ровно, в поддерживающей форме.
6. Коррекционную работу строим с учетом индивидуальных психо-эмоциональных особенностей ребенка.
7. Широко используем игровые приемы, поскольку игровая деятельность является ведущей у детей дошкольного возраста.
8. Стараемся использовать ярко оформленный наглядный материал, который способствует поддержанию интереса и внимания на занятии.

Наблюдения за детьми на логопедических занятиях позволили сделать выводы о том, что успешнее осуществляется коррекция в тех случаях, если ребенок проявляет на них познавательную активность. Результативной может быть только та деятельность, которая интересна для ребенка. В коррекционно-образовательной работе по формированию правильного звукопроизношения и просодических компонентов, мы используем различные виды игр и игровых упражнений. Все они являются универсальным механизмом развития речевых умений и навыков, так как в них заложены важные психофизиологические, психологические и педагогические принципы коррекции. Нами приведена последовательность и приемы работы, которые используются на логопедических занятиях по развитию дыхания, артикуляции и фонации. Это артикуляционные упражнения, игровые упражнения для развития мимической мускулатуры, игровые дыхательно-фонационные упражнения и игры с картинками, упражнения на развитие темпа, ритма, высоты и силы голоса, игровая миогимнастика, планы занятий по формированию гласных звуков.

Считаем, что все игры и игровые упражнения, используемые нами в работе значимы и эффективны при формировании фонетического оформления речи.

Роль интонации в речи огромна. Она организует смысловую сторону речи при помощи логического ударения, повествования, перечисления, побуждения, вопроса, восклицания, пауз, изменения темпа речи. Она усиливает лексическое значение слов.

Для значительной части детей с дизартрией характерно нарушение интонационной стороны речи, выражающееся в монотонности. Работу по формированию интонационной стороны речи осуществляю в различных направлениях. Проведению этой работы предшествуют ритмические упражнения, они:

- подготавливают к восприятию интонационной выразительности, способствуют ее развитию;
- создают предпосылки для усвоения логического ударения;
- правильного членения фразы.

Интонация складывается из нескольких компонентов: частоты основного тона голоса (мелодики), интенсивности (фразового ударения), длительности (темпа), паузы и тембра. Эти акустические характеристики интонации тесно взаимодействуют между собой, выполняя при этом различные функции.

Мелодика служит, во-первых, средством для связывания отдельных его частей. Более чем другие компоненты, мелодика определяет коммуникативный тип предложения. Выделение какой-либо части высказывания является функцией другого компонента интонации интенсивности. Выделить можно любую часть высказывания в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть. Такое участие интенсивности в оформлении высказывания связываю с логическим ударением. Логическое ударение, как известно, состоит в выделении слов, наиболее важных по смыслу. Слова, на которые падает ударение, могут выделяться хлопанием в ладоши, притопыванием, энергичными движениями рук и т. п. [1]. Ребенок вместе с нами выполняет эти движения, одновременно проговаривая слогосочетания, словосочетания, предложения, выделяя необходимые слова голосом и движением.

В оформлении высказывания важную роль играет и пауза, употребляемая в речи: во-первых, для отделения одной синтаксической единицы от другой; во-вторых, для выражения связи между ними; в-третьих, для передачи того или иного эмоционального оттенка. Одним из компонентов интонации, служащим только для выражения эмоционального аспекта, является тембр.

Большое внимание на занятиях уделяем формированию у детей умения пользоваться повествовательной, вопросительной, восклицательной и повествовательной интонациями.

Кроме того, проводим работу по формированию у детей естественной интонации, выражающей различные эмоциональные состояния: радость, удивление, испуг, побуждение и др.

Одним из наиболее простых средств выражения эмоций являются междометия в виде отдельных гласных или слогов. Их воспроизведение сопровождается различными произвольными, часто естественными движениями, которыми люди обычно пользуются в жизни для выражения радости, испуга, удивления [5].

Работу над интонацией проводим на материале слов, предложений, небольших текстов и стихотворений. Проговаривание сопровождаем определенными выразительными движениями: при передаче, например, интонации вопроса делается выразительное движение кистями рук, лицо принимает соответствующее вопросу выражение, голова и туловище немного наклоняются вперед. Движениями сопровождаем произнесение речевого материала до тех пор, пока дети не запомнят необходимые интонации, после чего они воспроизводят речевой материал без движений.

С учетом вышесказанного логопедическую работу осуществляем над всеми компонентами интонации и проводим в следующей последовательности: формирование интонационной выразительности в направлении:

- от обобщенного представления об интонации к дифференцированному усвоению различных интонационных структур;
- от различения видов интонации в импрессивной речи к овладению интонационной выразительностью в экспрессивной речи;
- от усвоения средств интонационного оформления на материале гласных к их освоению на более сложном речевом материале;
- от различения и усвоения повествовательной к вопросительной и восклицательной интонации.

Логопедическую работу по формированию интонационной выразительности речи проводим поэтапно.

Первый этап. Формирование представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи.

В задачи этого этапа входит:

- показать детям, что человеческая речь обладает разнообразием;
- интонаций, которые достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляций голоса, что интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства;
- познакомить детей с различными видами интонации и средствами из обозначения, а также научить их различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи.

В соответствии с выделенными задачами этого этапа работа по формированию представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи осуществляем по пяти направлениям.

1. Формирование общих представлений об интонационной выразительности речи.

2. Знакомство с повествовательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения:

- знакомство с повествовательной интонацией;
- определение картинки символа;
- упражнения по выделению повествовательной интонации.

3. Знакомство с вопросительной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения:

- знакомство с вопросительной интонацией;
- определение картинки-символа;
- упражнения по различению вопросительной интонации.

4. Знакомство с восклицательной интонацией, средствами ее выражения и способами обозначения:

- знакомство с восклицательной интонацией;
- определение картинки-символа;
- упражнения по выделению восклицательной интонации.

5. Дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи.

Второй этап. Формирование интонационной выразительности в экспрессивной речи.

В задачи этого этапа входит:

- формирование различных интонационных структур в экспрессивной речи;
- последующая их дифференциация в экспрессивной речи.

Работа по формированию интонационной выразительности в экспрессивной речи проводим по четырем направлениям.

1. Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения:

- отработка повествовательной конструкции с интонационным центром в конце предложения;
- отработка повествовательной конструкции с передвижением интонационного центра в неконечную позицию.

2. Работа над интонационной выразительностью вопросительного предложения:

- отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного слова;
- отработка интонации вопросительного предложения с вопросительным словом;
- закрепление вопросительной интонации в стихах (сопряженно с логопедом, по подражанию, самостоятельно).

3. Работа над интонацией восклицательного предложения.

- отработка интонации восклицательного предложения на материале междометий с использованием картинок и стихов;
- отработка интонации восклицательного предложения, выражающей обращение, требование, восклицание (сопряженно с логопедом, отраженно, самостоятельно).

4. Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи: отработка на материале считалок, диалогов, сказок, игр-инсценировок.

Таким образом, работая по такой системе видно, что речевые возможности детей значительно улучшились, что дает возможность детям выступать на логопедических праздниках, развлечениях, быть победителями в конкурсах чтецов в рамках ДОУ муниципального уровня (дипломант фестиваля детского творчества «Звездная капель» в номинации «Художественное чтение. Декламация»)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. *Фонетическая ритмика*. – М.: ВЛАДОС, 1996. – 240 с.
2. Волкова Л.С. *Логопедия*. – М.: Просвещение, 1989. – 528 с.
3. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. *Преодоление речевых нарушений у дошкольников*. – СПб.: Союз, 2001. – 192 с.
4. Мартынова Р.И. *Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрии и функциональной дислалии // Хрестоматия по логопедии: Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т1. / под ред. Л.С. Волкова В.И. Селеверстов*. – М.: ВЛАДОС, 1997. – С. 214-218.
5. Поваляева М.А. *Сказки о веселом Язычке*. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 112 с.

Об авторе

Кузнецова Татьяна Николаевна – учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад № 9 «Метелица», г. Сургут.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ САМООПРЕДЕЛЕНИЕМ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Д.С. Медведев

В педагогических исследованиях (А.В. Баранников, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, Э.В. Ильенков, А.А. Кузнецов и др.) подготовка молодежи к самостоятельной взрослой жизни считается показателем качества воспитательной деятельности образовательного учреждения и всей образовательной системы в целом. Необходимость обращения к данной проблеме обусловлена социальным запросом, который сформировался в процессе модернизации российского образования.

Согласно официальной точке зрения (Национальная доктрина образования в Российской Федерации, Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации, Концепция модернизации российского образования до 2010 г., Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования, Закон об образовании и др.) отечественная школа призвана формировать у учащихся качества личности, необходимые для самостоятельного построения жизненных и профессиональных планов.

В этой связи можно выделить широкий спектр работ (В.И. Журавлев, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Мордовская, К.К. Платонов, Н.С. Пряжников, Г.В. Резапкина, В.Ф. Сафин, В.В. Чебышева, С.Н. Чистякова, П.Г. Щедровицкий и др.), в которых предлагались возможные варианты решения заявленной проблемы с позиции ведущих психолого-педагогических подходов. Одним из подходов, обеспечивающих целостное рассмотрение сущности учебно-воспитательной работы с учащимися на старшей ступени общего образования, является системный подход. Данный подход позволяет увидеть любой объект как систему и изучить на междисциплинарной основе специфику его изменения в ходе деятельности (учебной, трудовой, игровой).

Таким образом, в общем виде системный подход представляет собой методологическое учение,

допускающее моделирование различных управленческих задач для изменения наличных характеристик изучаемой системы и перевод ее на качественно новый уровень функционирования. На сегодняшний день в отечественной педагогике и психологии идет пересмотр теоретико-методологических основ управления учебно-воспитательным процессом в профильной школе. Научной рефлексии не избежал и системный подход.

Опираясь на диссертационное исследование Т.А. Ивановой (2005), занимавшейся изучением истории становления системного подхода, можно выделить три основных этапа его оформления в науке.

На «предварительном этапе» (50-70-е гг.) в широком диапазоне значений используется термин «система», с помощью которого описываются разнообразные проявления и формы психической реальности. В это же время выходят научные публикации Б.Г. Ананьева, Л.И. Анциферовой, В.Д. Небылицина, Д.А. Ошанина, А.С. Прангишвили, закладывающие фундамент нового методологического учения применительно к действующей в науке парадигме.

На «этапе возникновения и расцвета системного подхода» (70-90-е гг.); происходит накопление теоретических данных о самом системном подходе и возможностях интеграции на его основе научных знаний о человеке. Из публикаций ряда отечественных ученых (В.Г. Афанасьев, В.А. Ганзен, А.А. Гостев, А.Л. Журавлев, В.П. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, А.К. Осницкий, А.В. Петровский, К.К. Платонов, О.К. Тихомиров, Э.Г. Юдин и др.) становится ясно, что в отечественной психологии развивается идея о системной природе человеческой психики.

На «этапе методологической рефлексии» (с 90-х по 2004 г.) (В.А. Барабанщиков, В.Н. Дружинин, В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьев, В.А. Кольцов, Б.Б. Коссов и др.) идет критическое переосмысление методологических позиций системного подхода и обсуждение целесообразности его применения в новых научных направлениях [2].

Одним из направлений переосмысления потенциала системного подхода можно считать изучение особенностей самоопределения молодежи в условиях дифференцированного обучения. В последнее десятилетие продолжается ревизия сложившихся мировоззренческих установок ученых относительно будущего системного подхода в педагогике и психологии. Важно подчеркнуть, что в формате модернизации российского образования спектр диссертационных исследований с применением системного подхода существенно расширился, обновилась и специфика его использования в вопросах организационно-психологической работы с выпускниками образовательных учреждений.

Анализ диссертационных исследований выполненных в рамках данной научной проблемы [Т.Г. Брылёва (2006), Г.В. Андерсон (2007), Е.С. Чашина (2008), С.В. Фролова (2009), А.А. Бобкова (2012), Г.П. Будагов (2012), Н.В. Котова (2012), Г.Н. Попкова (2013) и др.] показал, что использование системного подхода чаще сопряжено с изучением проблемы профессионального самоопределения старшеклассников (ПСС) на старшей ступени общего образования.

Понятие «профессиональное самоопределение» в педагогической литературе на сегодняшний день имеет множество трактовок. Каждая из них имеет свою методологическую базу и может указывать на возможные пути формирования у самоопределяющейся личности психологической готовности к принятию профессиональных ценностей и смыслов будущей профессии. Согласно нашей точке зрения, «профессиональное самоопределение может рассматриваться в трех аспектах: как цель, основанная на предвосхищении выбора будущей профессиональной деятельности, а также как процесс и результат становления у субъекта самоопределения нового образа жизни» [4, с. 141-142].

Из сказанного ясно, что профессиональное самоопределение можно считать системным образованием личности. Более того, требуется учет особенностей его изменения и управления им с позиции системного подхода. Обращаясь к методологическим позициям наиболее авторитетных представителей системного подхода (Б.Г. Ананьев, И.В. Блауберг, Б.Ф. Ломов, В.С. Мерлин, В.Н. Садовский, В.Д. Шадриков, Э.Г. Юдин и др.) можно утверждать, что система управления ПСС в профильной школе должна обладать характеристиками целостности, структурности, иерархичности и множественности описания. Для лучшего рассмотрения внутренних и внешних связей такой системы управления можно допустить разделение системы на подсистемы. Таким образом, в логике теории систем управление ПСС в профильной школе представляет собой совокупность взаимосвязанных подсистем, таких как: целевая, процессуальная и результативная.

Рассмотрим взаимодействие выделенных подсистем в рамках авторского спецкурса «Профессиональное самоопределение старшеклассников» [3].

Целевая подсистема состоит из генеральной цели, конкретизирующих ее достижение задач, а также принципов управления, позволяющих педагогу-психологу построить целостную систему психологической работы со старшеклассниками в профильной школе.

Процессуальная подсистема включает в себя методическое сопровождение комплексной психологической практики педагога-психолога со старшеклассниками, базирующееся на управляющей программе. Технология реализации данной программы строится на основе использования методов арт-терапии (библиотерапия, изотерапия, кинотерапия, музыкотерапия, фототерапия) и логично согласуется с тематикой спецкурса: «Занятие вводное», «Юность – время самоопределения», «Психологический портрет выпускника», «Мир человека в мире профессий», «Факторы выбора профессии», «Пять шагов к успешному профессиональному самоопределению», «Творческий вечер» [3].

Результативная подсистема представлена в форме критериев и показателей готовности старшеклассни-

ков в профильной школе к успешному профессиональному самоопределению. Критерии и показатели качества управленческой работы педагога-психолога со старшеклассниками можно разделить на три компонента: ценностно-нравственный компонент (ориентация на успешное профессиональное самоопределение; уважительное отношение к труду; ответственность); когнитивный компонент (целостная система представлений о мире профессионального труда; знание основ здорового образа жизни; знание своих индивидуальности-психологических особенностей); рефлексивно-оценочный компонент (активная жизненная позиция; наличие личного профессионального плана; самостоятельность).

Таким образом, использование системного подхода к управлению профессиональным самоопределением старшеклассников в профильной школе открывает новые возможности для организации научных исследований в смежных с педагогикой и психологией областях. Следует отметить, что одним из перспективных направлений нашей дальнейшей работы можно считать интеграцию системного и мотивационного программно-целевого подхода, разработанного профессором И.К. Шалаевым [5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Герасимова И.В. *Методологические основы системного подхода в психологии: хрестоматия*. – Владивосток: ДВГМА, 1999. – 159 с.
2. Иванова Т.А. *История и современное состояние системного подхода в отечественной психологии: дис. ... канд. психол. наук*. – Пермь, 2005. – 223 с.
3. Медведев Д.С. *Профессиональное самоопределение старшеклассников // Профильная школа*. – 2013. – № 1(58). – С. 33-38.
4. Медведев Д.С. *Психологические особенности профессионального самоопределения молодежи в современных условиях // Образование, наука, бизнес: развитие и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции 20 февраля 2013 г.* – Саратов: Изд-во ЦПМ «Академия Бизнеса», 2013. – С. 140-142.
5. Шалаев И.К. *Программно-целевая психология управления: учебное пособие*. – Барнаул: БГПУ, 2007. – 344 с.

Об авторе

Медведев Дмитрий Сергеевич – старший преподаватель, ГОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул, Алтайский край.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗРЕЛОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

О.Н. Оболенская

В современном обществе образование ориентировано, прежде всего, на более полное удовлетворение образовательных потребностей личности, которые являются выражением ее стремлений к наиболее полной самореализации. Оно выступает как «гибкий инструмент» расширения и реализации жизненного потенциала человека. Цель профессиональной подготовки будущего педагога задается как ожидаемый результат, который в условиях модернизации образования ориентирован на формирование личностных и профессиональных качеств. Методологическими ориентирами подготовки современного учителя выступают компетентностный, акмеологический, личностный, деятельностный, средовой, контекстный подходы. В контексте акмеологического подхода необходимым качеством педагога, особенно приступающего к профессиональной деятельности, является социальная зрелость.

В качестве значимых характеристик будущего педагога выступают образованность, духовность, профессионализм, конкурентноспособность, компетентность, мобильность. Во многом формирование и развитие этих качеств зависит от социальной среды будущего педагога: именно зрелость личности является предпосылкой к тому, чтобы человек состоялся как профессионал, именно зрелость личности является важнейшим условием и компонентом успешного профессионального становления.

Студенческие годы – важнейший период интенсивной и актуальной социализации человека как будущего «деятели», профессионала. Этот этап особый – этап духовной жизни человека, который связан с поиском своей укорененности в мире, приобщенности к многомерному миру, с определением собственной уникальности, путей эффективного использования своих умений, способностей к решению различных жизненных проблем, наконец, становлением субъективности. Характеризуя молодость, И.Б. Бестужев-Лада пишет: «Дело в том, что «молодежь» – не только и столько возрастное понятие, сколько социальное и историческое» [2, с. 8]. Отсутствие во время обучения в педагогическом вузе интереса, активности, инициативы, пустое времяпрепровождение, нежелание создавать себя, неумение понимать других, несоциализированность ведут к инфантилизму, социальной незрелости. Социально зрелая личность адаптирована в обществе, является субъектом собственного развития и в какой-то мере общества в целом.

Психолого-педагогическая проблема зрелости личности раскрывается в работах Е.А. Андриенко, Н.В. Андреева, Б.Г. Ананьева, Л.И. Гилянского, Н.А. Каргопольцевой, Л.В. Мудрика, В.Ф. Моргуна, Д.А. Леонтьева, С.Е. Пиняевой, Е.Б. Старовойтенко, А.С. Соловьева, Л.А. Реана, Д.И. Фельдштейна, В.Д. Ширшова и др.

Подчеркнем, что ученые разграничивают понятия «зрелость», «личностная зрелость», «социальная зрелость». Б.Г. Ананьев, например, выделяет физическую, гражданскую, умственную, трудовую зрелость. Зрелость личности является предпосылкой к тому, чтобы человек состоялся как профессионал, она делает осмысленным его труд, отношение к профессиональной деятельности, к творчеству. Зрелость, замечает ученый, характеризуется этапностью: «Наступление зрелости человека как индивида (физическая зрелость), личности (гражданская зрелость), субъекта познания (умственная зрелость) и труда (трудоспособность) во времени не совпадают, и подобная гетерохронность зрелости сохраняется во всех формациях [1, с. 109].

Решающим признаком зрелости человека является осознание им своей ответственности и стремление к ней (Е.А. Андриенко, Д.А. Леонтьев, Е.Б. Старовойтенко). Ответственность определяется как понимание человеком своей способности выступать причиной изменений (или противодействовать изменениям) в окружающем мире и в собственной жизни, а также сознательное управление этой способностью. Ответственный человек отвечает за содержание своей жизни перед собой и другими людьми. Принятие решения зрелой личностью – всегда личностный выбор из нескольких альтернатив, который вне зависимости от его исхода обогащает личность. Следует подчеркнуть, что зрелость не отождествляется со взрослостью. Состояние зрелости не проявляется у человека сразу. Оно постепенно формируется, причем важная роль в этом процессе отводится профессиональному педагогическому образованию, ориентирующему студентов на работу в образовательных учреждениях, ответственность за становление личности учащихся как будущих граждан страны.

На рубежных этапах возрастного развития, соотносимых с уровнями обучения, человек достигает той степени зрелости, которая позволяет ему быть готовым к переходу на новый, более высокий уровень образования. В этой связи можно говорить о социальной зрелости выпускника педагогического вуза – будущего учителя. Д.И. Фельдштейн главный смысл социального развития видит в присвоении общественной сущности человека. При этом степень овладения человеком социальным опытом действий и отношений, осознание себя частью общества и своей связи с другими людьми, готовность к ответственному действию в окружающем мире – результат социального развития. О степени социальной зрелости свидетельствуют мотивы, характеризующие стремление человека заявить о себе, о своей самости, готовности принести пользу другим людям. Вычленение особых уровней состояния социальной зрелости в процессе онтогенеза, установление их содержания в позиции «Я» по отношению к обществу несут в себе высокие потенциальные возможности для оптимизации воспитательного процесса [3].

Социальную зрелость будущего учителя следует рассматривать как интегральное качество личности, окружающее адекватное понимание личностью своего места и роли в общественно-историческом процессе, способность самоопределяться в социокультурном, профессиональном пространстве ценностей, стремление к самосовершенствованию. Социальная зрелость формируется в процессе социального взаимодействия. Причем с позиций акмеологического подхода, на каждом из жизненных этапов фиксируется определенный уровень социальной зрелости. Социальная зрелость педагога обеспечивает ему в процессе профессиональной деятельности высокое качество обучения и воспитания подрастающего поколения. Опираясь на исследования С.Л. Братченко, И.С. Кона, А.А. Реана, В.Д. Ширшова, Н.В. Шрамко, можно выделить основные составляющие качества личности, характеризующие социальную зрелость будущего учителя: ответственность, социальная активность, терпимость, активная жизненная позиция, творческая адаптивность, социализированность.

Другие исследователи (Б.Г. Ананьев, Д.А. Леонтьев, Е.Б. Старовойтенко) выделяют следующие характеристики социально зрелой личности: развитое чувство ответственности и долга; потребность в заботе о других людях; способность к активному участию в жизни общества, использованию своих способностей и знаний, психологической близости с другим человеком и конструктивному решению различных жизненных проблем на пути к полноте самореализации; умение преодолевать затруднения в профессиональной деятельности.

Важно подчеркнуть, что формирование социально зрелой личности приобретает особое значение в процессе подготовки будущих учителей, поскольку только социально зрелая личность педагога может эффективно осуществлять процесс обучения и воспитания школьников, включаться в инновационный процесс созидания новой школы, становиться педагогом-мастером.

Формирование социальной зрелости будущего педагога осуществляется в процессе его профессионального становления через присвоения ценностей будущей профессии. Они выступают в качестве основы формирования ценностно-профессиональной позиции студентов.

Важными условиями формирования социальной зрелости студентов являются:

- организация поликультурного, поливариантного образовательного пространства вуза, в котором личность студента поставлена в субъективную позицию профессионала;
- изменение в организации образовательного процесса, в условиях которого роль преподавателя сводится к поддержке, сопровождению будущего педагога, предоставлению ему возможностей для реализации своих способностей;
- включение будущего педагога в самостоятельное решение профессиональных задач, в самостоятельную постановку педагогических проблем и поиск новых способов их решения, обеспечивающих становление педагогической позиции;

- проектирование и реализация студентами индивидуального образовательного маршрута;
- расширение круга решаемых студентами социально и личностно значимых задач, дающих импульс для совершенствования своей личности;
- участие студентов в студенческом самоуправлении;
- развитие у студентов умений действовать автономно, самостоятельно, брать на себя ответственность за свои решения и действия;
- участие в творческом, активном преобразовании действительности в процессе конструктивного сотрудничества с поколением преподавателей;
- приобщение студентов к значимым педагогическим событиям, происходящим внутри вуза, в городе, области, обеспечивающее накопление студентами личностного и профессионального опыта, развитие мотивов достижения, стимулирующее поиск будущим учителем ситуаций, в которых он может получить опыт, значимый для себя и команды, которую он представляет.

Создание в педагогическом вузе условий для яркой насыщенной жизни студентов, возможностей их реализации как профессионала, для проявления их лучших чувств и ценностей рождает потребность в постоянной и кропотливой работе над собой, своим самосовершенствованием, обеспечивает расцвет личности будущих специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ананьев Б.Г. *Избранные психологические труды. В 2 т. Т.1.* – М., Педагогика, 1980. – 230 с.
2. Бестужев-Лада И.В. *Молодость и зрелость: Размышления о некоторых социальных проблемах молодежи.* – М., Политиздат, 1984. – 207 с.
3. Фельдштейн Д.И. *Психология развития человека как личности //Избранные труды: в 2 т. Т.1.* – Воронеж: МОДЭК, 2005. – 568 с.

Об авторе

Оболенская Ольга Николаевна – кандидат философских наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород.

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЕТЯМ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

А.В. Олийник

Дети с нарушениями речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте, что влияет на развитие психики, становление личности, формирование ребёнка как полноценного члена общества. Сложности в выражении мыслей, в вербальной передаче испытываемых эмоций приводят к тяжелому положению ребёнка: он частично или полностью лишен возможности участвовать в играх со сверстниками, часто становясь изгоем или объектом для насмешек. Взрослые, не знакомые с такой особенностью маленького человека, не проявляют достаточного терпения и тактичности в общении с ним, исключая его из общественной деятельности, практически лишая возможности социализации. Развивающее влияние общения оказывается в таких условиях минимальным. Поэтому, «...несмотря на достаточные возможности умственного развития, у такого ребёнка возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. Сознание своей неполноценности и бессилия в попытках общения часто приводит к изменениям характера: замкнутости, негативизму, бурным эмоциональным срывам. В некоторых случаях наблюдаются апатия, равнодушие, вялость, неустойчивость внимания» [1]. Степень выраженности таких реакций зависит от условий, в которых находится ребенок-логопат. В век динамично развивающихся высоких технологий, когда интерактивное общение не менее важно «живого общения», вопрос развития коммуникативных навыков, навыков чтения и письма у детей с нарушениями речи стоит наиболее остро. Кроме того, Российская Федерация, как современное государство, укрепляет свои позиции в международных отношениях, что открывает каждому члену общества всё больше возможностей для межкультурного общения, делает его более мобильным. Это ставит перед педагогами коррекционных учреждений новые задачи, требующие незамедлительного решения: адаптировать ребёнка с нарушениями речи к интеграции уже в международное общество. Изучение английского языка, как языка международного общения, – один из основных аспектов подготовки маленького человека к многообразной, постоянно изменяющейся жизни.

Начав преподавание в школе-интернате № 2 V вида для детей с тяжёлыми нарушениями речи, где обязательное изучение английского языка было введено в 2014-2015 уч. г., в объёме 102 часов, мы столкнулись с проблемой выбора методики преподавания. Дефицит методических рекомендаций, отсутствие специальных учебных пособий приводит к необходимости тщательно продумать, как вести со школьниками убедительный диалог, в целях формирования у них положительного отношения к предмету, не упуская при этом коррекционно-развивающей направленности обучения. Из личного практи-

ческого опыта общения с такими детьми мы знаем, как важно и как непросто завоевать их доверие, авторитет, стать не только их другом, но и лидером, не допуская при этом панибратства. Задача педагога – создать на уроке ощущение психологического комфорта, радости, потребности и готовности к общению без которого любовь к предмету в данном возрасте невозможна. Кроме того, важно помнить, что учеников убеждают не общие фразы, а конкретные, простые примеры из жизни, демонстрация областей практического применения ими английского языка: стационарные и сетевые компьютерные игры, социальные сети, онлайн видео ресурсы, зарубежные поездки, общение с носителями языка. Необходимо убедить каждого ребёнка, что он способен овладеть иностранным языком, вселить в него уверенность, помочь преодолеть языковой барьер, избавив от страха и стеснения допустить ошибку.

Опираясь на систему Эльконина-Давыдова [2], мы определили, что особенностью нашей психолого-педагогической концепции преподавания являются разнообразные групповые дискуссионные формы работы, в ходе которой дети-логопаты открывают для себя основы предмета. Мы добиваемся того, что ученики развивают творческие способности, формируют внутренние мотивы для положительного отношения к учебной деятельности через развитие творческой активности и самостоятельности, активизацию памяти, внимания, воображения, эмоций. Одним из факторов, стимулирующих интерес учащихся к работе, является ее эффективность – иначе говоря, успех. Поэтому отметок детям на начальном этапе не ставим, а совместно с учениками оцениваем результаты обучения на качественном уровне, что создает атмосферу психологического комфорта. Домашние задания сведены к минимуму, усвоение и закрепление учебного материала происходит на уроках. Дети не переутомляются, их память не перегружается большим объёмом новой информации.

Главный враг детей-логопатов, имеющих проблемы с концентрацией внимания, самодисциплиной, ввиду особенностей психики, на пути успешного восприятия и усваивания материала – скука. Чтобы поддерживать постоянный интерес и внимание учащихся к уроку, стараемся избегать однообразия и монотонности деятельности, применяя различные методики подачи материала. Например, метод «снежный ком», воспринимаемый детьми как игра: я произношу любое слово и проговариваю его перевод. Следующий ученик не только повторяет слово и перевод, но и говорит свое слово, которое ассоциируется с предложенным мной и т. д. Сложнее всего последнему ученику, который должен повторить всю цепочку и добавить свое слово. Или игра «угадай слово»: ученики делятся на пары, по очереди показывают жестами загаданное мной слово (один показывает, другой угадывает, потом меняются), для усиления конкуренции, что, в ограниченном объёме, стимулирует желание овладеть новой лексикой, можно разделить класс на две команды.

Расширение словарного запаса открывает детям с нарушениями речи возможности работы с текстом. В плане развития познавательного интереса к языку у детей-логопатов очень эффективным является использование уже знакомых им литературных произведений, но на английском языке, адаптированных для уровня их знаний.

Согласно исследованиям, 80% информации человек воспринимает визуально, а для детей с речевыми дисфункциями возможность комфортно видеть напрямую влияет на успех в обучении [5]. Поэтому учебный материал, подготовленный к уроку, мы дополняем соответствующим оформлением: начертание текста должно быть четким, возможно увеличенным, расстояние между знаками, словами и строками должно быть также увеличено для комфортного восприятия, новый лексический и грамматический материал выделяем шрифтом и цветом, подкрепляя рисунками, фотографиями, моделирующими описываемую ситуацию. Объясняя материал, поддерживаем визуальный контакт с учащимися, следим, чтобы речь была отчётливой, достаточно, но не чрезмерно, громкой, важные сведения выделяем голосом и повторяем, при этом желательна наличие опорного графического материала в виде презентаций, коротких мультфильмов или сказочного существа, стимулирующего развитие ассоциативного мышления. Не пресекаем инициативу ребёнка, желающего высказать свою точку зрения, задать вопрос и даже развить моделируемую ситуацию или обсудить рассмешившую его картинку, в подобной ситуации лучше сразу договориться, что ученик может делать пометки, а в специально отведённое для этого время – вернуться к обсуждению. И обязательно сдерживаем обещание. Только чувствуя всестороннюю поддержку, заинтересованность и позитивный настрой, не испытывая страха попросить ещё раз объяснить непонятное индивидуально, ребёнок-логопат гармонично вовлекается в учебный процесс.

В старших классах проблема мотивации учащихся усугубляется ограниченностью времени, оставшегося на обучение английскому языку. Поэтому для нас было важно в двустороннем диалоге, в конструктивном диалоге с учащимися, определить, чему и как их обучать, выявить сферы их интересов и составлять программу, руководствуясь полученными сведениями. Ученики выбрали перевод текстов зарубежных песен и просмотр фильмов на языке оригинала.

Согласно системе Занкова, «развитие предполагает сотрудничество» [3]. Именно такой характер должна носить помощь взрослых - не прямая подсказка, а организация совместного поиска решения. Оставаясь сами безразличными, мы воспитываем безразличных детей. Мы, педагоги, должны принимать каждого ребенка таким, каков он есть, видя в нем человека со своими особенностями, складом ума и характера, учитывая его желания и способности, вникая в его проблемы и трудности, не осуждать неудачи, а вести дальше, вместе добиваясь успеха.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дефектологический словарь. – URL :http://www.defectology.ru/d/deti_s_narusheniyami_rechi.html (дата обращения: 04.10.2014).
2. Методический центр «Развивающее обучение» (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). – URL: <http://www.apkpro.ru/content/section/39/401/> (дата обращения: 04.10.2014).
3. Официальный сайт государственной системы развивающего обучения Л.В. Занкова. – URL: <http://www.zankov.ru/about/concept> (дата обращения: 04.10.2014).
4. Children With Special Needs. – URL: <http://www.childrenwithspecialneeds.com/> (дата обращения: 04.10.2014).
5. Indigo Dyslexia Centre logo header. – URL: <http://www.4dyslexics.com/> (дата обращения: 04.10.2014).

Об авторе

Олийник Анна Витальевна – учитель, ГБС(К)ОУ «Школа-интернат № 2», г. Санкт-Петербург.

МЕСТО ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ «САНКТ-ПЕТЕРБУРГ ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА № 2 V ВИДА

Л.И. Олийник

Музейно-методический комплекс «Санкт-Петербург вчера, сегодня, завтра» работает в специальной (коррекционной) школе-интернате № 2 V вида. Более половины наших учащихся – дети из социально неблагополучных семей; в отдельную группу можно выделить воспитанников детского дома. Перед педагогическим коллективом стоят реабилитационные задачи: коррекция познавательной деятельности ребенка, коррекция его личности, исправление тяжёлых нарушений речи. На школу также возложена задача компенсации недостаточного или полностью отсутствующего гражданского и патриотического воспитания в семье, а также воспитания толерантности.

В решении всех этих задач школьный музей оказывает неоценимую помощь.

Наш музейно-методический комплекс занимает три зала. Его фонды насчитывают около 4000 экспонатов и комплектуются из методических материалов, материалов по истории школы, образцов детского творчества.

Музейные фонды представлены в разделах: «История возникновения и развития Санкт-Петербурга», «Становление и развитие науки и культуры в Санкт-Петербурге в XVII–XX вв.», «Агломерация Санкт-Петербурга», «Город морской славы», «Пушкинский Петербург», «Страна Советов» – первый зал; «Ленинград в блокаде» – второй зал; «Российская империя», «В объективе XIX – начало XX в.» – третий зал.

Разделы «Ленинград в блокаде» и «В объективе XIX – начало XX в.» – особая гордость. В первом воссоздана комната блокадного времени, собраны документы блокадной поры, а во втором хранятся уникальные материалы XIX–XX вв.: подлинные фотографии из семейных архивов, документы, предметы быта, периодические издания, книги.

Отличительной особенностью функционирования музейно-методического комплекса является полная востребованность всех экспонатов, методических пособий и разработок в учебно-воспитательном процессе. Музей работает по следующим направлениям: учет и хранение музейных экспонатов; пополнение фондов; методическая работа; встречи с людьми, помогающими больше узнать об истории школы, с ветеранами войны и труда; исследовательская деятельность; работа кружка музееведения и экскурсоведения; экскурсионная работа; выставочная деятельность; поисковая работа.

Несколько слов из истории музея. В начале 1990-х гг. в образовательную программу школы-интерната был введён предмет «История и культура Санкт-Петербурга». Работа, которая начиналась на уроках, продолжалась на индивидуальных занятиях и внеклассных мероприятиях, музейных посещениях, экскурсиях по городу – ведь ученики живут в интернате всю неделю. В ходе работы накапливался методический материал, который стал основой методического кабинета истории и культуры Санкт-Петербурга, призванного обеспечить учебно-воспитательный процесс. Постепенно в методический кабинет стали поступать документы, подлинные предметы быта, фотографии конца XIX – начала XX вв. – всё это приносили учителя и ученики нашей школы. К 1994 г. кабинет стал приобретать облик музея с функциями методического центра по изучению истории и культуры Санкт-Петербурга. 8 июля 1999 г. по инициативе ветеранов Великой Отечественной войны, детей блокадного Ленинграда и педагогов школы на базе методического кабинета была открыта музейная экспозиция, а затем музейный зал «Я – петербуржец». В 2003 г. музейный зал получил статус «Школьный музей», был сертифицирован и внесён в каталог школьных музеев Санкт-Петербурга. В 2004 г. в отдельном зале была открыта «Воссозданная блокадная комната». В 2013 г. открылся третий музейный зал.

Работа с учащимися в музее школы для детей с тяжёлыми нарушениями речи имеет коррекционно-реабилитационные цели и задачи, воспитывает патриотизм и гражданственность. Она развивает у детей-логопатов культуру речи, эмоциональную сферу личности, организует взаимодействие ребенка с городом, которое способно стать определяющим в формировании представления об окружающем мире, характере мышления, стиле поведения.

В своей работе с детьми музей ставит перед собой следующие цели: формирование духовно осмысленного отношения к историческому прошлому России, нравственно-эстетических норм коллективного общения; освоение и сохранение культурного наследия России; осмысление на ценностно-эмоциональном уровне подвигов выдающихся деятелей России; внедрение знания истории школы в учебный процесс; воспитание патриотизма и гражданственности школьников. Задачи музея мы условно разбили на четыре группы.

Образовательные: развитие представлений об окружающем мире и кругозора детей-логопатов; развитие речи, пополнение словаря учащихся; освоение понятий, используемых при работе на экспозиции; работа с понятийным словарём в рамках усвоения тем по истории и культуре Санкт-Петербурга; подготовка учащихся и педагогов к использованию знаний, полученных в музее, на занятиях обязательного образовательного цикла в рамках межпредметных связей.

Воспитательные: повышение общественно значимого статуса воспитанников школы; подготовка их к поисково-исследовательской работе с материалами музея; освоение музейного материала через детское творчество.

Коррекционно-развивающие: психотерапевтическое воздействие, направленное на устранение психогенных нарушений (страха речи и ситуаций, чувства ущемлённости и подавленности, фиксации на своём речевом дефекте), перестройку изменённых у ребёнка под влиянием речевого дефекта представлений, отношений и поведения; включение в музейно-экскурсионную работу логопедических воздействий (закрепление и введение в спонтанную речь звуков, поставленных на логопедических занятиях, координация речевой моторики, нормализация темпа и ритма речи, её просодии, развитие слухового внимания, расширение словаря, совершенствование грамматического оформления фразы).

Методические: изготовление наглядных пособий для уроков по истории и культуре Санкт-Петербурга и внеклассных мероприятий; создание хроники развития музея средствами видеозаписи, фотодокументов; подбор видеоряда по музейной тематике (в том числе и детские работы).

Музей занимает важное место в учебной и внеклассной работе. Учащиеся пишут доклады, рефераты, исследовательские работы. Здесь проводятся учебные экскурсии, проходят уроки, встречи с ветеранами войны и труда, внеклассные мероприятия, родительские собрания. Музейные экспонаты используются в качестве учебных пособий на уроках, демонстрационного материала. Экскурсии и экскурсионно-театрализованные представления в музее проводят сами ученики, посещающие кружок экскурсоведения.

Я занимаюсь музейной деятельностью в нашей школе с 1999 г., со дня основания музея. К работе в музее мы привлекаем всех желающих учеников. Их успеваемость и диагнозы в расчёт не берутся. Каждый ребёнок, пришедший к нам в музей, – способный среди способных, талантливый среди талантливых, успешный среди успешных. Схема нашей деятельности в музее выглядит так: внимание, забота, требовательность, приводящие к успеху и самореализации ребёнка. Требовательность наша вплотную связана с поощрением ребёнка за самые незначительные достижения в его делах. То есть, привлекая ребёнка к какой-либо деятельности, мы настраиваем его на то, что его ожидает успех.

Детей приводит в музей интерес к музейной деятельности, который затем переходит в привычку, а позже в потребность. Опыт такой деятельности способствует их реабилитации в обществе, повышается их статус самооценки, что является главным в социализации. Ведь они не только учатся общаться, приобретают уверенность в себе, но и в ходе работы в музее знакомятся с замечательными людьми, их судьбами и стараются быть достойными их. Все учащиеся, работающие в музее, чувствуют свою неразрывную связь с ним. Они видят, как их поисковая деятельность в «Блокадной комнате» приобретает общественную значимость. В таких условиях дети стараются выглядеть лучше, а затем и соответствовать новому образу.

Любые материалы по краеведению активисты музея готовят в тесном контакте с руководителем музея. Предварительно знакомимся с литературой по теме, изучаем исторические документы, проводим словарную работу. Затем объясняю, как нужно говорить, чтобы слушатели восприняли экскурсию, доклад или защиту научной работы на историко-краеведческих чтениях. После этого начинается кропотливая работа по правильному прочтению текста, расстановке логических ударений, чёткому произношению всех звуков и слов. Огромную помощь нам оказывают логопеды.

Схема нашей музейной деятельности даёт замечательные результаты. Итогом нашей работы является то, что ученики специальной коррекционной школы, порой с тяжелейшими речевыми дефектами, из социально неблагополучных семей участвуют на равных с представителями массовых образовательных учреждений не только района, но и города в мероприятиях по краеведению. В результате поисковой исследовательской деятельности, проводимой по материалам фондов школьного музея, работы наших учеников представлены в Государственном музее истории Санкт-Петербурга (отдел «Особняк Румянцева»), Государственном музее обороны и блокады Ленинграда, на районных и городских конкурсах юных экскурсоводов школьных музеев, ежегодных районных акциях «Письмо в блокаду», районных и городских ученических конференциях «Ленинград. Война. Блокада», историко-краеведческих чтениях, олимпиадах по краеведению. В копилке актива нашего музея участие в городском фотоконкурсе «Отчизна наша – северная Русь», во Всероссийском конкурсе «Овеянные словом флаг наш и герб», в районных и городских выставках.

Наш музей – ежегодный участник межмузейных ассамблей школ Адмиралтейского района.

Новая форма работы музея – это участие наших детей в районных историко-краеведческих викторинах и играх. Обычно они посвящаются Дню Героев Отечества. Мы победили в игре «Города-герои Советского Союза». В викторинах «Их именами названы улицы в Адмиралтейском районе», «Во имя Отечества», по-

священных 70-летию Сталинградской битвы и 70-летию Курской битвы получили дипломы I степени.

Особый интерес был вызван районным историко-краеведческим конкурсом «Ленинградское (петербургское) детство моих родных и друзей».

В 2012 г. Санкт-Петербургский городской Дворец творчества юных впервые провёл городской историко-краеведческий конкурс «Старт в науку». Мы и здесь не остались в стороне.

В год 70-летия освобождения Ленинграда от фашистской блокады мы рискнули принять участие в городском конкурсе творческих проектов школьников «Блокада Ленинграда: история города в памяти поколений», организованном Российским государственным педагогическим университетом им. А.И. Герцена, а также с гордостью пронесли фотографии близких в районном и городском шествии «Бессмертный полк».

Стало доброй традицией проводить в школе акцию «Нет в России семьи такой, где б не памятен был свой герой...» к юбилеям Великой Победы. Ребята с увлечением рассказывают о своих близких – участниках Великой Отечественной войны. И в музейных экскурсиях мы стараемся как можно чаще использовать воспоминания учителей и родственников учащихся. Создан целый блок тематических экскурсий. Ребятам становятся ближе и понятнее страшные военные события, когда речь идёт о знакомых людях, живущих рядом. Так, у нас в музее хранятся мундир и награды участника Великой Отечественной войны полковника Ветрова Ивана Андреевича – моего отца. В одной из экскурсий рассказываем о семье директора школы Запорожцевой Ольги Григорьевны, ребёнком пережившей блокаду. Ещё одна экскурсия повествует об оккупационном детстве учителя истории Жучковой Людмилы Алексеевны. И это ещё далеко не всё.

Учащиеся живут в огромном информационном поле. К сожалению, сейчас существует ощутимая пропасть между ценностями, которые декларирует школа, и реальной жизнью. Произошла потеря нравственных ориентиров, поменялись приоритеты. Я считаю, что подвиг нашего народа в Великой Отечественной войне – это один из самых убедительных примеров, на которые мы можем опираться в гражданском и патриотическом воспитании школьников.

Активисты музея не только участники перечисленных выше мероприятий, но и лауреаты, победители и дипломанты. Хочу подчеркнуть, что диагнозы этих детей – общее недоразвитие речи II, III уровня, выход из моторной алалии, дизартрия, моторная дислалия и даже ринолалия. Результативность особенно высока в сравнении с тем, что, приходя в I класс, многие не знают или не могут произнести своей фамилии, понятия не имеют, где они живут: на какой улице, в каком районе или даже в каком городе.

Таким образом, мы видим, что участие в работе музея прививает детям такие необходимые для социализации качества, как коммуникабельность, уверенность в себе, осознанная поведенческая свобода, культура поведения и культура речи.

Об авторе

Ольгиник Людмила Ивановна – учитель, руководитель школьного музея, ГБС(К)ОУ «Школа-интернат № 2», г. Санкт-Петербург.

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ АДАПТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ИЗ КАТЕГОРИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

О.А. Олюниной

Процесс адаптации длительный и не всегда успешный, и у значительной части обучающихся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а особенно у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), после специальных (коррекционных) учреждений 8 вида первого года обучения возникают проблемы с адаптацией, что связано с личностными качествами самих обучающихся, отсутствием навыков к самостоятельной учебной деятельности, несформированностью мотивации профессионального обучения.

Задачей адаптационного периода является: успешное вхождение обучающихся в новую образовательную среду и коллектив сверстников.

В нашем колледже, как и в других профессиональных учебных заведениях, проходит неделя адаптации.

В данном выступлении речь пойдет об организационно-методическом сопровождении адаптации учащихся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, так как у данной категории возникают наибольшие трудности, кроме того, большая часть данного контингента обучающихся нашего колледжа – это выпускники специальных (коррекционных) школ-интернатов 8 вида.

В адаптационный период в колледже проводится следующая работа:

Социальный педагог принимает обучающихся из школ-интернатов по акту передачи и беседует с сопровождающим лицом для первичного выяснения личностных особенностей детей. Так же идет знакомство с документами ребенка.

На каждого обучающегося из данной категории детей, оформляется дневник психолого-педагогического сопровождения, где фиксируется индивидуальная работа с учащимся из категории детей-сирот классного руководителя, мастера производственного обучения, воспитателя в общежитии, педагога-психолога, социального педагога и фельдшера, который заполняется в течение всего срока обучения в колледже.

Обучающиеся данной категории выделяются в отдельную группу при составлении социальных паспортов учебных групп для осуществления индивидуального контроля педагогическими работниками.

В соответствии с Методическими рекомендациями департамента образования к 15 сентября направляется информация о зачисленных и поставленных на полное государственное обеспечение обучающихся данной категории детей в отдел опеки и попечительства района по рекомендуемым формам; высылаются копии приказов о зачислении выпускников школ-интернатов и детских домов, направленных на обучение в колледж по распределению департамента образования, по предыдущему месту учебы и проживания, в органы опеки и попечительства, в департамент образования.

В течение первой адаптационной недели проводятся экскурсии по колледжу и городу, тренинги знакомства, встречи с администрацией колледжа и представителями ПДН.

Социальный педагог рассказывает о социальных гарантиях, предоставляемых государством на период обучения в колледже, знакомит детей со службами города: пенсионным фондом, больницей и т. д. и разъясняет, с какими проблемами может обратиться ребенок в те или иные организации.

В общежитии колледжа воспитатели знакомят учащихся с правилами проживания, с сотрудниками, работающими в общежитии, проводятся мероприятия по выявлению сформированности бытовых навыков обучающихся и специальные занятия по их развитию. Для повышения мотивации деятельности по самообслуживанию, проводятся конкурсы на лучшую комнату, лучшего хозяина.

В течение первого месяца обучения проводится вечер «Давайте познакомимся!»

На каждого обучающегося из категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, оформляется страничка дневника психолого-педагогического сопровождения, которую ведут воспитатели общежития.

Классные руководители проводят первичную диагностику учебной и профессиональной мотивации через наблюдения и беседы с обучающимися и ее результаты озвучиваются на семинаре классных руководителей с приглашением преподавателей, ведущих учебные предметы в группах нового набора, который проводится в конце сентября. На данном семинаре также классными руководителями представляется психолого-педагогическая характеристика группы, обозначаются проблемы, которые выявились в первый месяц обучения и намечаются пути их решения и анализируются результаты анкетирования, которые проводятся в группах.

Повторная характеристика группы дается в конце I семестра, когда период адаптации у большинства обучающихся заканчивается и делаются выводы об изменениях, которые произошли за первичный период обучения.

Показателями адаптации первокурсников к новой среде является:

– их приспособленность к различным требованиям учебного процесса без ощущения внутреннего дискомфорта;

– и бесконфликтное сосуществование с данной образовательной средой.

По результатам адаптационного периода в колледже в декабре месяце проводится заседание педагогического Совета, где подводятся итоги работы по адаптации первокурсников, педагог-психолог представляет результаты психологического обследования обучающихся нового набора (уровень умственного развития, мотивацию учебной деятельности, уровень тревожности, уровень сформированности коммуникативных умений, уровень адаптации воспитанности) и дает рекомендации педагогическим работникам по организации учебно-воспитательного процесса на уроках и во внеурочной деятельности.

По результатам адаптации составляется информация на выпускников коррекционных школ к условиям обучения в колледже и направляется в те школы-интернаты, где они воспитывались.

Информация содержит:

– Ф.И.О. обучающегося, курс, группа, специальность, период обучения, срок обучения, место проживания;

– уровень адаптации в колледже, в городе;

– взаимоотношения с обучающимися группы, сотрудниками;

– адаптация к условиям жизни в общежитии;

– отношение к учебе, мотивация получения профессии;

– сформированность учебных, трудовых и санитарно-гигиенических навыков;

– занятость в кружках и секциях;

– наличие/отсутствие родственных связей;

– определение жизненной перспективы;

– уровень адаптации к новой образовательной среде/низкий, средний, высокий.

Такая комплексная работа в течение первого года обучения дает положительный результат: учащихся и студентов, не адаптировавшихся к новой образовательной среде к концу года становится намного меньше. Не адаптируются к новой образовательной среде колледжа к концу года только те учащиеся и студенты, которые имеют серьезные личностные проблемы и им требуется специализированная психотерапевтическая помощь.

Об авторе

Олюнина Ольга Анатольевна социальный педагог КО ГОАУ СПО «Орловский колледж педагогики и профессиональных технологий», г. Орлов, Кировская область.

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС В 11 КЛАССЕ «СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ РАСЧЕТНЫХ ЗАДАЧ ПО ХИМИИ»

Л.Н. Постникова

Согласно исследованию уровня естественнонаучных знаний, проведенных за последнее время по международным программам, российские школьники, превосходя зарубежных по уровню усвоения учебного материала, уступают им в умении применять свои знания на практике. «Для российских учащихся 8 класса наиболее высокие результаты отмечаются для заданий на воспроизведение фактических знаний и их применение в типовых учебных ситуациях («Знание»). Самые низкие результаты для заданий на объяснения, обоснования и решение проблем («Рассуждение»)» [1, с. 6].

Данный образовательный курс расширяет и углубляет компонент химического образования. Представленная программа включает новые знания для учащихся, не содержащиеся в базовых программах. Эти знания вызывают познавательный интерес учащихся и представляют ценность для их личностного развития, самоопределения и социализации в дальнейшей жизни. Данный курс обеспечивает интеграцию информации химического, биологического, экологического характера. Он позволяет полнее учесть интересы и профессиональные намерения старшеклассников и, следовательно, сделать обучение более интересным для учащихся, получить более высокие результаты.

Общие принципы отбора содержания материала: системность, целостность, объективность, научность, доступность, реалистичность, практическая направленность.

Элективный курс «Способы решения расчетных задач по химии» направлен на выполнение задач профилизации обучения, повышение мотивации к изучению химии и смежных дисциплин, развитию информационной компетенции, профориентации школьников.

«Решение задач занимает важное место в обучении химии, использование расчетов помогает глубоко освоению теоретических знаний, учит творчески применять их в новой ситуации, расширяет кругозор учащихся, позволяет установить связь химии с другими предметами, изучаемыми в школе, способствует развитию самостоятельности в работе» [2, с. 7].

Пояснительная записка. Данный курс по выбору предназначен для учащихся 11 классов. Его программа рассчитана на 17 часов. В курсе по выбору представлены типы расчетных задач, которые не рассматриваются в базовом курсе химии.

Курс «Способы решения расчетных задач по химии» разделен на 6 блоков: расчеты по химическим формулам, задачи с использованием газовых законов, вывод формул химических соединений различными способами, количественные характеристики растворов, вычисления по химическим уравнениям. Каждый блок начинается с теоретического введения, учитель показывает учащимся разные способы решения задач. В дальнейшем учащиеся самостоятельно определяют способ решения задач – главное, что бы он был рациональным и логически последовательным. Решение задач способствует развитию логического мышления, прививает навык самостоятельной работы. Решение задач – интересный и творческий процесс, результат его часто бывает оригинальным и нестандартным, таким образом, решение задач способствует самореализации ученика. Задачи обеспечивают закрепление творческих знаний, учат творчески применять их в новой ситуации.

Задачи курса:

1. Углубить знания учащихся по химии, научить их методически правильно и практически эффективно решать задачи.
2. Дать учащимся возможность реализовать и развить свой интерес к химии.
3. Предоставить учащимся возможность уточнить собственную готовность и способность осваивать в дальнейшем программу химии.
4. Создать учащимся условия для подготовки к ЕГЭ.

В курсе предполагается использовать следующие методы: фронтальный разбор способов решения задач, групповое и индивидуальное самостоятельное решение задач, коллективное обсуждение решения наиболее сложных и нестандартных задач, решение расчетно-практических задач, составление учащимися оригинальных задач, работа учащихся над творческими проектами.

По окончании курса учащиеся должны уметь:

- производить расчеты по химическим формулам: определять среднюю молекулярную массу смеси, относительную плотность газовой смеси;
- производить вычисления состава растворов, с использованием массовой доли растворенного вещества, молярной концентрации, растворимости;
- производить расчеты по уравнениям: вычислять объемные отношения газов, определять состав смеси, массы продуктов реакций, если одно из реагирующих веществ дано в избытке.

Формами отчетности по изучению данного курса:

- конкурс (количественный) числа решенных задач;
- составление сборников авторских задач учащихся по разделу, теме (с решениями);
- составление творческих расчетных задач по различным темам (например, «Медицина», «Экология» и т. д.)

– зачет по решению задач.

Достижения учащихся, успешность решения ими задач фиксируется по каждому блоку, по окончании курса планируется защита учащимися разработанных проектов.

Пройдя данный курс, учащиеся смогут решать задачи из сборников задач [см. список литературы 3-7] на базе знаний выпускника средней школы.

**УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА
«СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ РАСЧЕТНЫХ ЗАДАЧ ПО ХИМИИ» (всего 17 часов)**

№	Название темы	Количество часов	Виды деятельности
1	Основные типы расчетных задач по химии Основные физические и химические величины	2	Лекция Входной контроль
2	Задачи с использованием газовых законов Закон Авогадро, законы Гей-Люссака и Бойля Мариотта. Закон кратных отношений	3-4	Решение задач
3	Вывод формул химических соединений различными способами	3-4	Решение задач
4	Способы выражения концентрации растворов Процентная концентрация. Молярная и нормальная концентрация. Задачи на смешивание растворов. Объемная доля растворенного вещества	3	Лекция Опорный конспект Алгоритмы
5	Вычисление по химическим уравнениям	2	Решение задач
6	Итоговое занятие	2	
	Итого:	17	

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Центр оценки качества образования. Рекомендации по использованию результатов международного исследования качества математического и естественнонаучного образования TIMSS. – 2011. – URL: http://www.centeroko.ru/download/Recom_TIMSS_2011.pdf.
2. Усиченко М.А. Технология обучения решению химических задач с учетом психологических особенностей развития мышления обучающихся // Химия. Все для учителя. – № 10. – 2014.
3. Хомченко Г.П., Хомченко И.Г. Задачи по химии. – М.: Высшая школа, 1997. – 238 с.
4. Хомченко Г.П., Хомченко И.Г. Сборник задач и упражнений по химии для средней школы. – М.: Новая Волна, 2002. – 278 с.
5. Хомченко Г.П., Хомченко И.Г. Сборник задач и упражнений по химии для поступающих в вузы. – М.: Новая Волна, 2002. – 278 с.
6. Свитанько И.В. Нестандартные задачи по химии. – М.: МИРОС, 1994. – 83 с.
7. Решение задач по химии алгебраическим способом. – М., 1992. – 130 с.

Об авторе

Постникова Любовь Николаевна – учитель химии и экологии, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27», г. Екатеринбург.

**СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА В ПОИСКАХ
НОВОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Н.В. Пупышева,
Н.В. Сироткина**

Модель (от лат. *Todulus* – «мера», «образец») – система объектов или знаков, воспроизводящая наиболее существенные свойства системы-оригинала. Модели могут быть реальными (физическими), идеальными, математическими, информационными, графическими [1].

Потребность в обновлении образования актуализирует интуитивные усилия и инициативы педагогов, творчески ориентированных, методически нарабатывающих определенный опыт обновленного преподавания. Этот опыт достаточно многообразный, фактически осваивает разные грани и аспекты будущей модели образования.

В рамках образовательных парадигм возникают различные модели образования. В мировом образовательном процессе в настоящее время действуют четыре основные модели образования: традиционная, рационалистическая, гуманистическая (феноменологическая), неинституциональная.

Традиционная модель образования – это модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов культуры прошлого и настоящего. Прежде всего, под этим подразумевается совокупность базовых знаний, умений и навыков в рамках сложившейся культурно-образовательной традиции, позволяющих индивиду перейти к самостоятельному усвоению знаний, ценностей и умений более высокого порядка.

Обучающийся рассматривается как объект, которому нужно передать систему обобщенных знаний, умений и навыков. Обучение ставит своей задачей, в первую очередь, воздействие на механизмы памяти, а не мышления обучающихся. Целью такого образования является формирование личности с заранее заданными свойствами. Результаты выражаются в уровне ее обученности и социализованности.

Основной дидактической единицей в этой модели является содержание образования. Система образования рассматривается как государственно- ведомственная организация, которая строится по ведомственному принципу с жестким централизованным определением целей, содержания образования, номенклатуры образовательных учреждений и учебных дисциплин. При этом все учебные заведения контролируются административными или специальными органами [2].

Рационалистическая модель образования во главу угла ставит не содержание образования, а эффективные способы усвоения обучающимися знаний. Обучающимся отводится сравнительно пассивная роль. В ней не предусмотрено место таким явлениям, как творчество, самостоятельность, ответственность, индивидуальность. Учащиеся, получая определенные знания, умения и навыки, приобретают адаптивный «поведенческий репертуар», необходимый для адекватного жизнеустройства в соответствии с социальными нормами, требованиями и ожиданиями общества [2].

Поведенческие цели вносят в образование дух узкого утилитаризма и навязывают учителю механический, нетворческий образ действий. Учитель должен следовать предписанному шаблону, а его деятельность превращается в натаскивание обучающихся на решение задач, выполнение тестов и т. д. Основными методами такого обучения выступают научение, тренинг, тестовый контроль, индивидуальные занятия, коррекция.

Рационалистическая модель образования обеспечивает, прежде всего, практическое приспособление молодого поколения к существующему обществу и производству. Нужно учитывать, однако, что любая образовательная программа должна быть направлена на обеспечение «поведенческого» аспекта знаний, умений и навыков.

Гуманистическая (феноменологическая) модель образования в центр образовательного процесса ставит личность обучающегося и его развитие как субъекта жизнедеятельности. Она ориентирована на развитие внутреннего мира, межличностное общение, диалог, на психолого-педагогическую поддержку в личностном росте.

Модель предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, уважительное отношение к их интересам и потребностям. Представители этого направления отрицают взгляд на школу как на «образовательный конвейер». По их мнению, образование должно наиболее полно и адекватно соответствовать подлинной природе человека, помогать ему проявлять и развивать то, что заложено природой, а не формировать личность с заранее заданными свойствами. Необходимо создавать условия для самопознания и саморазвития каждого учащегося, предоставлять как можно больше свободы в выборе и самореализации.

Гуманистическое направление предполагает свободу и творчество как обучающихся, так и педагогов, а также право индивида на автономию развития и собственную траекторию образования [2].

Представители гуманистической модели образования не отличаются единством взглядов. В рамках этой модели существуют многие концепции образования: гуманитарно-образовательная, личностно-ориентированная, аксиологическая, проективная, педагогической поддержки, культурологическая и др. Но их объединяет то, что они признают приоритет развития личности над обучением, а знания, умения и навыки считают не целью обучения, а средством развития обучающихся.

Неинституциональная модель образования ориентируется на его организацию вне социальных институтов, в частности образовательных. Это образование «на природе», в условиях параллельных школ, с помощью системы Интернет, дистанционное обучение, «открытые школы», «открытые университеты» и др. [2].

В мировой педагогике хорошо осознана роль «параллельной школы» – так называют радио, телевидение, кинематограф, прессу, которые систематически готовят специальные воспитательно-образовательные программы. Например, в США учебные программы транслируют около 200 телекомпаний и более 700 студий кабельного телевидения. Министерство образования координирует национальные учебные радио- и телепрограммы, разработкой и внедрением которых занимаются несколько педагогических центров.

Использование средств массовой информации в образовании позволяет повышать эффективность образовательного процесса. Но многие педагоги считают, что эти средства должны использоваться крайне осторожно, так как они отодвигают на задний план ничем не заменимые при воспитании человеческие контакты, живое общение. Сомнительные ценности массовой культуры, которые нередко несут радио, телевидение, кинематограф и пресса, могут разрушать, а не развивать личность ребенка.

Развитие систем связи в экономически развитых странах мира привело к появлению универсальной информационной системы Интернет. Это глобальная электронная сеть, объединяющая более 40 млн. пользователей персональных компьютеров различных стран, организаций и учреждений. Работа в Интернете обычно осуществляется либо в диалоговом, либо в автономном режиме. В настоящее время наиболее используемыми средствами автономного режима являются электронная почта, интернет-фестивали и телеконференции.

Система Интернет резко расширила возможности получения информации, появился термин ин-

тернет-образование, который означает обучение людей с помощью программных электронных устройств. Однако и это техническое новшество в образовании может иметь свою оборотную сторону: механическая «перекачка» информации может привести к снижению роли активной познавательной (мыслительной) деятельности субъектов обучения [3].

Развитие новых информационных систем привело к появлению дистанционного образования, под которым понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения с помощью специализированной информационно-образовательной среды на любом расстоянии от образовательного учреждения.

Особенностями дистанционного обучения являются:

- индивидуальное общение обучающего и обучающегося в режиме времени, близком к реальному;
- использование преподавателей-тьюторов, которые выступают в роли консультанта и организатора, несут персональную ответственность за каждого обучающегося;
- личностно-ориентированный характер обучения;
- изначально заданная положительная мотивация обучения;
- утверждение в качестве основного элемента учебного процесса не только знания, но и информации, а также самостоятельный поиск нужной информации;
- выступление обучающегося в роли основного субъекта образовательного процесса (самостоятельный поиск нужной информации, ее переработка, самоконтроль, самооценка качества своего образования), возможность использования мультимедийных средств (текст, наглядные средства в статике и динамике, звуковое сопровождение) и др. [3].

Дистанционное образование позволяет решать следующие задачи: обеспечение доступности образования; создание системы непрерывного образования; повышение качества образования; обеспечение функциональной грамотности населения; предоставление обучающимся и обучающимся академических свобод и повышение уровня их учебной мобильности; предоставление возможности получения образования лицам с физическими недостатками или по каким-либо причинам не могущим обучаться в традиционной системе; возможность осуществления продвинутого образования для особо одаренных людей независимо от места их проживания; объединение потенциала различных образовательных учреждений, создание их объединений; интеграция и глобализация образования, создание общего образовательного пространства.

Новые информационные технологии приводят к созданию открытых образовательных учреждений. Так, традиционные университеты переходят к обучению на расстоянии в качестве дополнительного образования. Сегодня существует одиннадцать так называемых мега-университетов – всемирных открытых университетов, в которые ежегодно зачисляются более 100 000 студентов. Вариант открытого университета – виртуальный университет – использует спутниковую связь и Интернет для передачи курсовых материалов. Это дает людям, живущим в различных регионах, возможность пользоваться одними и теми же ресурсами.

Число лиц, прошедших обучение без получения диплома, превосходит число обучающихся для получения диплома в 3,9 раза. Это свидетельствует о том, что знания и информация все больше начинают приобретать ценность сами по себе, а не как средство для получения диплома, что радикально меняет характер образовательной мотивации.

Сравнительный анализ современных моделей образования. Охарактеризованные модели образования обладают рядом достоинств и недостатков, по которым их можно объединить в отдельные группы. На наш взгляд, целесообразно особо выделить традиционную (формирующую) модель образования, рационалистическую же модель можно считать разновидностью традиционной.

Так, традиционная и рационалистическая модели не ставят в центр личность обучающегося как субъекта образовательного процесса. Учащийся является лишь объектом педагогического воздействия. Предусматривается стандартизация образовательного процесса, при которой технологии обучения ориентированы главным образом на возможности среднего ученика. Используется прямой (императивный) стиль управления учебной деятельностью учащихся. Для этих моделей образования характерны монологизированное преподавание, недооценка роли инициативы и творчества субъектов образовательного процесса. Обе модели направлены на формирование личности с заранее заданными свойствами и передачу содержания или способов обучения в готовом виде.

Поскольку различные разновидности гуманистической модели образования признают приоритет развития над обучением и имеют личностно-ориентированный характер, в качестве интегрированной модели можно выделить гуманистическую (личностно-ориентированную) модель образования.

Эти положения соответствуют мнению Е.В. Бондаревской и С.В. Кульневич, которые считают, что в целом можно говорить о существовании двух основных парадигм в современном образовании – формирующей (традиционной) и личностно-ориентированной (гуманистической), каждой из которых присущ свой специфический набор частных парадигм, раскрывающих представления о цели, содержании и процессе воспитания и обучения [4]. В современном мире все большее распространение и развитие получает гуманистическая личностно-ориентированная модель образования.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Сравниваемые показатели	Модель образования	
	традиционная (формирующая)	гуманистическая (лично-ориентированная)
Цель	Формирование личности с заранее заданными свойствами	Развитие личности как субъекта жизнедеятельности и человека культуры
Роль ЗУНов	Цель обучения	Средство развития личности
Положение обучающегося	Объект процесса обучения	Субъект процесса обучения
Основные дидактические средства	Монолог, знания, умения, навыки	Диалог, полилог, сотрудничество, творческая учебно-познавательная деятельность
Аксиологическая основа	Потребности общества и производства	Потребности и интересы личности
Роль учителя, преподавателя	Источник и контролер знаний	Координатор, консультант, помощник, организатор (менеджер)
Основные результаты	Уровень обученности и социализированности	Уровень личностного развития, учебная самостоятельность, самоопределение и самореализация

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Педагогика: учеб. для пед. вузов / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010. – 520 с.
2. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школьная пресса, 2008. – 576 с.
3. Ряписов Н.А. Активные методы обучения: учеб.-метод. пособие / Н.А. Ряписов, А.Г. Ряписова. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 122 с.
4. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб., 2008. – 544 с.

Об авторах

Пупышева Наталья Валерьевна – заведующий, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 268», г. Челябинск.
Сироткина Наталья Викторовна – заместитель заведующего по воспитательно-методической работе, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 268», г. Челябинск.

ФОРМИРОВАНИЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ОСНОВНОГО РЕСУРСА СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Л.В. Савчук,
С.Б. Гарипова*

Одной из актуальных задач современной системы дошкольного образования является повышение качества воспитательно-образовательной работы, создание условий для творческой самореализации личности каждого ребенка. В связи с этим дошкольным учреждением ведется интенсивный поиск и внедрение в образовательную практику современных форм и методов обучения.

Решение столь сложной и многоаспектной задачи невозможно без соответствующего кадрового ресурсного обеспечения. Именно кадровый потенциал остаётся единственным неиссякаемым ресурсом, который есть у каждого детского сада, тем ресурсом, который теоретически можно развивать бесконечно [2, с. 18]. Поэтому в сложившихся условиях особое внимание руководителя должно быть обращено к кадровому потенциалу дошкольного учреждения.

Согласно «Стратегия развития муниципальной системы образования города Сургута до 2020 г.» одним из стратегических направлений развития муниципальной системы образования является разработка системы мер, направленных на формирование высококвалифицированных педагогических кадров [5, с. 2].

Для создания условий, при которых кадровый потенциал ДОУ будет эффективно использоваться и успешно развиваться для достижения ведущих целей учреждения, необходима комплексная кадровая политика.

При проектировании оснований кадровой политики дошкольного учреждения в качестве базы, безусловно, могут быть взяты ключевые положения «классических» теорий управления (Ф. Тейлор, А. Файоль, М. Вебер и др.): знания о функциях управления, о стадиях управленческого цикла и много другое. Ученые, стоявшие у истоков лично-ориентированных теорий управления (Э. Мэйо, М.П. Фоллетт, Ч. Барнард и др.), и их последователи также предложили современным руководителям много интересных и продуктивных идей для использования в практике. Уделяя в своих исследованиях внимание не столько управлению производственными процессами, сколько изучению принципов управления работниками [6; 5].

Задачей руководителей должно стать создание современной практики управления персоналом – педагогическим коллективом ДОУ – во всех её составляющих, чтобы работа в учреждении стала привлекательной и престижной.

В качестве основных направлений кадровой политики дошкольного учреждения можно рассматривать следующие взаимосвязанные управленческие процессы:

- подбор и расстановка кадров;
- система повышения квалификации;
- информационное сопровождение педагогов;
- система стимулирования труда педагогов;
- формы вовлечения педагогов в управление дошкольным учреждением.

При этом важно отметить, что кадровая политика дошкольных учреждений базируется на действующих требованиях федерального законодательства и воплощается на практике в полном соответствии с ними.

I направление – подбор и расстановка кадров.

Данное направление кадровой политики определяет предпочтения, предъявляемые дошкольным учреждением к кандидатам при приёме их на работу, а также основные принципы организации деятельности уже принятых сотрудников. Сюда также можно отнести прогнозирование администрацией потребностей учреждения в педагогических кадрах на перспективу и составление перспективного плана по привлечению специалистов в дошкольное учреждение.

Собеседование с кандидатами в отношении оценки возможностей их принятия на работу проходит с учётом мнений членов управленческой команды дошкольного учреждения. Среди основных характеристик, можно выделить следующие:

- образовательный ценз;
- опыт педагогической работы кандидата в дошкольном образовании;
- квалификация кандидата;
- условия оформления кандидата на работу;
- некоторые личные характеристики кандидата, принятие им принципов корпоративной культуры дошкольного учреждения.

Рассматривая образовательный ценз и опыт педагогической деятельности претендентов, для дошкольного учреждения актуально привлечение специалистов, в том числе молодых педагогов имеющих высшее педагогическое образование по профилю «дошкольное образование» и некоторый опыт работы по специальности, для педагогов, имеющих профессиональное педагогическое образование. Как одно из направлений работы администрации ДОО рассматривается привлечение на работу выпускников вузов, проходивших учебную, дипломную практику в этом учреждении. Подобная практика содействует снижению проблем адаптации молодого педагога и принятия им сложившейся в учреждении корпоративной культуры. Действенным в работе с молодыми педагогами, является создание системы наставничества опытных педагогов над молодыми.

Существенным является привлечение на работу педагогов, имеющих первую или высшую квалификационные категории, что является одним из средств поддержания имиджа дошкольного учреждения. Наличие этого требования к кандидатам, обеспечивает повышение качества дошкольного образования, так как наличие квалификационной категории является подтверждением опытности кандидата и его общей успешности в предшествующей профессиональной деятельности.

Представленные выше характеристики приёма на работу кандидатов призваны формировать существующий в учреждении кадровый потенциал с единственной целью – обеспечения высокого качества дошкольного образования в ДОО.

II направление – система повышения квалификации педагогов.

Система обучения педагогов дошкольного учреждения предусматривает возможность их обучения в вузах «без отрыва от производства», с целью получения профессионального высшего образования или второго высшего образования, обучение в магистратуре или аспирантуре.

Значимым элементом системы обучения является самообразование педагогов. В этом контексте необходимо отметить важность его сопровождения со стороны администрации дошкольного учреждения. Самообразование педагогов также является составной частью их подготовки к аттестации на квалификационные категории. В дошкольном учреждении разрабатываются и реализуются индивидуальные программы развития педагогов, которые включают в себя:

- перспективный план аттестации педагогов;
- методическое сопровождение аттестующихся педагогов;
- практика публичного представления и распространения опыта педагогической деятельности на различном уровне.

Именно администрация может инициировать введение в структуру официального сайта в интернете для представления на нём разработок педагогов. По указанным причинам координация работы по обобщению и представлению опыта работы педагогов может и должна быть взята на себя методической службой дошкольной организации.

III направление – информационное сопровождение педагогов.

Для эффективной деятельности дошкольной организации, немаловажное значение имеет его открытость не только родителям, но и педагогам, которым необходимо иметь информацию о деятельности организации и работе коллег. Эта информация должна быть достоверной, полной, качественной и своевременно доводится до сведения работников. В практике управления дошкольной организации можно выделить несколько форм информирования сотрудников:

- общие совещания и собрания (заседания педагогических советов, заседания творческих групп и др.);
- индивидуальное консультирование педагогов администрацией ДООУ;
- работа специалистов творческих групп организации с педагогами (индивидуальные встречи, заседания рабочих групп и др.);
- печатные информационные материалы (газета ДООУ, буклеты, справочники, информационные листки, школьная газета и др.);
- официальный сайт дошкольной организации;
- информационные стенды в помещении ДООУ: «Методический стенд», «Наш профсоюз», «Это интересно» и другие.

Система информационного обеспечения дошкольной организации не может строиться только на хорошо отлаженном информировании работников, необходимо создание механизмов обратной связи с сотрудниками. Поэтому в ДООУ активно используются опросы и анкетирования, обеспечивающие обратную связь относительно эффективности управленческих воздействий на сотрудников [3, с. 4]. Результаты, получаемые по итогам изучения мнения работников, становятся объектом управленческого анализа. В этом случае сигналы, полученные по системе «обратной связи», становятся импульсом для принятия новых управленческих решений.

IV направление – система стимулирования труда педагогов.

Очень важной частью кадровой политики дошкольного учреждения является система поощрения и стимулирования работников. В учреждении разработаны собственные критерии оценки труда педагогических работников. Основой для поощрения работников являются не только сами результаты их труда, но и отзывы потребителей о качестве предоставляемых услуг. Именно эта система составляет основу и является ведущим критерием для оценки работы сотрудников и признания её эффективностью. Система стимулирования состоит из таких составляющих, как материальное стимулирование и моральное поощрение [1, с. 45].

Материальное стимулирование:

- премирование;
- «бонусное поощрение»;
- возможность представления опыта на конкурсах педагогических достижений.

Моральное поощрение:

- благодарности и грамоты администрации ДООУ;
- представление на награждение грамотами департамента образованием города;
- выдвижение на награждение отраслевыми и государственными наградами;
- возможность представления опыта на конкурсах педагогических достижений.

Одним из элементов кадровой политики дошкольного учреждения является перспективный план поощрения, разработанный администрацией на пятилетний период. Данный план устанавливает последовательность представления администрацией ДООУ педагогов к грамотам и наградам различного уровня. Реализация плана способствует активному представлению опыта педагогической деятельности, стимулирует к новым достижениям, и в результате – способствует увеличению общего количества награждённых педагогов.

Представление опыта работы педагогов через участие в конкурсах педагогического мастерства также является важной составляющей методической работы с педагогами. Конкурсные процедуры предусматривают различные форматы представления достижений педагогов. Это – недели педагогического мастерства, опросы педагогов и родителей воспитанников, разработка педагогами индивидуальных портфолио и их презентация в дошкольном учреждении и другие формы.

В дошкольном учреждении создана система организационной, технической и материальной поддержки для педагогов, которые выражают желание (или рекомендованы) для участия в городских конкурсах профессионального мастерства. Организационная поддержка выражена через изменение графика рабочего времени педагога в период его подготовки к конкурсу. Техническая поддержка заключается в предоставлении компьютерной, проекционной, видео- и иной техники, имеющейся в ДООУ и необходимой для подготовки конкурсных материалов (презентации, видеоролики, оформление выступления и др.). Материальная поддержка заключается в поощрении педагога по итогам участия в конкурсе.

V направление – формы вовлечения педагогов в управление дошкольной организацией.

Вовлечение педагогов в управление дошкольной организацией является чрезвычайно важным направлением кадровой политики ДООУ, потому что наличие разнообразных форм вовлечения работников в процесс управления дошкольной организацией, с одной стороны, является показателем зрелости управляющей подсистемы организации, с другой – дополнительным ресурсом для повышения эффективности его деятельности [3; 4].

Основными формами включения педагогических работников в процесс управления ДООУ, являются следующие:

- участие педагогов в разработке и реализации Программы развития ДООУ, образовательной программы дошкольной организации;
- участие педагогов в формировании и развитии корпоративной культуры организации;
- делегирование сотрудникам полномочий при организации «событий» дошкольной жизни;
- работа педагогов во временных тематических и творческих группах;
- включение педагогов в процесс самообследования деятельности организации;

- выстраивание «горизонтальной карьеры» педагогов внутри дошкольной организации;
- включение педагогов в состав «резерва» на руководящие должности и направление их на обучение.

Самой предпочитаемой формой включения педагогов в управление ДОО в современной управленческой практике является принцип «делегирования полномочий и ответственности» от администрации отдельным педагогам или их группам. Такая практика является важной и служит формированию у педагогов чувства сопричастности к общему делу, к работе дошкольной организации, совершенствует организаторские навыки педагогов, раскрывая и реализуя существующий у них потенциал.

Участие педагогов в процессе самообследования деятельности преследует две основные цели: получение объективной информации о состоянии ДОО и разработку системы прогнозируемых изменений, направленных на развитие и предупреждение отрицательных явлений в образовательной среде дошкольной организации. Систематическое проведение самооценки ДОО группами с участием педагогов обеспечивает положительную динамику оценки деятельности организации и приводит к консолидации мнений членов педагогического коллектива о деятельности ДОО в целом. В этом случае самооценка становится не просто одним из механизмов управления образовательного учреждения, но и значимым условием его развития [3; 6].

Термин «горизонтальная карьера» по отношению к педагогам стал часто использоваться с 1990-х годов. Понятие «горизонтальная карьера» предусматривало, что рост уровня профессиональной компетентности специалиста происходит на его рабочем месте. При этом не происходит смены функциональных обязанностей и изменения должности у специалиста; она оставалась той же. Однако, оставаясь в этой должности, специалист, осуществляющий «горизонтальную карьеру», постоянно работает над совершенствованием качества собственной профессиональной деятельности [4; 7].

Направления подобного совершенствования различны: разработка современных педагогических технологий, методик и приёмов обучения, рабочих программ и перспективных планов, учебно-методических комплексов по образовательным областям, публикации в педагогических журналах и т. д.

Практически в каждом дошкольном коллективе найдутся педагоги, которые проявляют интерес и склонны к управленческой деятельности. В отношении таких педагогов администрация ДОО создаёт все условия для раскрытия их возможностей и способностей. Задачей руководства в этом случае становится во включении таких педагогов в состав «резерва» на руководящие должности в сфере образования. Именно в такой новой роли эти педагоги смогут принести пользу всей дошкольной образовательной системе.

Для уточнения сущностных характеристик нами была изучена практика проектирования. По нашему мнению, именно в них наиболее полно и достоверно кадровая политика определена в ключевом стратегическом документе – Программе развития ДОО.

При определении эффективности кадровой политики ДОО используется следующий набор показателей:

- качественные и количественные изменения в педагогическом коллективе (образовательный ценз, квалификация, награждение, результативность конкурсов, уровень переподготовки и др.);
- качественные показатели работы педагогов по осуществлению образовательного процесса с учётом всего многообразия образовательных результатов, достигаемых воспитанниками;
- показатели «текучести» педагогических кадров в учреждении с учётом причин увольнений;
- показатель благоприятности микроклимата и комфортности педагогов в учреждении, что способствует реализации всеми участниками образовательного процесса ведущих целей деятельности;
- уровень взаимодействия между педагогами, их готовность к взаимной вырубке и поддержке друг друга.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что представленная в статье структура кадровой политики может стать эффективным инструментом управления дошкольным учреждением и содействовать достижению нового качества дошкольного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Александрова Н.А., Брюхова О.Ю., Шестопалова О.Н. Основы кадровой политики и кадрового планирования. – Екатеринбург: Издательство УрГУПС, 2014. – 11 с.
2. Барбер М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах / М. Барбер, М. Муршед // Вопросы образования. ГУ-ВШЭ. – 2008. – № 3. – С. 7-60.
3. Гришина И.В., Волков В.Н., Курцева Е.Г. Самооценка деятельности общеобразовательного учреждения по критериям модели Total Quality Management как новый ресурс управления // Академический вестник СПб АППО. – выпуск 2 (7). – 2009. – URL : <http://www.school619.ru/assets/files/resursnicentr/UK/SelfassessmentOfSchool2009.pdf>.
4. Карьера сотрудника в организации: методические указания к проведению занятий по дисциплине «Управление персоналом» / сост. Ю.Н. Лачугина. – Ульяновск: УлГТУ, 2010. – 74 с.
5. Стратегия развития муниципальной системы образования города Сургута до 2020 года – URL: <http://lic3.admsurgut.ru/win/download/148>.
6. Файоль А., Эмерсон Г., Тэйлор Ф., Форд Г. Управление – это наука и искусство. – М.: Республика, 1992. – 349 с.

Об авторах

Савчук Людмила Викторовна – заведующий, МБДОУ «Детский сад № 79 «Садко», г. Сургут.
Гарипова Светлана Борисовна – заместитель заведующего, МБДОУ «Детский сад № 79 «Садко», г. Сургут.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.А. Садыкова

Необходимость этнокультурного воспитания ясна всем. Национальная культура – незаменимое средство эстетического, нравственного, патриотического воспитания дошкольников. Оно дает возможность ребенку позитивно относиться к природе, семье, Родине, развивает такие духовные ценности, как бережное отношение к матери-земле, трудолюбие, уважение к старшим, милосердие и гостеприимство, чувство долга, память о предках.

И сегодня очень важно не упустить крупицы народной мудрости, народных традиций и обычаев; сохранить, преумножить и передать их будущим поколениям.

Основной задачей работы по этнокультурному компоненту мы считаем формирование познавательного отношения к своей семье, городу, республике, стране, к природе родного края, к культурному наследию своего народа.

Огромную роль в воспитании познавательного интереса к национальной культуре играет личный пример педагога, его взгляды, суждения. Учитывая это в своей работе, мы замечаем, что действительное отношение к окружающему миру проявляется в игре, творческой деятельности, общении, повседневной жизни. Гармоничное развитие личности представляется нам возможным только через выражение себя в различных видах деятельности. Особенности работы по этнокультурному компоненту заключаются в систематическом расширении представления дошкольников о культуре и традициях коренного народа севера, обогащении предметно-пространственной среды в группе, связи с другими областями развития, взаимодействии с родителями воспитанников [1].

Для решения поставленной задачи мы используем разнообразные методы работы, способствующие развитию и обогащению знаний каждого ребенка. При этом немаловажную роль играет эмоциональное отношение детей к тому или иному виду деятельности. Поэтому наиболее оптимальной формой работы, сочетающей в себе всё методическое разнообразие работы с дошкольниками, мы считаем занятия, беседы, дидактические игры, подвижные игры, народные игры, индивидуальную работу с детьми. Так как именно они позволяет интегрировать самые различные виды детской деятельности.

В нашем детском саду представлены уголки национального быта и культуры народов Севера (ханты и манси). Цель создания уголков – воспитывать у детей интерес и уважение к культуре и традициям коренного населения.

Для активизации мыслительной деятельности, наблюдательности, памяти и речи у детей в своей работе мы планируем беседы. Беседа является основной формой речевого общения ребенка со взрослыми и своими сверстниками. Беседу мы используем, как активный метод умственного воспитания. Общение в форме вопросов и ответов побуждает детей воспроизводить наиболее значимые, существенные факты: сравнивать, обобщать, рассуждать. В единстве с мыслительной деятельностью в беседе формируется речь: связные логические высказывания, образные выражения. Закрепляется умение отвечать кратко, точно, следуя содержанию вопроса, внимательно слушать других, дополнять и поправлять ответы друзей.

На всех возрастных этапах мы в своей работе используем иллюстрации. Наличие иллюстративного материала делают рассказы детей связными, четкими и последовательными. Беседы с использованием картин позволяют развивать у детей внимание, память и речь. Отвечая на поставленные вопросы, у детей развивается диалогическая речь, обогащается словарь.

На занятиях по развитию речи вносим устное народное творчество: сказки, пословицы, загадки, что повышает у детей эмоциональный интерес и делает рассказы детей более выразительными.

Для обобщения и систематизации знаний детей после бесед и занятий мы используем дидактические игры. Дидактические игры предоставляют большие возможности для умственного, нравственного и эстетического воспитания детей.

Залогом гармоничного развития личности является воспитание детей, сочетающее в себе духовное богатство, моральную чистоту, физическое совершенство и крепкое здоровье. Основным средством такого воспитания может стать народная игра. Народные игры включаются в разные виды деятельности детей. Они оказывают существенное влияние на формирование умственных, нравственных и эстетических качеств личности [2].

Мы хорошо осознаём, что народная культура является хранительницей вековых традиций, опыта, самосознания нации, а также выражением философских, нравственных и эстетических взглядов и идеалов. И невозможно переоценить воздействие этнокультуры на формирование личности будущего гражданина.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Авксентьев В.А. *Этническая конфликтология*. – С-Пб.: РОСМЭН, 2010. – 13 с.
2. Арутюнян Ю.В. *Этносоциология*. – М.: Аспект-Пресс, 1999. – 50 с.

Об авторе

Садыкова Альмира Ахнафовна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 17 «Белочка», г. Сургут.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ОБЩЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Л.Р. Саянова

Решение проблемы развития личности ученика в процессе обучения привлекало педагогов во все времена. Организация процесса усвоения неродного языка, основанная на взаимодействии учащихся младших классов и учителя, в центре которого стоит ученик с его интересами, способностями, потребностями и индивидуальными особенностями. Именно с начальной школы создаются условия для самоопределения личности и ее самореализации, для формирования в последующем образовательном процессе, адекватного мировому уровню общей и профессиональной культуры. Это обеспечивает интеграцию личности в национальную культуру.

В работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубенштейна, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина и других отражено, что формирование личности возможно только в условиях совместной деятельности [1-8]. Групповые формы работы могут принести больше высоких результатов в развитии и воспитании личности учащегося, в сравнении с индивидуальной или фронтально организованного обучения. За основу разработок уроков с групповыми формами работы мы берем личностно-ориентированное обучение и общение, а также основы теории деятельного опосредования межличностных отношений в коллективе.

Правила и приемы общения учебно-игровых задач дают возможность учащимся чувствовать себя равноправными и активными членами группы, что положительно воздействует на мотивацию обучения, и способствует снятию внутренней напряженности. Как результат, дети становятся раскрепощенными, общительными, мобильными и внимательными друг другу. Каждый ученик стремится проявить свои лучшие качества и инициативу, интерес к более взрослой жизни и мотивирует к новым способам общения через немецкий язык.

Групповое взаимодействие оказывает на успешность обучения ученика. Только во взаимной работе, в вовлечении всех учащихся в классе в процесс обучения, могут быть решены задачи формирования коммуникативности на немецком языке, а также социальной адаптации ученика. Это формирует познавательную активность ребенка [2].

В групповом взаимодействии на уроках немецкого языка происходит первое освоение моделей общения и начальное формирование коммуникативных умений общаться со сверстниками и взрослыми, видеть их партнерами в беседе, диалоге, в игре, в отгадывании ребусов, загадок и т. д. В этих разнообразных формах работы идет процесс обучения детей средствам общения, которые помогают вступать в контакты и строить отношения друг с другом.

Учителю необходимо настроиться на благожелательный, заинтересованный в успехе ученика тон, побуждать их к совместной деятельности, к взаимопомощи, к сопереживанию, уметь радоваться успехам других, огорчаться, удивляться, восхищаться и т. д., формировать умение поддерживать собеседника.

Для этого мы разрабатываем и используем разнообразные формы группового взаимодействия:

индивидуально-групповые, где учащиеся по очереди участвуют в выполнении задания и работают учитель–группа, учитель–ученик, ученик–ученик, ученик–группа, ученик–микрогруппа. Работа втроем, вчетвером предполагает смену собеседников в группе, где у каждого ученика есть возможность проявить себя.

В обучении используется конвейерное и поточное взаимодействие.

Для конвейерного мы делимся на две подгруппы, которые противостоят друг другу в парах, в конце задания один из членов крайней пары подгруппы переходит на другой конец ряда, а все его партнеры по подгруппе перемещаются на одно место вправо или влево. Каждый следующий член подгруппы занимает место предыдущего человека. Вторая подгруппа остается неподвижной. Стоя друг перед другом можно поздороваться с партнером напротив, получить благодарность и ответ на вопрос, как дела, рассказать друг другу рифмовку или стишок, считалку, пропеть песенку.

Поточное взаимодействие отличается более упрощенной организацией. Здесь учащиеся сами выбирают собеседника.

Так обрабатываются и закрепляются диалоги по коммуникативным намерениям. В поточном взаимодействии предоставляется выбор партнера, возможность подарить какой-то символический подарок, знак, рисунок. К примеру изображение любимого животного, а в ответ получить рассказ о нем (3 класс).

Например: Das ist ein Hund. Er ist grau. Ich mag einen Hund.

При таких формах работы создаются ситуации, в которых участник не может молчать, поэтому язык вливается в деятельность и используется по назначению.

Принцип личностно-ориентированного обучения общению – это индивидуальный подход к каждому ученику:

- учет индивидуальной личности каждого ученика;
- знание достижений его в речевом развитии, уровень развития, сформированность психических функций и характера поведения, психологические особенности усвоения иностранного языка, а также характер, темперамент и способность ученика;

- учет и развитие в положительную сторону личности каждого ребенка;
- необходимость преемственности и перспективности в работе не только в группе, но и с отдельным учеником;

- обеспечение системности индивидуальной работы, комбинирования и трансформации разнообразных способов и форм в речевых, игровых, коммуникативных и мотивационных достижениях детей;
- единая цель и согласованность действий всех предметников, работающих в этом классе [5; 6].

Одним из критериев эффективности индивидуальной работы с детьми являются не количество и не разнообразие внешних мер, а уровень обученности, развитости, воспитанности каждого ученика и его готовность к успешному продолжению обучения в старших классах.

Учет дидактических требований помогает осуществлять личностно-ориентированное обучение в условиях группового обучения и общения. Такое обучение предусматривает учет и развитие всех индивидуальных наклонностей и способностей ученика, что стимулирует его познавательную творческую активность, эмоциональную включенность в совместную деятельность по решению задач, повышения мотивации за счет необычности формы занятия, духа соревнования, возможности проявить себя и повысить свой статус в группе. Групповые занятия помогают организовать совместные дела, например: разделив на подгруппы, дать задание приготовить фруктовый букет для мамы. Перед ними лежат «фрукты» – рисунки. Дети играют и затем рассказывают о своем подарке. Можно подбирать одежду для поездки, делимся на группу мальчиков и девочек, соответственно подбираем из предложенных вещей – мужскую и женскую, или кто едет на юг и кто едет на север. Более подготовившись можно выполнить проектное задание на тему: «Мой день рождения», «Девочки, глазами мальчиков», «Мальчики, глазами девочек», используя картинки, журналы, газеты.

В. Майер, немецкий педагог, выделяет следующие положительные стороны групповой работы:

- совместная деятельность детей в небольшой группе отличается тем, что она вызывает определенные чувства детей, которые способствуют общению детей;
- каждый ребенок в группе берет на себя какую-то роль для решения общей задачи;
- в каждой группе вырабатывается ряд ценностей и норм, которые признаются всеми детьми;
- подгруппа может выполнять определенное задание даже лучше чем те, которые работают в большой группе.

Немецкие педагоги выделяют результаты группового учебного взаимодействия, такие как:

- самостоятельно думать, чувствовать, действовать;
- находить взаимопонимание с друзьями по группе;
- критиковать себя, развивать фантазию на заданную тему;
- планировать шаги в решении определенного задания;
- рассказывать (анализировать) о результатах своей работы (рассказывать, описывать, объяснять, рисовать, подбирать иллюстративный материал) [8].

Эффективность групповой работы заключается в ее направленности на комплексное развитие личности ученика, на целостность формирования интеллектуальных эмоциональных и мотивационных сторон.

В групповом учебном взаимодействии каждый ученик получает возможность реализовать свои индивидуальные способности и интересы. Инициативность ученика с одной стороны ориентирована на объективное содержание задачи, с другой – на партнера занятого этой задачей. Приглашая партнера к совместной деятельности, запрашивая помощь или оценку, ученик использует: способ распределения функций между партнерами, характер приглашения партнера к взаимной работе.

Форма взаимодействия рассматривается как психическое новообразование, которое обеспечивает ученику в дальнейшем успешность его индивидуальной деятельности и способность устанавливать отношения с людьми и самим собой.

СПИСО КЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амонашвили Ш.А. *Основы овладения устной иностранной речью*. – М., 1988. – 128 с.
2. Билм И.Л. *Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе*. – М., 1988. – 255 с.
3. Выготский Л.С. *Мышление и речь*. Собр. соч. – М., 1982, Т.2. – 504 с.
4. Гальперин П.Я. *Методы обучения и умственное развитие ребенка*. – М., 1985. – 45 с.
5. Утехина А.Н. *Модель развития способностей к усвоению иностранного языка*. – Ижевск, 1996. – 96 с.
6. Утехина А.Н. *Веселый немецкий: Учебное пособие*. – Ижевск, 1997. – 96 с.
7. Урушадзе Л.Г. *Вербальные игры как средство развития русской устной речи в группах грузинского детского сада*. – Тбилиси, 1980. – 176 с.
8. Maier Wolfgang *Fremdspracheen in der Grundschule*. – Muenchen, 1990.

Об авторе

Саяпова Лилия Рисовна – учитель, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 61», г. Уфа, Республики Башкортостан.

ВНЕДРЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

О.С. Сидельник

В современной системе образования много проблем. Одна из них – это ориентация всей системы образования на здоровьесберегающее обучение и воспитание. Перед дошкольным образованием в настоящее время остро стоит вопрос о путях совершенствования работы по укреплению здоровья, развитию движений и физическому развитию детей. В соответствии с этим особую актуальность приобретает поиск новых средств и методов повышения эффективности физкультурно-оздоровительной работы в дошкольных учреждениях, создание оптимальных условий для всестороннего гармоничного развития личности ребёнка.

Забота о здоровом образе жизни – это основа физического и нравственного здоровья, а обеспечить укрепление здоровья можно только путем комплексного решения педагогических, медицинских и социальных вопросов.

Одним из путей решения является комплексный подход к оздоровлению детей через использование здоровьесберегающих технологий, без которых немислим педагогический процесс современного детского сада. Их внедрение строится на формировании осознанного отношения ребёнка к своему здоровью, которое, в свою очередь, должно стать системообразующим фактором модернизации физкультурно-оздоровительной деятельности современного детского сада.

Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий является приоритетным направлением в деятельности дошкольного образовательного учреждения.

Организация спортивных досугов, праздников, проведение Дня здоровья.

В системе физкультурно-оздоровительной работы дошкольного учреждения необходимо проводить *физкультурные праздники, спортивный досуг, дни здоровья.*

Интересное содержание, юмор, музыкальное оформление, игры, соревнования, радостная атмосфера способствуют активизации двигательной деятельности. При организации активного отдыха необходимо учитывать климатические условия, особенности сезона и природные факторы.

Темы праздников могут быть самые разнообразные «Мы – спортсмены», «Олимпийские игры», «Веселые старты», «Зимушка-зима», «Праздник Нептуна» и т. д.

Совместная деятельность детей, преодоление в команде различных трудностей, достижение общего командного результата – все это сплачивает детский коллектив. Дети соперничают успехам и неудачам своих товарищей, радуются достижениям, поддерживают хорошие отношения между собой, проявляют заботу к более младшим, застенчивым и неловким детям, учатся стремиться не только к индивидуальным, но и к командным победам. Организация совместных мероприятий доставляет детям и родителям огромную радость, помогает вовлекать родителей в учебно-воспитательный процесс ДООУ.

Наибольшую пользу для оздоровления и закалывания детей приносят физкультурные праздники, организованные на открытом воздухе.

Наряду с физкультурными праздниками в ДООУ необходимо использовать физкультурные досуги, которые не требуют специальной подготовки, строятся на хорошо знакомом детям материале и проводятся несколькими группами, близкими по возрастному составу (старшие и подготовительные группы).

В рамках образовательной области «Здоровье» для успешного формирования представлений у дошкольников о здоровом образе жизни (ЗОЖ) необходима целенаправленная, систематическая воспитательно-образовательная работа в ДООУ и семье:

- привитие стойких культурно-гигиенических навыков;
- развитие представлений о строении собственного тела, назначении органов;
- обучение уходу за своим телом, навыкам оказания элементарной помощи;
- формирование представлений о том, что полезно и что вредно для организма;
- формирование привычки ежедневных физкультурных упражнений;
- формирование элементарных представлений об окружающей среде.

Данную работу необходимо проводить в 3 этапа.

1. Подготовительный этап – это изучение представлений детей о здоровье и ЗОЖ; планирование видов работы и организационных форм.

2. Основной этап – это сообщение детям новых сведений о ЗОЖ и расширение их кругозора с опорой на различные виды деятельности. Основной формой работы являются специальные занятия по ознакомлению с окружающим миром.

3. Закрепляющий этап – закрепление и систематизация представлений о ЗОЖ через занятия, беседы, прогулки, опыты, игры, оздоровительные и закалывающие мероприятия, чтение литературы.

Система работы с детьми предполагает различные формы, средства и методы формирования представлений о ЗОЖ.

В процессе ознакомления с образовательной областью «Познание» ознакомление с окружающим миром формирует представления о человеке, как живом существе, его организме и здоровье; об образе жизни и зависимости здоровья от образа жизни.

На занятиях экологической направленности формируются представления детей об условиях необ-

ходимых человеку для жизни; о взаимосвязи здоровья человека и окружающей среды. При воспитании культурно-гигиенических навыков закрепляем привычку правильно: умываться, вытираться, ухаживать за полостью рта, пользоваться носовым платком, правильно вести себя при кашле и чихании. Представления о ЗОЖ через: с/ ролевые игры «Больница», «Аптека», «Семья», чтение художественной литературы: «Сказка про ногти», «Грязнуля Витя», «Птичка Тари», «Зубик-Зазнайка», разучивание загадок о частях тела, пословиц о здоровье. Не обходимо знакомить детей с правилами сохранения своего здоровья и заботе о нём. Для расширения кругозора детей и закрепления, ранее полученных навыков используются настольные и дидактические игры («Аскорбинка и её друзья», «Части тела», «Сложи картинку», «Что сначала что потом» и т. д.).

К моменту выпуска детей в школу они получают необходимые представления о ЗОЖ и будут иметь стойкие навыки и привычки сохранения своего здоровья.

Нетрадиционные формы оздоровления дошкольника.

Основная задача педагогической работы – укрепление физического здоровья детей и формирование у них уверенности, красивой осанки с использованием нетрадиционных форм и методов оздоровления. Положительный эффект даёт использование в работе с детьми нетрадиционных форм оздоровления таких, как:

Оздоровительный бег (дозированный) – даёт детям эмоциональный заряд бодрости и духовного равновесия; тренирует дыхание, укрепляет мышцы, кости, суставы. В старшем дошкольном возрасте пробегают в среднем темпе без остановок от 5 до 11 минут.

Оздоровительные пробежки проводятся во время утренней прогулки, а также в холодное время года в конце дневной прогулки.

При проведении оздоровительного бега осуществляем индивидуально-дифференцированный подход.

Оздоровительный бег необходимо заканчивать постепенным замедлением темпа и переходом на обычную ходьбу с выполнением дыхательных упражнений, затем упражнения на расслабление мышц (2-3 минуты):

Дыхательная и звуковая гимнастика. Цель – научить детей дышать через нос, подготовить к более сложным дыхательным упражнениям. При этом осуществляется профилактика заболеваний верхних дыхательных путей.

Нетрадиционные виды упражнений:

Самомассаж и массаж – помогает повысить защитные функции организма ребёнка. Во время утренних процедур можно проводить самомассаж ушных раковин, пальцев. Во время дыхательной гимнастики – игровой самомассаж. Игровой самомассаж является основой для закаливания и оздоровления детского организма. Выполняя упражнения самомассажа в игровой форме, дети получают радость и хорошее настроение. Такие упражнения способствуют формированию у ребенка сознательного стремления к здоровью, развитие навыков собственного оздоровления.

Аутотренинг – помогает воздействовать на подсознание детей с помощью расслабления мышц, дыхания, учить расслабляться. После двигательной активности необходимо изолированно от посторонних шумов сесть или лечь, расслабиться, отвлечься от тревожных мыслей; дышать глубоко и спокойно.

Релаксация – это один из путей преодоления внутреннего напряжения у ребёнка. Обучая детей приёмам релаксации, мы помогаем им снять внутреннее мышечное напряжение, успокоиться, тем самым привести нервную систему и психику в нормальное состояние покоя. Умение детей управлять своими чувствами и эмоциями – ещё один шаг к воспитанию у них уверенности в себе.

Для получения наибольшего оздоровительного эффекта необходимо соблюдать следующие правила при подборе упражнений и их выполнении:

1. Упражнения на релаксацию выполнять в тихой, спокойной обстановке.
2. Расслабляться с закрытыми глазами.
3. В зависимости от условий применения данных упражнений использовать различные позы.
4. Во время выполнения. Учить детей распознавать ощущения напряженности и расслабленности.
5. Не спешить заканчивать релаксацию.
6. Дети могут полежать, если им хочется.
7. Выходить из этого состояния медленно и спокойно: сначала потягиваться, словно после пробуждения ото сна, затем открывать глаза и потихоньку садится. При выполнении релаксации использовать спокойную музыку.

Музыкотерапия – это лекарство, которое дети слушают. Мелодии доставляющие ребёнку радость, замедляют пульс, увеличивают силу сердечных сокращений, способствуют расширению сосудов и нормализации артериального давления, а раздражающая музыка даёт прямо противоположный эффект. Музыка, которую дети охотно слушают, стимулирует выделение пищеварительных соков и повышает аппетит.

Использование музыки на занятиях по физической культуре содействует формированию у обучаемых правильных представлений о характере движений, вырабатывает у них точность и выразительность при выполнении упражнений, положительно сказывается на эстетическом, нравственном и физическом развитии учащихся, способствует формированию правильной осанки и спортивной походки, движения становятся красивыми, ловкими.

В процессе организованной занимательной деятельности детей можно использовать различные музыкальные произведения, записи звуков леса, моря, птиц и т. д. Музыкальный фон даётся в начале

занятия, который активизирует положительные эмоции и служит для настройки детей на последующие движения: во время разминки подвижная музыка облегчает детям выполнение упражнений. Подвижные игры так же можно проводить с музыкальным сопровождением – оно особенно желательно для детей с неврозами и более серьезными нарушениями нервной системы. Зная, что музыка организует ребёнка на выполнение упражнений, помогает ему свободно самовыразиться,

Пальчиковая гимнастика служит для развития у детей ручной умелости мелкой моторики и координации движений рук. Упражнения, превращают учебный процесс в увлекательную игру, не только обогащают внутренний мир ребенка, но и оказывают положительное воздействие на улучшение памяти, мышления, развивают фантазию.

Игропластика основывается на нетрадиционной методике развития мышечной силы и гибкости занимающихся. Использование в работе этих упражнений кроме радостного настроения и мышечной нагрузки дают ребенку вволю покричать, погримасничать, свободно выражая свои эмоции, открытость и внутреннюю свободу. Положительное воздействие на улучшение памяти, мышления, развивают фантазию.

Упражнения на фитболе – с большим гимнастическим мячом. Эффективность применения больших гимнастических мячей для оздоровления организма и профилактики заболеваний обусловлена воздействием колебаний мяча на позвоночник, межпозвоночные диски и суставы.

Упражнения с этими мячами способствуют созданию сильного мышечного корсета вокруг позвоночника, развитию выносливости, ловкости, координации движений, улучшению работы внутренних органов.

Об авторе

Сидельник Ольга Сергеевна – воспитатель, МАБДОУ «Детский сад № 1», ст. Калининская, Калининский район, Краснодарский край.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

А.Л. Тишкина

Современный образовательный процесс немислим без поиска новых, более эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей детей, формированию навыков саморазвития и самообразования. Этим требованиям в полной мере отвечает экспериментальная деятельность, основанная на возросших требованиях к универсальности знаний.

Экспериментальная деятельность дошкольников получила новый импульс в развитии с введением Федерального государственного стандарта дошкольного образования. В требованиях к выпускнику детского сада выделены следующие интегрированные качества: «Интересуется новым, неизвестным в окружающем мире. Задает вопросы взрослому, любит экспериментировать. Способен самостоятельно действовать (в повседневной жизни, в различных видах детской деятельности)» [3].

Традиционный подход к обучению строится по принципу «Делай, как я ...». В нем нет места детскому творчеству, а следовательно, нет места мышлению. Для реализации современного содержания образования необходима новая образовательная технология – технология сотрудничества взрослого и ребенка. В связи с этим применение методов деятельностного подхода становится все более актуальным, ребенок становится не пассивным слушателем, воспринимающим готовую информацию от педагога, а самостоятельно вычленяет проблемную ситуацию и находит пути ее решения, ведь именно активность ребенка признается основой развития. Наиболее рационально, на наш взгляд использование методов системно-деятельностного подхода в экспериментальной деятельности детей. Знания, получаемые ребенком не передаются в готовом виде, а осваиваются детьми в процессе организации экспериментов и опытов.

Учитывая недостаточность методических разработок по осуществлению системно-деятельностного подхода к детскому экспериментированию и, как следствие, затруднения в практической деятельности воспитателей, а также противоречие между огромным исследовательским потенциалом ребенка и бессистемным его использованием в процессе развития и обучения, актуальной становится разработка практических материалов по данной теме.

Деятельностный метод – это метод обучения, при котором ребенок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной познавательной деятельности [1]. Что ярко выражается в экспериментировании и это может использоваться в любом возрасте. Поисковая активность является одним из главных и естественных проявлений детской психики, которая выражается в потребности исследовать окружающий мир. В основе познавательно-исследовательской деятельности дошкольников лежат жажда познания, стремление к открытиям, любознательность и потребность в умственных впечатлениях. Наша задача – развитие личностных, физических и интеллектуальных качеств дошкольников.

Работа с детьми строится на основе следующих принципов:

1. Принцип научности:

– укрепление всех средств познания научно-обоснованными и практически апробированными методиками;

– содержание работы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, при этом имеет возможность реализации в практике дошкольного образования.

2. Принцип доступности:

– построение процесса обучения дошкольников на адекватных возрасту формах работы с детьми;
– решение программных задач в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности воспитанников.

3. Принцип систематичности и последовательности:

– обеспечивает единство воспитывающих, развивающих и обучающих задач развития опытно-экспериментальной деятельности дошкольников.

4. Принцип индивидуальности-личностной ориентации воспитания:

– реализация идеи приоритетности самоценного детства, обеспечивающей гуманный подход к целостному развитию личности дошкольника и обеспечению готовности личности к дальнейшему ее развитию;
– обеспечивает психологическую защищенность ребенка, эмоциональный комфорт, создание условий для самореализации с опорой на индивидуальные особенности ребенка.

5. Принцип целостности:

– основывается на комплексном принципе построения непрерывности процесса опытно-экспериментальной деятельности;

– решение программных задач в совместной деятельности педагогов, детей и родителей.

6. Принцип активного обучения:

– предполагает не передачу детям готовых знаний, а организацию такой экспериментальной детской деятельности, в процессе которой они сами делают «открытия», узнают новое путем решения доступных проблемных задач;

– обеспечивает использование активных форм и методов обучения дошкольников, способствующих развитию у детей самостоятельности, инициативы, творчества.

7. Принцип креативности:

– развитие у дошкольников умений переносить ранее сформированные навыки в ситуации самостоятельной деятельности, инициировать и поощрять потребности детей самостоятельно находить решение нестандартных задач и проблемных ситуаций.

8. Принцип результативности:

– предусматривает получение положительного результата проводимой работы по теме независимо от уровня интеллектуального развития детей [2].

Получаемые детьми знания при использовании методов деятельностного подхода не передаются в готовом виде, а ребенок их получает сам. Чему способствуют разработанные нами алгоритмы. Алгоритмы проведения опытов позволяют ребенку самому с минимальной помощью взрослого их проводить и делать выводы.

Такая работа с дошкольниками позволяет расширять представления детей об окружающем мире; повышать уровень исследовательских умений и навыков детей, развивать познавательные процессы; совершенствовать речевое развитие дошкольников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Поддьяков Н.Н. *Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект.* – Волгоград: Перемена, 1995. – 47 с.
2. Тугушева Г.П., Чистякова А.Е. *Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста: Методическое пособие.* – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 128 с.
3. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155).* – URL: <http://base.garant.ru/70512244/>.

Об авторе

Тишкина Александра Леонидовна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 15», г. Челябинск.

МОЛОДАЯ СЕМЬЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ: ПРОБЛЕМЫ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ПОДДЕРЖКИ

Е.М. Ткач

Падение уровня жизни населения, поляризация доходов различных его групп, стрессовое состояние сотен тысяч семей усугубили развитие негативных тенденций в сфере брачно-семейных отношений, крайне отрицательно отразились на качестве семейного образа жизни, социальном самочувствии семьи, способствовали взаимному отчуждению членов семьи, выталкиванию массы детей на улицу, деформации их ценностей, идеалов, установок.

Молодые семьи занимают особое место в обществе. Молодые семьи зачастую находятся в относительно более трудном положении. Во-первых, одновременно с формированием семьи у молодых людей происходит профессиональное образование и самоутверждение. Во-вторых, супруги в молодых

семьях, как правило, еще не имеют опыта налаживания, укрепления супружеских отношений, что делает молодые семьи весьма уязвимыми, подверженными серьезному риску распада.

Проблемы молодой семьи, ее развитие и адаптация в системе новых складывающихся в обществе социальных отношений всерьез беспокоит общественность России. Огромную помощь в этой проблеме оказывают социально-педагогические службы.

Молодая семья является своеобразной моделью общества, всех его социальных связей и отношений. Находясь в сложных взаимоотношениях с обществом, подвергаясь влиянию со стороны его экономической, политической и правовой систем, молодая семья оказывает свое воздействие на общество.

Проблемы молодых семей – это проблемы всего общества. Следовательно, необходим комплексный подход к их решению, базирующийся на научном анализе данного социального института. Социальная педагогика ориентирована не только на решение семейных проблем, но и на укрепление и развитие, восстановление внутреннего потенциала семьи для выполнения его многочисленных общественно значимых функций.

На сегодняшний день проблемы молодых семей мало изучены.

Изучая состояние разработанности проблем защиты молодой семьи мы можем сказать, что ею занималась незначительное число ученых, хотя поднимались проблемы брака (Н.Л. Антипина, З.В. Богданович, К. Витек, И.В. Дорно), вопросы планирования семьи (И.П. Алесина, Т.Ф. Бондаренко, Леннер-Аксельсон Барбот, И.Ч. Гребешева), особенности семьи с ребенком (З.В. Богданович, Карел Витек, Б. Спок, А.Г. Терепа), используемые для регулирования отношений в семье (А.И. Антонов, Р. Айгистов, О.М. Дерябин, Л.И. Краева, В.Б. Корняк, В.М. Метков, А.Г. Терепа), институциональные аспекты становления молодой семьи (Г.А. Зайцева, Л.И. Савинов), государственная молодежная политика (Ю.В. Коврижных, А.Д. Плотникова), ценностные аспекты социальных процессов, связанных с развитием молодой семьи (А. Кривов, Ю. Крупнова, И.И. Бочкарева, И.И. Головлева, Н.В. Малышева).

Молодая семья – это семья в первые три года после заключения брака (в случае рождения детей – без ограничения продолжительности брака), в которой оба супруга не достигли 30-летнего возраста, а также семья, состоящая из одного из родителей в возрасте до 30 лет и несовершеннолетнего ребенка [4].

Специфика молодой семьи определяется тем, что она находится в процессе своего становления, интенсивного развития, нестабильности отношений между ее членами, освоения ими социальных ролей, а также социализации семьи в обществе как самостоятельного социального субъекта и выполнения функций как социального института.

По мнению педагога И.В. Гребенникова, начальный период брака характеризуется семейной интеграцией и адаптацией. Интеграция – это добровольное объединение, согласование позиций, представлений и мнений супругов по различным аспектам семейной жизни. Успешность семейной интеграции немыслима без разумной адаптации, т.е. приспособления супругов друг к другу и к той обстановке, в которой находится семья [4].

Развивая идеи И.В. Гребенникова, можно сказать, что молодая семья одновременно является субъектом двух взаимообусловленных процессов: интеграции супругов в семье (внутренняя интеграция) и интеграции семьи в обществе (внешняя интеграция). При этом внутренняя интеграция предполагает адаптацию членов молодой семьи друг к другу на физиологическом, психологическом и ценностном уровнях; формирование непротиворечивой семейной ролевой структуры. Внешняя интеграция касается тех аспектов в становлении молодой семьи, которые позволяют семье полноценно выполнять свои функции по отношению к обществу. Здесь рассматриваются такие качества, как активность, субъектность, внутрисемейная солидарность, социальная нормативность членов семьи.

Молодые семьи в своем семейном цикле должны осознать и благополучно решить задачи:

- достижения совместимости на разных уровнях;
- преодоления стрессовых ситуаций, связанных с ожиданием и рождением ребенка;
- овладения основными навыками семейного воспитания, бесконфликтного общения;
- приобретения информированности по различным аспектам функционирования семьи;
- достижения экономического благосостояния и стабильности;
- формирования активности и субъектности как во внутрисемейных отношениях, так и в отношении молодой семьи с другими семьями и обществом в целом [5].

Среди проблем, с которыми сталкивается современная молодая семья, можно выделить несколько:

1. Недостаточный уровень материальной обеспеченности молодой семьи. Среднедушевые доходы молодых семей в 1,5 раза ниже, чем в среднем по стране, а 60% молодых семей живут за чертой бедности, среди которых 34% с трудом сводят концы с концами, что делает невозможным выполнение ими в полной мере репродуктивной и других социальных функций.

2. Объективно повышенные финансовые потребности молодой семьи обусловлены необходимостью осуществления процесса семейной жизни: приобретение жилья, организация быта, забота о малолетних детях, дополнительные досуговые затраты.

3. Снижение репродуктивной функции. Молодая семья – это рождающая семья. Известно, что репродуктивноспособный промежуток брачной пары, в зависимости от ее физиологических особенностей, может длиться до 20 и более лет с начала брачной жизни. Однако социальные условия и личные соображения супругов вместе с физиологически самым активным репродуктивноспособным возрастом вносят существенные коррективы, и большинство детей рождается в тот промежуток времени, в который семья квалифицируется как молодая.

4. Нестабильность отношений в молодой семье. В первые годы брака проходит процесс адаптации супругов друг к другу, причем противоречия или неадекватный ход этого процесса могут привести семью к распаду, столь частому в первые 5 лет супружества.

Рассмотрим основные направления комплексной поддержки молодой семьи.

Социальная защита молодой семьи. Государственная семейная политика представляет собой целостную систему принципов, оценок и мер организационного, экономического, правового, научного, информационного, пропагандистского и кадрового характера, направленных на улучшение условий и повышение качества жизни семьи [3].

Объектом государственной семейной политики является семья. Реализация государственной семейной политики по отношению к молодой семье имеет свои особенности, которые определяются ее спецификой по сравнению со стабильной семьей.

Основные направления реализации современной государственной политики в отношении молодой семьи:

1. Возрождать и укреплять институт российской семьи на основе традиционных социокультурных ценностей.

2. Создавать необходимые условия, позволяющие молодой семье обеспечить уровень доходов, достаточный для ее стабильного существования, в том числе совершенствовать систему государственных социальных гарантий для поддержки уровня благосостояния семей с детьми, обеспечивать создание стартовых возможностей для становления молодой семьи и достижения ее стабильного функционирования.

Следующим направлением комплексной поддержки молодой семьи является экономическая помощь. Одна из главных проблем, с которыми сталкивается семья в период становления – это приобретение или получение собственного жилья [4].

В соответствии с российским законодательством существует пять форм поддержки государством молодой семьи в решении жилищной проблемы:

1. Льготное долгосрочное кредитование. Это предоставление финансовых средств на возвратной основе.

2. Выделение материалов для индивидуального строительства жилья. Данная форма поддержки направлена на развитие индивидуального строительства в сельской местности.

3. Предоставление жилья с рассрочкой оплаты его стоимости.

4. Предоставление жилья по договорам социального найма.

5. Предоставление безвозмездных субсидий на покупку жилья.

Одно из направлений комплексной поддержки молодой семьи – это социально-педагогическая и психологическая помощь. Для осуществления комплексной поддержки молодой семьи необходимо выявить закономерности функционирования семей и развития семейных отношений. Достаточно эффективный подход – это выделение совокупности специфичных задач и характерных проблем для каждого этапа развития семьи. Для примера возьмем две произвольные молодые семьи. Беременность супруги в одной из таких семей может случиться на первом году существования семьи, а в другой семье – на пятом. Однако эти две семьи имеют больше общего, чем две семьи с одинаковым стажем брака, но в одной из которых супруга беременна, а в другой – рождение ребенка еще в отдаленной перспективе [4].

Соответственно должны быть выстроены направления и содержание социально-педагогического сопровождения молодой семьи:

– информирование по всем важным для молодой семьи вопросам;

– помощь молодым людям в оценке брачного партнера и принятии решения о вступлении в брак;

– создание мотивации на сознательное родительство (помощь в планировании семьи, преодоление проблем, связанных с ожиданием ребенка);

– консультирование по вопросам семейного воспитания;

– помощь конфликтным семьям.

Исходя из исследуемой проблемы поддержки молодых семей, можно рекомендовать социально-педагогическим службам наиболее эффективные организационные формы поддержки молодой семьи:

1. Консультирование пар, желающих вступить в брак.

2. Прогнозирование семейной совместимости, обсуждение различных жизненных сценариев.

3. Информирование и консультирование по вопросам семейного права.

4. Помощь в планировании семьи, психологическая и педагогическая подготовка супругов к рождению ребенка.

5. Психолого-педагогическое консультирование родителей.

6. Консультации юристов, медицинских и социальных работников.

7. Семейное консультирование.

8. Родительский всеобуч.

9. Тренинг бесконфликтного общения.

10. Комплексная диагностика детско-родительских отношений, супружеских проблем, межличностных отношений в семье, ролевых предпочтений, социально-психологического климата.

11. Семейные праздники, концерты, викторины, экскурсии, соревнования, походы, лагеря, шоу, КВНЫ, литературные конкурсы, конкурсы рисунков.

12. Участие семей в работе клубов по интересам.

13. Развивающие и коррекционные занятия для детей.

14. Создание теле- и радиопередач; публикация статей в газетах, журналах; выпуск информационных листов, стенгазет, листовок, проспектов, визиток; подбор литературы; распространение опыта благополучных семей.

15. Индивидуальный педагогический и психологический патронаж семей «группы риска».

16. Организация «телефонов доверия», пунктов помощи в критических ситуациях.

Анализируя проблемы социально-педагогической службы, можно отметить, что значительный потенциал современных молодых семей очевиден, но для его реализации в полной мере требуется существенная активизация действий по комплексной поддержке таких семей в решении жизненно важных для них проблем, стимулированию репродуктивного поведения молодых и помощи в воспитании детей.

Осуществляя комплексную поддержку молодой семьи, важно направлять усилия на реализацию принципа дифференцированного подхода к различным типам семей, учитывать особенности социально-экономического развития различных субъектов Российской Федерации и их социокультурные традиции, определяющие специфические потребности молодых семей в данных регионах, а также структуру семей и образ жизни, источники доходов и разновидности потребностей, возможности реализации интересов молодых семей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алешина Ю.Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы // Психология семьи (Серия «Психология семейных отношений»). – Самара, 2002. – 225 с.
2. Бабочкин П.И., Плотников А.Д. Положение молодой семьи в Российской Федерации. – М., 2002. – 263 с.
3. Дружинин В.Н. Теоретическая типология моделей семьи // Психология семьи (Серия «Психология семейных отношений»). – Самара, 2002. – 144 с.
4. Коряковцева О.А., Рожков М.И. Комплексная поддержка молодой семьи. – М., 2008. – 354 с.
5. Орлова Н.Х. Семья как объект социально-философского исследования. – СПб., 2000. – 186 с.
6. Современная молодая семья: проблемы и перспективы / под ред. Т.В. Лодкиной. – Вологда, 2001. – 231 с.

Об авторе

Ткач Елена Михайловна – кандидат исторических наук, преподаватель, ГБОУ СПО ВО «Петушинский промышленно-гуманитарный техникум», г. Покров, Владимирская область.

ТЕСТОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ САМООБУЧЕНИЯ, САМОКОНТРОЛЯ УЧАЩИХСЯ

**Ж.Т. Тлеукабылова,
Р.М. Садыкова**

Контроль знаний и умений учащихся является важным элементом процесса обучения. И от ее правильной постановки зависит во многом успех всего процесса обучения.

Оптимальным можно считать только то обучение, которое способствует самообучению, овладению приемами самостоятельного приобретения знаний и их применения. И изменения в проведении контроля должны связываться с повышением роли самоконтроля и самооценки учеников.

Именно тестовая технология учит учащихся оценивать свои действия, результаты; учит их учиться самостоятельно, проявляя при этом оценочную самостоятельность; обеспечивает объективность контроля, исключая субъективный фактор, предоставляет возможность экономичного и оптимального использования каждой минуты учебного времени. По мнению Н.Ф. Ефремовой, тестирование выступает одним из современных, объективных, оперативных, развивающих, психосберегающих и ресурсосберегающих средств обучения и экспертной оценки содержательных компонентов образования [1].

При планомерном осуществлении тестового контроля во время уроков обеспечивается активизация познавательной деятельности путем предоставления учащимся возможности самокоррекции, самоподготовки и самоорганизации, в результате которого ученики начинают ощущать себя не только объектами, сколько субъектами учебно-воспитательного процесса.

Применение тестовой технологии на уроках казахского языка создает более благоприятные условия для коррекции и улучшения практического владения языком, обеспечивая равные для всех обучаемых объективные условия проверки, помогает совершенствовать процесс обучения, заменяя малоэффективные приемы и способы обучения более эффективными. Так как «правильно организованный контроль служит как целям проверки, так и целям обучения. Поэтому обучающая функция – важное предназначение контроля. В ходе выполнения контрольных заданий происходит повторение и закрепление, совершенствование приобретенных ранее знаний путем их уточнения и дополнения. Учащиеся переосмысливают и обобщают пройденный материал, используют знания в практической деятельности» [2].

Ведь сложившаяся ситуация в учебном процессе, особенно в старших классах, когда работу учащихся оценивают другие, не благоприятствует созданию мотивации для самостоятельного совершенствования своих действий учащимся. Кроме того, полная передача оценочного компонента учителю в какой-то мере порождает у учащихся неверие в свои силы, вызывает сомнение в объективности педагога. А тестовая форма контроля позволяет учащимся не только показать свои знания, но и дает гарантию, что оценка не будет зависеть от субъективного отношения учителя, что и дает положительный результат.

Контроль в форме тестов удобен отсутствием трудоемкой проверки письменных работ, сокращением временных интервалов между сообщением, применением, достижением определенного результата и получением соответствующей информации о результатах деятельности. Следовательно создается возможность достаточно часто проводить контрольные мероприятия в виде различных тестов.

Как отмечает Н.Ф. Ефремова, «традиционная формула обучения учитель – учебник – ученик заменяется на новую: ученик – учитель – учебник – тестовый контроль – самоподготовка» [3, с. 67]. По мнению учащихся, регулярность и основательность подготовки к каждому занятию зависит от частоты и сложности проводимых контрольных мероприятий. Периодичность и неизбежность такого контроля дисциплинирует, организует и направляет деятельность учащихся, помогая выявить и устранить пробелы в знаниях, формирует у учащихся стремление развить свои способности для овладения языком, обеспечивая логическую преемственность новой и уже усвоенной информации и активное использование нового материала для повторения и более глубокого усвоения пройденного. Такой интенсивный, всеохватывающий контроль является мощным инструментом, помогающим учащимся в освоении казахского языка.

Применение тестовой технологии на уроках позволяет учителю оперативно проверить работы; увидеть, материал какой темы необходимо повторить для достижения максимального уровня усвоения; своевременно откорректировать изложение материала следующего урока, уделив больше внимания слабо усвоенным разделам; сделать выводы по каждому отдельному ученику и принять соответствующие методические решения в плане индивидуальной работы; проследить динамику успешности обучения ученика; выстроить для учеников, дающих стабильно высокие результаты, индивидуальную предметную траекторию. То есть тестовая технология дает возможность оптимально организовать учебный процесс, интенсифицировать и индивидуализировать его, сделать более гибким, что позволяет повысить качества обучения казахскому языку.

На уроках казахского языка применяются различные формы тестовых заданий: цепные задания, тематические задания, текстовые задания. Цепными называются задания, в которых правильный ответ на последующее задание зависит от ответа на предыдущее задание. *Тематические задания* – это совокупность тестовых заданий любой формы, разработанных для контроля знаний учеников по одной изученной теме. Задания могут быть цепными и тематическими одновременно, если их цепные свойства имеют место в рамках одной темы. *Текстовые задания* – задания, созданные для контроля знаний учениками конкретного учебного текста, с помощью которого можно организовать проверку знания стихотворений, произведений, грамматики, синтаксиса и т. д.

В сочетании с другими видами проверки, на уроках казахского языка используются также компьютерные тестовые задания, повышающие мотивацию к изучению языка, а также уровень компьютерной адаптивности учащихся. Хорошие результаты дает комплексное тестирование, которое состоит из четырех отдельных тестов, представляющих все виды речевой деятельности, в ходе которого учащиеся должны показать умение использовать все языковые средства: грамматические, лексические, фонетические. Особенно универсальны тестовые задания развивающего типа, требующие расширения словарного запаса, развития общей эрудиции и культурно-речевых навыков, предполагающие обязательное обращение школьников к различным словарям, стимулирующие интерес к получению дополнительных сведений о языке и языковой системе.

Особенно эффективны тесты с использованием в едином комплексе тестового контроля и традиционных методов повторения и коррекции знаний, сочетания «новых» методов со «старыми», способствующих развитию у учащихся умения наблюдать, обобщать, проводить аналогии, делать выводы и обосновывать их. Следует заметить, что используемые на уроках казахского языка тесты можно использовать практически на любом этапе уроков, при изучении любой темы, на любой ступени обучения.

Таким образом, применение тестовой технологии на уроках казахского языка в наше время актуально, так как именно при контроле в форме тестов формируются у учащихся способы самостоятельной познавательной деятельности, умение постановки и достижения целей, умение самоконтроля и самооценки, развитие памяти, внимания, логического мышления, предоставляется возможность учащимся своевременно закреплять, систематизировать и повышать качества знания по изучаемому языку, развивая при этом практические умения и навыки и возможность глубже овладеть методами получения информации, тем самым, соответственно, повышая интерес учащихся к контролю знаний и к предмету в целом, возможность плодотворной подготовки учащихся к технологии массового централизованного тестирования, сдаче единого национального тестирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ефремова Н.Ф. *Тестовый контроль качества учебных достижений в образовании: дис. ... д-ра пед. наук.* – Ростов н/Д, 2011. – 45 с.
2. Ефремова Н.Ф. *Тестовый контроль в образовании. учебное пособие.* – М.: Логос, 2007. – 263 с.
3. *Педагогика для экспертов.* – URL: <http://www.studyexperts.ru/>.

Об авторах

Тлеукабылова Жибек Тулеуовна – учитель казахского языка, КГУ «Общеобразовательная школа № 32», г. Алматы, Казахстан.

Садыкова Р.М. – учитель казахского языка, КГУ «Общеобразовательная школа № 32», г. Алматы, Казахстан.

УСПЕШНЫЙ ОПЫТ РАБОТЫ АВТОРИЗОВАННОГО ЦЕНТРА ОБУЧЕНИЯ «AUTODESK-СПБПУ»

Е.И. Тучкевич

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет (СПбПУ) является российским и мировым лидером в области высшего инженерно-экономического образования.

В знак признания качества и высоких стандартов образовательных программ в области техники и экономики Санкт-Петербургский государственный политехнический университет получил звание Национального исследовательского университета.

СПбПУ остается на ведущих позициях в рейтинге российских инженерных вузов. Он вошел в ТОП-800 университетов мира QS World University Ranking 2013/14, заняв позицию в кластере 441-460 [1].

Стратегической целью участия СПбПУ в Программе «5-100-2020» является модернизация и развитие Политехнического университета как глобально конкурентоспособного научно-образовательного центра, интегрирующего мультидисциплинарные научные исследования и технологии мирового уровня и входящего в число ведущих мировых университетов [2; 3; 4].

Запросы рынка труда диктуют принципы подготовки специалистов компьютерного дизайна, машиностроения и строительства, главным из которых является знание новейших информационных технологий. В основе принципов успешной подготовки специалистов будущего лежит тесная связь учебного процесса и современных тенденций в строительстве и дизайн-индустрии, которая обеспечивается в первую очередь за счет использования инновационных решений компании Autodesk.

Компания Autodesk является мировым лидером в области разработки программного обеспечения систем автоматизированного проектирования (САПР) для промышленного и гражданского строительства, компьютерного дизайна и машиностроения, средств реализации виртуальной мира. Решениями Autodesk пользуются более 100 миллионов профессионалов в 187 странах. Компанией разработан широкий спектр тиражируемых программных продуктов для архитекторов, инженеров, конструкторов.

Анализ литературы показал большое количество публикаций, посвященных значению продуктов Autodesk в сфере машиностроения и промышленности, архитектуры и строительства, анимации и графики. Однако публикации по теме тесной интеграции авторизованного обучения в высшей школе, а также значения сертификации специалистов как независимой системы оценки профессионализма отсутствуют. Целью данной публикации является освещение вопроса преимуществ Авторизованного центра обучения (Authorized Training Center – АТС) для высших учебных заведений.

С 2007 г. в Высшей инженерной школе Института информационных технологий и управления СПбПУ действует Авторизованный учебный центр «Autodesk СПбПУ». В этом году к деятельности АТС подключился Инженерно-строительный Институт.

Авторизованный учебный центр Autodesk – организация, аккредитованная компанией Autodesk на право предоставления образовательных услуг по обучению пользователей продуктов Autodesk в рамках официальных учебных курсов Autodesk, с соблюдением требований корпоративных стандартов и обеспечением качества учебного процесса.

Образовательные программы центра включают направления подготовки, поддерживаемые следующими программными продуктами:

- промышленное и гражданское строительство – Autodesk Revit;
- графика и анимация – Autodesk Maya;
- проектирование дизайна интерьера – Autodesk 3dsMAX, Autodesk AutoCAD.

Высочайший уровень подготовки студентов демонстрируют дипломные работы студентов, ставшие победителями многих конкурсов по графике и визуализации.

За многолетнее плодотворное сотрудничество, направленное на развитие инженерного образования в России и подготовку специалистов, владеющих современными методиками проектирования, от компании Autodesk на имя руководства СПбПУ поступила благодарность.

По итогам 2011 г. АТС «Autodesk СПбПУ» признан лидером в преподавании Autodesk Maya в России.

Следуя высоким стандартам обучения в СПбПУ, на базе АТС Autodesk СПбПУ открыт Сертификационный центр (Autodesk Certification Center – АСС) Autodesk. АСС – организация, аккредитованная компанией Autodesk на право оказания пользователям услуг по приему сертификационных экзаменов для оценки уровня знаний продуктов и технологий проектирования компании Autodesk.

Программа сертификации Autodesk – это экзамен, который позволяет каждому желающему воспользоваться универсальной системой для оценки своих знаний и навыков работы в программных продуктах Autodesk. Программа сертификации гарантирует стандартную систему оценки знания.

Независимо от области работы – производство, строительство, архитектура – сертификация Autodesk является подтверждением профессионализма для работодателей и потенциальных клиентов по всему миру. Перед сертифицированными профессионалами открываются более широкие перспективы и возможности для успешной карьеры.

Профессиональный уровень сертификации Autodesk предполагает собой выполнение 20 заданий с использованием программного обеспечения Autodesk и охватывает широкий спектр знаний и навыков. На экзамене профессионального уровня пользователь демонстрирует навыки работы с чертежом, выполняет практические задания и отвечает на вопросы по задачам.

Профессиональная сертификация преподавателей гарантирует высокий уровень читаемых по продуктам Autodesk дисциплин и дает возможность их слушателям по окончании обучения получить Сертификат соответствия (Autodesk Certificate of Completion). Данный документ повышает конкурентоспособность студентов, являясь неоспоримым доказательством умения работы с продуктом.

В заключении можно сделать выводы, что АТС создает условия для успешного развития каждого студента высшего учебного заведения по отдельности и индустрии строительства и дизайна в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арсеньев Д.Г., Речинский А.В., Ватин Н.И., Гамаюнова О.С. Критерии QS как база для оценки работы Инженерно-строительного института СПбПУ // *Строительство уникальных зданий и сооружений*. – № 2 (17). – 2014. – С. 5-24.
2. Арсеньев Д.Г., Ватин Н.И. Международное сотрудничество в строительном образовании и науке // *Строительство уникальных зданий и сооружений*. – 2012. – № 2. – С. 1-5.
3. Арсеньев Д.Г., Речинский А.В., Швецов К.В., Ватин Н.И., Гамаюнова О.С. Программа «5-100-2020»: привлечение иностранных студентов в СПбПУ на обучение по инженерно-строительным направлениям // *Строительство уникальных зданий и сооружений*. – 2014. – № 8 (23). – С. 21-35.
4. Речинский А.В., Ватин Н.И., Гамаюнова О.С., Усанова К.Ю. Фундаментальность строительного образования при использовании moodle // *Строительство уникальных зданий и сооружений*. – 2012. – № 2. – С. 6-17.

Об авторе

Тучкевич Евгения Ивановна – доцент, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный политехнический университет», директор Международного образовательно-научного центра «Autodesk-Политехник», г. Санкт-Петербург.

ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ УЧЕБНОГО МОДУЛЯ «ВЫБОР ПРОФЕССИИ. КАРЬЕРА ЮРИСТА» В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.В. Угликова

Задача поиска учреждениями высшего образования Беларуси новых подходов и технологий обучения, обеспечивающих высокий уровень готовности выпускника к успешной деятельности в условиях динамически развивающегося современного мира, по-прежнему является актуальной. Одной из систем обучения, ценность которой признана на международном уровне еще несколько десятилетий назад, является система модульного обучения.

Модульная система обучения была впервые разработана Международной организацией труда в 70-х гг. XX в. как обобщение опыта подготовки рабочих кадров в экономически развитых странах мира. Эта система быстро распространилась по всему миру, и в 1972 г., после состоявшейся в Токио всемирной конференции ЮНЕСКО по просвещению взрослых, была рекомендована к применению в сфере непрерывного обучения. Модульная система обучения развивалась как альтернатива обучению традиционному, интегрируя наиболее прогрессивные идеи из программированного обучения, теории поэтапного формирования умственных действий, теории дифференцированного обучения, и др., и вскоре получила признание как ценности и для обучения молодежи [5, с. 17-18].

Модульная система организации учебно-воспитательного процесса имеет некоторые принципиальные отличия от традиционной системы [1]. Содержание обучения представляется в законченных, самостоятельных модулях, одновременно являющихся банком информации и методическим руководством по его применению. В основе такого обучения лежат субъект-субъектные отношения между педагогом и обучающимся; обеспечивается самостоятельное, осознанное достижение определенного уровня в учении; наблюдается высокая степень адаптивности элементов к условиям педагогического процесса.

П.А. Юцявичене сформулированы основные принципы, определяющие общее направление модульного обучения, его цели, содержание, дидактические процессы и технологию их организации. К целям модульного обучения исследователь относит комфортный темп работы обучающегося, определение им своих возможностей, гибкое построение содержания обучения, интеграцию различных его видов и форм, достижение высокого уровня конечных результатов. К основным принципам технологии ученый относит: *принципы модульности* (выделение интегрированных и относительно самостоятельных укрупненных единиц содержания и процесса обучения), *динамичности* (создание условий для изменения, обновления содержания в его части, не нарушая целостности содержания в целом), *действенности и оперативности знаний и их системы* (обучение не только теоретическим и методологическим знаниям, но также способам действий), *гибкости* (возможность приспособления программы по отдельной учебной дисциплине и путей ее освоения в рамках каждого модуля к индивидуальным потребностям обучающихся, расширения форм и методов их консультирования), *осознанности перспективы* (возможность нахождения оптимального соотношения между управлением учебным процессом со стороны преподавателя и самоуправлением обучающихся), *разносторонности методического консультирова-*

ния, паритетности (создание условий для максимальной активности обучающихся в учебном процессе, субъект-субъектный характер отношений «преподаватель-студент») [1].

Базовой структурной единицей модульного обучения выступает *модуль*, который может быть кратко определен как укрупненная дидактическая единица (общеизвестного определения данного понятия в современной педагогике нет). В данной работе мы будем придерживаться мнения Г.И. Бабко о целесообразности использования термина «*учебный модуль*» относительно технологий обучения, которые применяются на уровне проектирования системы изучения отдельной учебной дисциплины [5, с. 22]. Под «учебным (обучающим) модулем» понимается единица содержания, обладающая относительной самостоятельностью и целостностью на уровне учебного плана или учебной программы, определяющая логику организации процесса его освоения (Н.В. Бордовская, цит. по [5]). Будучи интегрированным, учебный модуль включает в себя все этапы учебной познавательной деятельности: знакомство с новым материалом, углубление изучения нового материала, обобщение и систематизацию материала, контроль и оценку процесса и результатов обучения.

Исследователи выделяют несколько видов модульных технологий обучения, в т. ч. *модульную (блочно-модульную) технологию*, основная задача которой состоит в реализации модульных (блочно-модульных) систем обучения; *модульно-рейтинговую технологию*, нацеленную на реализацию модульно-рейтинговой системы обучения; чем крупнее или важнее модуль, тем большее число рейтинговых баллов ему отводится; *кредитную технологию*, предполагающую проектирование и реализацию кредитной системы обучения.

Рассмотрим *основные дидактические характеристики модульной технологии*. Модульное обучение предполагает организацию образовательного процесса, при которой учебный материал разделяется на модули (относительно завершенные дидактические единицы) таким образом, чтобы сохранить логику научного знания и процесса обучения; каждый учебный модуль включает: 1) банк информации; 2) систему учебной деятельности; 3) систему мониторинга и контроля [5].

Проектирование модулей осуществляется в соответствии с инвариантными элементами педагогической системы (цель, содержание, дидактические процессы, организационные формы, система мониторинга и контроля). Цели обучения в каждом модуле включают требования к объему научно-теоретических знаний, а также формируемых у студентов деятельностей и способов их осуществления.

Модульная технология обучения подразумевает организацию системы мониторинга, включающей такие виды *контроля*, как *предварительный* (входной контроль с целью определения уровня готовности обучающихся к дальнейшей работе; при необходимости проводится коррекция знаний путем дополнительного объяснения); *текущий* (чаще всего это взаимоконтроль, сверка с образцами и т. п.; его цель – выявить уровень пробелов в усвоении учебного элемента и устранить их); *промежуточный* (выходной – по завершении изучения модуля). После итогам изучения дисциплины по технологии модульного обучения проводится итоговый контроль (зачет, экзамен).

Содержание модуля рекомендуется делить на основное и дополнительное; это позволяет выстраивать индивидуализированные траектории его изучения, с опорой на результаты входного (предварительного) контроля. Каждый модуль должен включать методы и приемы ознакомления студентов с их перспективами в изучении учебного материала, а также формы методической помощи со стороны преподавателя.

Основой для формирования модулей служит типовая программа дисциплины; при этом число выделяемых модулей зависит, прежде всего, от особенностей самого предмета. Разработка и реализация модульной технологии обучения выдвигает к типовой программе дисциплины требование диагностичной постановки комплексной *цели*. Действующая в Республике Беларусь типовая учебная программа по дисциплине «иностранному языку» (для непрофильных факультетов), в качестве таковой определяет «формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста, позволяющей использовать иностранный язык как средство профессионального и межличностного общения» [2, с. 6-7]. Авторами заявлен «принцип модульного похода» как основа структурирования содержания учебного материала; учебный материал разделен на следующие относительно самостоятельные «модули» (разделы) курса: модуль социального общения, модуль профессионального общения, модуль контроля. Однако, практика свидетельствует о необходимости дальнейшего структурирования содержания дисциплины в виде взаимосвязанных учебных модулей, каждый из которых включал бы в себя все этапы учебной познавательной деятельности. Представим фрагмент *проекта разработки учебного модуля «Выбор профессии. Карьера юриста»*.

Комплексная цель: воспитание культуры трудовой и профессиональной деятельности; формирование у студентов позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, готовности применять теоретические знания и эффективно использовать иностранный язык как средство общения в современном поликультурном мире.

Задачи: в результате изучения модуля обучающиеся должны:

– *знать*: основные лексические единицы по теме (перечисление, напр., occupation, profession, career, job, to consider all pros and cons, aptitude-tests, interview, vocation, to find way in life, to dedicate life to ...); образование условных предложений 1, 2 и 3 типа;

– *характеризовать*: степень осознанности своего профессионального выбора, основные функции, социальную и ценностную значимость профессии юриста; качества современного профессионала и его ключевые квалификации; различия в употреблении трех типов условных предложений – реально-го, маловероятного и нереального условий;

– *анализировать и интерпретировать*: особенности профессиональной культуры юриста; современный рынок труда, востребованность профессии; способы выражения сказуемого в условных предложениях и последовательность времен в сложных предложениях, включающих условные предложения;

– *уметь*: вести общение социокультурного и профессионального характера по ситуации, в т. ч. с употреблением изъяснительного и сослагательного наклонения; выстраивать систему аргументации; осуществлять профессионально-ролевую идентификацию.

Таблица 1

ЦИКЛ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОГО МОДУЛЯ «ВЫБОР ПРОФЕССИИ. КАРЬЕРА ЮРИСТА»

УЭ	Тип занятия	Вид занятия	Кол-во часов
1	<i>Знакомство с новым материалом</i> (работа с лексическими единицами, текстовым материалом по теме «Выбор профессии. Карьера юриста»; изучение и конспектирование теоретического грамматического материала по теме «Условные предложения»)	СРС	2
2	<i>Углубление знаний</i> (первичное закрепление лексических и грамматических навыков, выполнение комплекса послетекстовых упражнений, обсуждение основных функций профессиональной деятельности юриста)	Практическое занятие – обсуждение	2
3	<i>Обобщение знаний</i>	Коллоквиум	2
4	<i>Систематизация знаний и предварительный контроль</i> (выполнение лабораторной работы с последующей само-/взаимопроверкой по «ключам», составлением и обсуждением с преподавателем плана коррекционных действий)	Лабораторная работа	2
5	<i>Контроль, диагностика учебных достижений</i> , который должен показать уровень усвоения всего модуля и может предполагать соответствующую доработку	Практическое занятие – опрос	2

В вышеприведенной схеме не представлен Модуль 0 (введение, входной контроль знаний и умений обучающихся, позволяющий получить информацию об уровне их готовности к работе) и Модуль-резюме, т. к. они не являются обучающими. Как уже отмечалось, в ходе работы важно осуществление мониторинга с элементами взаимоконтроля и самоконтроля (сверка с образцом), что позволит обучающимся выявить пробелы в освоении материала и устранить их.

Проектирование модульной рабочей программы по дисциплине завершается по итогам структурирования содержания каждого модуля в соответствии с примененным выше алгоритмом. Окончательная детализация модульной технологии обучения завершается с разработкой полного пакета учебно-методических материалов.

Важно отметить, что модульная технология актуализирует применение интерактивных методов обучения, и при разработке пакета учебно-методических материалов следует предусмотреть задания, способствующие реализации субъект-субъектных отношений и организации форм группового взаимодействия. Кроме того интерактивное обучение создает условия для развития критичности и самостоятельности мышления студентов, позволяет поставить в центр управления обучением самого обучающегося в его реальных взаимодействиях с другими участниками учебного процесса [3; 4]. Предлагаемые интерактивные упражнения должны быть обращены к опыту обучающихся, с тем, чтобы в ходе прямого взаимодействия происходил обмен опытом. Тем самым будут созданы условия для поиска или формирования нового знания/умения, т. е. самоизменения обучающихся.

Таким образом, модульная технология обучения развивалась как альтернатива традиционному обучению; на сегодняшний день она открывает широкие возможности для практической реализации компетентностно-ориентированного образования. В то же время, переход к модульной технологии обучения требует преемственности традиций и инноваций. Будучи способом технологизации образовательного процесса в целях решения практических задач, она представляет собой целостную интегрированную модель модульной системы, целевую программу деятельности преподавателя и студента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бабко Г.И. *Модульные технологии обучения: теория и практика проектирования: учеб.-метод. пособие.* – Минск: РИВШ, 2010. – 64 с.
2. *Иностранный язык: учебная программа для высших учебных заведений / сост.: Л.В. Хведченя, И.М. Андреасян, О.И. Васючкова.* – Минск: РИВШ, 2008. – 32 с.
3. Кларин М.В. *Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика.* – 2000. – № 7. – С. 12-18.
4. Торхова А.В. *Интерактивное обучение педагогике как фактор становления готовности студентов к воспитательной деятельности // Пазашкольная выхаванне.* – 2008. – № 6. – С. 6-11.
5. Юцявичене П.А. *Основы модульного обучения.* – Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.

Об авторе

Узликowa Ирина Валерьевна – старший преподаватель, УО «Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова», г. Могилев, Республика Беларусь.

СЛОЖНОСТИ И ОШИБКИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ОРИГИНАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ СТУДЕНТАМИ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА*О.В. Черединова*

В неязыковом вузе иностранный язык выступает как обязательный и органичный компонент профессиональной подготовки будущих специалистов. А, поскольку, в современном обществе иностранный язык все больше требуется и как средство коммуникации и как инструмент познавательной и профессиональной деятельности, задачей преподавателя является формирование у учащихся профессиональной компетентности специалиста.

Каждое высшее учебное заведение имеет свою специфику. Так, для медицинского вуза характерно то, что большинство выпускников, даже являясь практикующими врачами, занимаются наукой. А это подразумевает, в том числе, и работу с оригинальной научной литературой на иностранном языке. То есть перед ними стоит задача адекватного и точного перевода научных текстов. И.Р. Гальперин дал такое определение тексту: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объектированное в виде письменного документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющих определенную направленность и прагматическую установку». Как известно, научный текст отличается от текстов публицистического или художественного направления по многим параметрам. Так, М.Н. Кожина дает такое определение научному стилю: «Самой общей специфической чертой научного стиля, вытекающей из абстрактности (понятийности) и строгой логичности мышления, является отвлеченно-обобщенность и подчеркнутая логичность изложения. Весьма типичными для научной речи являются смысловая точность (однозначность), объективность изложения, его некатегоричность, а также строгость». Наука стремится, в первую очередь, к получению максимально достоверного результата, и в научном тексте автор, как правило, принципиально отстранен и подразумевается только самим существованием текста [5]. Переводчик же должен подходить к тексту не как пассивный реципиент, а как активный отправитель, порождаящий данный текст на языке перевода [2], но всегда должен помнить, что он не соавтор текста, и всегда следить за тем, чтобы вносимые им изменения не воспринимались как «отсебятина». Существует понимание адекватности перевода как сохранения той же реакции адресата при восприятии переведенного текста, что и при восприятии текста оригинала [7].

Опыт подготовки студентов показывает, что среди них распространено ошибочное мнение о том, что перевод текста с иностранного языка сводится к приблизительному копированию текста оригинала, единственная цель которого – передать содержание. Следствием подобной установки является поверхностный анализ текста оригинала и небрежное отношение к оформлению текста перевода, что совершенно неприемлемо при переводе научной литературы. Кроме этого, студенты часто не могут четко и ясно сформулировать мысль на родном языке. Они пытаются переводить слова отдельно взятого предложения, не обращая внимания на предыдущие, тем самым теряя контекст. Важнейшим же условием качественного перевода является выработка умений разделять единый в его практическом осуществлении процесс перевода на два взаимосвязанных но обладающих своей ярко выраженной спецификой этапы – понимание текста и собственно перевод [6]. Перевод текста должен быть эквивалентным тексту оригинала. Под нормой эквивалентности подразумевается максимально возможная степень передачи исходного содержания на языке перевода. Отклонение от этой нормы может быть абсолютным, когда перевод признается неэквивалентным, не передающим содержание оригинала, или относительным, если установлено, что остальные нормативные требования могли быть выполнены на более высоком уровне эквивалентности [3]. Полноценный перевод предполагает способность переводчика к глубокому проникновению в содержание переводимого сообщения, что невозможно без наличия у него языковой, речевой и лингвострановедческой компетенций. Знание лексики, грамматики и фонетики составляет языковую компетенцию, а умение свободно выражать свои мысли – речевую компетенцию.

Поэтому ходе обучения иностранному языку преподаватель должен привить учащимся навыки грамотного перевода. А для этого необходимо глубокое знание всех аспектов языка: грамматики, фонетики, лексикологии, стилистики, без чего не могут быть разрешены трудности грамматического, лексического и стилистического порядка. То есть процесс формирования необходимых умений перевода текста тесно связан с формированием соответствующих теоретических категорий, на которые учащиеся опираются в ходе ориентировки, выполнения действий и контроля их адекватности. Поэтому система занятий не исключает учебных действий, присущих чисто языковому занятию, таких как усвоение грамматико-синтаксических и стилистических особенностей научного текста, терминологического аппарата изучаемой дисциплины, семантизации значений новых слов. Это тем более важно, потому что недостаточная лингвистическая компетенция может оказаться препятствием для усвоения сложного предметного материала, который также является новым [4]. Таким образом, преподаватель должен научить студентов переводить научные тексты, сохраняя своеобразие оригинала, но не нарушая при этом норм родного языка.

Это вызывает трудности различного характера. Например, основной синтаксической проблемой перевода является несоответствие грамматического строя русского и английского языка, что проявляется, прежде всего, в различном порядке слов в предложении, и часто требует перестройки или

трансформации предложения при переводе в соответствии с синтаксическими нормами русского языка. В грамматике также наблюдаются большие расхождения. Здесь имеют место грамматические трансформации, то есть вид переводческих преобразований, заключающихся в замене в процессе перевода грамматических форм и структур единиц сходного языка перевода при сохранении смыслового соответствия между ними. Некоторым грамматическим явлением не существует аналогов в русском языке: это сложные инфинитивные конструкции, -ing формы, самостоятельный причастный оборот, оборот *there is/are* и т. д. В таких случаях встречаются трансформации в виде опущения или дополнения каких-либо служебных элементов, так как объемы понятия некоторых единиц в языках оригинала и перевода не совпадают. Задачей преподавателя является научить студентов видеть предложение целиком и узнавать в нем все грамматические явления. Это нелегкая задача для студентов, и требует большой практики с их стороны.

И, наконец, существуют трудности лексического характера. Одной из основных и наиболее сложных задач перевода является правильный выбор слова для полной передачи его значения в переводимом тексте. Трудность этой задачи обуславливается полисемией английского языка. Важно научить студентов выбирать правильное значение слова, исходя из контекста. Так, например, знакомое всем студентам еще со школы слово *pupil* ученик, в медицинских текстах означает *зрачок*, *temple* храм (*висок*), *eruption* извержение, *взрыв* (*прорезывание зубов*) и т. д. Особое внимание следует уделять интернациональным словам, которые могут иметь совершенно иное значение в медицинских текстах. А студентам, естественно, приходят на ум аналогичные слова, используемые в русском языке. Так, слово *administration* они передают как *администрация*, на самом деле это *назначение врача*, *management* – *менеджмент* (должно быть *лечение*), *subject* – *субъект* (*пациент*), *delivery* – *доставка* (*роды*) и т. д. Иногда слова, которые имеют аналогичное оформление в русском языке, студенты принимают за интернациональные, что влечет за собой ошибочную интерпретацию текста, например, *glands* – *гланды* (должно быть *железы*), *angina* – *ангина* (*стенокардия*), *spine* – *спина* (*позвоночник*), *accurate* – *аккуратный* (*точный*) и т. д. Поэтому интернациональные слова часто становятся тем, что называют «ложными друзьями» переводчика.

Специальный перевод требует предельно точного выражения мысли, что достигается широким использованием терминологии, то есть слов и словосочетаний, обозначающих понятия, специфические для данной науки, в частности медицины и имеющих большую семантическую определенность. Однако их правильный перевод может оказаться сложной проблемой. Одни термины не создают трудностей при переводе, так как являются международными медицинскими терминами греко-латинского происхождения, например, *thoracic cavity* – *торакальная полость*, *tricuspid valve* – *трикуспидальный клапан* и т. д., хотя даже в этом случае многие студенты допускают ошибки, так слово *hemorrhage* – *геморрагия* (*т. е. кровотечение*) часто переводят словом *геморрой*, *evaluation* – *оценка* словом *эволюция* и т. д. Другие термины обозначают понятия, для которых имеются общепринятые русские эквиваленты, например, *General Practitioner* – *врач общей практики*, *resident* – *клинический ординатор*, *scrub nurse* – *операционная сестра* и т. д. Но при переводе терминов учащиеся часто сталкиваются еще с одной трудностью – это явление противоположной трансформации: добавлениями в тексте, с одной стороны, и опущениями, с другой, например, *dissecting room* – *анатомка*. В процессе перевода возможны добавления, когда отсутствующие в оригинале слова приходится вводить ради сохранения смысла или для того, чтобы не нарушить нормы русского языка, например, *Doctor of Medicine* – *доктор медицинских наук*, *motor cortex* – *двигательный отдел коры головного мозга* и т. д. Таким образом, при овладении этими трансформациями важен не только словарный запас студента, но и знание самого предмета.

И, наконец, речь идет о терминах, обозначающих понятия, существующих в англоязычных странах, которые не имеют общепринятых русских эквивалентов. Но то, что невозможно в отношении отдельного элемента, возможно в отношении целого – на основе выявления и передачи смысловых функций отдельных единиц, не поддающихся узкоформальному воспроизведению. Поэтому точности перевода можно достичь только путем раскрытия значения в контексте и описательного перевода.

Особую проблему представляет собой передача лексики, обозначающей реалии другого языка. Реалии принято рассматривать как безэквивалентную лексику. Ее следует отличать от терминологии, хотя в ряде случаев реалии бывают неотличимы от терминов. Под терминами подразумеваются строго научные понятия, а языковыми реалиями называют такие явления в сфере определенных национальных культур, которые не свойственны другим культурам, а также языковые единицы, обозначающие данные явления. Незнание реалий ведет к ошибкам в переводе, которые могут изменить смысл оригинала. Особенностью реалий является то, что у носителей данной культуры и данного языка с ними связаны такие фоновые знания и ассоциации, которые отсутствуют у носителей другого языка и другой культуры. Многие лингвисты – Л.С. Бархударов, А.А. Реформатский, Г.Д. Томакин и др. занимались проблемой передачи реалий. Поскольку при переводе разного рода реалий возникает, с одной стороны, необходимость подчеркнуть их особый колорит, а с другой стороны, передать их значение, типичное для носителей языка, лингвисты предлагают различные способы их передачи на русский язык: транслитерирование, трансформационный перевод, приближенный перевод, описательный перевод и т. д. Понятие «перевод реалий» условно. Реалия неперевода в словарном порядке, она передается только в контексте, и переводчик должен учитывать фоновые знания и конкретную обстановку, выбирая наиболее подходящий путь ее передачи. Так как слово, как лексическая единица в русском и английском языке не всегда совпадают, то часто одному слову в английском языке соответствует составное слово или целое словосочетание в русском,

например, *health fair* – санитарно-просветительный благотворительный базар, *associate* – выпускник средне специального медицинского учреждения, имеющий ограниченные права, *matron* – старшая мед. сестра и т. д., для передачи реалий при переводе медицинских текстов наиболее часто используется именно описательный перевод, раскрывающий значение данной реалии при помощи развернутого словосочетания. В этой связи очень острым становится понятие «предела переводимости», когда «невозможно выстроить функционально релевантные признаки ситуации в контекстуальное значение текста языка-цели» (Catford 2004; 183). Такая проблема возникает, когда ситуационный признак функционально релевантный для текста языка источника, полностью отсутствует в культуре, частью которой является язык, на который осуществляется перевод. Совершенно очевидно, что тому, кто осуществляет перевод, необходимо знать не только язык с которого делают перевод, но и культурные особенности представителей другого народа, чтобы правильно истолковать сообщение, поскольку адекватный и полноценный перевод предполагает точную передачу содержания и особенностей текста первоисточника [1].

Таким образом, сформированные навыки перевода специальной литературы являются одним из этапов достижения высокого уровня знаний, как в предметной области, так и в языке, на котором реализуется профессиональный компонент.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алимов В.В. *Интерференция в переводе: УП.* – М.: КомКнига, 2005. – 252 с.
2. Андреева О.В. *Обучение предпереводческому анализу профессионально ориентированных текстов // Проблемы прикладной лингвистики: сборник статей Международной научно-практической конференции.* – Пенза: ПГПУ, 2005. – 11 с.
3. Везнер И.А. *Проблемы перевода образной лексики.* – Новосибирск: ООО «Рекламно-издательская фирма Новосибирск», 2008. – 30 с.
4. Гневская С.В. *Некоторые аспекты разработки интегративной билингвальной программы // Язык и культура: материалы международной научно-практической конференции Борисоглебск, 16-17 ноября 2010 г. В 2-х ч.* – Борисоглебск: ГОУ ВПО БГПИ, 2010, Ч.1. – 185 с.
5. Иванов П.А. *Публицистический текст в коммуникативном аспекте // Язык и культура: материалы международной научно-практической конференции Борисоглебск, 16-17 ноября 2010 г. В 2-х ч.* – Борисоглебск: ГОУ ВПО БГПИ, 2010, Ч.1. – 185 с.
6. Куимова М.В. *Письменный перевод как один из элементов обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Проблемы прикладной лингвистики: сборник статей Международной научно-практической конференции.* – Пенза: ПГПУ, 2005. – 142 с.
7. Овчинникова О.В. *Прагматическая проблематика перевода // Проблемы прикладной лингвистики: сборник статей Международной научно-практической конференции.* – Пенза: ПГПУ, 2005. – 185 с.

Об авторе

Черединова Ольга Витальевна – старший преподаватель, ГБОУ ВПО «Новосибирский государственный медицинский университет», г. Новосибирск.

ДИАГНОСТИКА – СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ УЧЕНИКА

С.А. Шишлянникова

Давно стало крылатым высказывание Л.С. Выготского о том, что «педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития», то есть обучение должно осуществляться в зоне ближайшего развития ребёнка. Для того чтобы оказывать эффективное педагогическое воздействие на детей, необходимо иметь научные знания об их индивидуальных особенностях, объективность которых зависит от того, насколько объективными, научно обоснованными методами они получены. Специфика психолого-педагогического обследования заключается в системном анализе явлений детского развития. Это изучение социальной ситуации развития ребенка, рассмотрение иерархии деятельности и психологических новообразований в сфере сознания и личности ребенка.

На современном этапе развития общества в любой научной сфере прямо или косвенно используют достижения информационно-коммуникационных технологий. К настоящему времени, нельзя отрицать наличия в сфере образования требуемых технических и программных средств.

По данным научного Центра здоровья детей РАМН, сегодня 85% детей рождаются с недостатками развития и неблагоприятным состоянием здоровья, из них не менее 30% нуждаются в комплексной реабилитации. Количество детей, которым требуется коррекционно-педагогическая помощь, достигает в дошкольном возрасте 25%, а по некоторым данным – 30-45%; в школьном возрасте 20-30% детей нужна специальная психолого-педагогическая помощь, а свыше 60% детей относятся к группе риска

Основные задачи психолого-педагогической диагностики:

- определить уровни развития ребенка;
- обнаружить изменения основных характеристик и признаков личности в лучшую или худшую сторону;
- увидеть норму и отклонение (ориентируясь на эталон);
- проанализировать полученные факты;
- установить причины изменений;

– выработать план дальнейшей коррекционной работы по результатам диагностики [2].

Проведение любой диагностики всегда связано с вопросами: С какой целью она проводится? Как будут использованы ее результаты? Данные диагностики позволяют педагогам и родителям следить за ходом развития ребенка и осуществлять индивидуальный подход, в этом заключается позитивная роль диагностики.

Правильный выбор апробированных диагностических методик, сочетание различных методов диагностики со специально организованным наблюдением и анализом продуктов деятельности и творчества детей будут способствовать повышению эффективности диагностического процесса, предупреждению ошибок при выявлении причин трудностей в обучении и определении уровня познавательного и личностного развития ребенка.

Основные методы психолого-педагогического исследования.

Выбор методик изучения не должен быть случайным – его необходимо делать в соответствии с установленными критериями и показателями. Работая с диагностическими методиками, педагог должен придерживаться следующих правил:

1. Содержание диагностической методики должно предполагать ожидаемый результат.
2. Диагностика должна быть достаточно информативной и создавать широкое поле исследовательской деятельности.
3. Результаты диагностического исследования должны анализироваться компетентными людьми.
4. Любые результаты исследования должны служить не во вред, а во благо.
5. По результатам диагностического исследования должна проводиться систематическая коррекционная работа.
6. Необходимость педагогической диагностики должна разъясняться учащимся и их родителям [3].

Наблюдение – основной, наиболее распространенный эмпирический метод изучения человека. Под наблюдением понимается целенаправленное, организованное и определенным образом фиксируемое восприятие исследуемого объекта. Результаты фиксации данных наблюдения называются описанием поведения объекта. Метод наблюдения дает возможность изучить участие ребенка в конкретном виде деятельности без вмешательства в естественный процесс данной деятельности.

Классификация видов наблюдения:

- по времени проведения: непрерывные и дискретные;
- по объему: широкие и узкоспециальные;
- по типу связи наблюдателя и наблюдаемых: не включённые (открытые) и включенные (скрытые) [1].

Эксперимент – один из основных (наряду с наблюдением) методов научного познания вообще, психологического исследования в частности. Отличается от наблюдения активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего планомерное манипулирование одной или несколькими переменными (факторами) и регистрацию сопутствующих изменений в поведении изучаемого объекта. Эксперимент – научно поставленный опыт, связанный с наблюдением исследуемых явлений в создаваемых и контролируемых исследователем условиях, может быть лабораторным и естественным [1].

Беседа – эмпирический метод получения сведений (информации) об ученике в общении с ним, в результате его ответов на целенаправленные вопросы. Диалог между двумя людьми, в ходе которого один человек выявляет психологические особенности другого, называется методом беседы. Психолого-педагогическая беседа как метод исследования отличается целенаправленными попытками исследователя проникнуть во внутренний мир субъектов учебного процесса, выявить причины тех или иных поступков [1].

Анкетирование – эмпирический социально-психологический метод получения информации на основании ответов на специально подготовленные, отвечающие основной задаче исследования вопросы, составляющие анкету. Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников, называемых анкетами. Анкеты дают возможность выявить степень влияния коллектива на личность и личности на коллектив, позиции детей в коллективе и степень их значимости в нем [1].

Опросник дает возможность изучить мотивацию действий учащихся, интересов конкретного ребенка или группы класса в целом, уровень тревожности учащихся класса.

Тестирование – метод, в котором используются «стандартизированные» вопросы, утверждения, картинки, схемы, кинофрагменты, задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений [1]. Тестирование позволяет с известной вероятностью оценить уровень развития у испытуемых требуемых им для той или иной деятельности личностных качеств. Тест – стандартизованный метод исследования, предназначенный для точных количественных и определенных качественных оценок индивидуально-психологических особенностей и поведения человека путем сравнения этих оценок с некоторыми, заранее заданными стандартами – нормами теста. От других способов обследования тестирование отличается: точностью, простотой, доступностью, возможностью автоматизации

Внедрение информационных технологий, необходимость которых продиктована реализацией Российского проекта «Информатизация ОУ», должно обеспечить более высокий результат образования при минимальной затрате временного ресурса.

Скачок в психодиагностике произошел благодаря использованию компьютерного тестирования, которое дает возможность изучать процессуальные стороны деятельности, моделируемой тестом, и помогает выявить индивидуальные стратегии в решении заданий, анализирует трудности, испытываемые человеком при выполнении предложенных заданий.

Компьютерные тесты предполагают сбор тестовой информации в режиме диалога испытуемого с компьютером. Однако тесты, предполагающие компьютерную обработку информации, собранной на бланках, не являются компьютерными.

При компьютерном тестировании больше возможностей соблюдения достоверности теста, т. е. обеспечение защиты его результатов от сознательных фальсификаций (лжи, неискренности испытуемого) или непреднамеренных мотивационных искажений. Также повышается надежность тестирования – стабильность результатов тестовых испытаний, устойчивость теста по отношению к разнообразным источникам помех (шумовых, случайных факторов обследования) [2].

Скрытые возможности человека при компьютерном тестировании могут быть улучшены и раскрыты полнее. В таких тестах моделируется процесс обучения или развития, анализируются усилия, затраченные на обучение, оцениваются успехи, что позволяет сделать заключение об интеллектуальных возможностях испытуемого.

Преимуществом компьютерной психодиагностики является возможность, с одной стороны, после проведения тестирования напечатать протокол исследования и психодиагностическое заключение для истории болезни или другой документации, а с другой стороны, поместить эти данные в компьютерный банк данных для последующего их использования, в частности как справочного материала для статистического анализа и т. д.

При компьютерной психодиагностике значительно понижается вероятность ошибок, связанных с человеческим фактором: психо-эмоциональным состоянием экспериментатора, большей или меньшей его заинтересованностью в результатах исследования и т. п. Гарантируемая при компьютерной психодиагностике абсолютная беспристрастность имеет особое значение в ситуациях экспертизы.

Современный преподаватель должен владеть приемами психолого-педагогической диагностики, что приводит к поиску и разработке новых технологий обучения, которые должны быть направлены на реализацию лично ориентированного подхода в обучении. Сущность такого подхода состоит в гуманизации педагогического процесса, уважительном отношении к личности, создании условий для выявления и развития его индивидуальных возможностей и способностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – URL: <http://slovo.yaxy.ru/87.html>.
2. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д., Добровольская Т.А. и др. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
3. Лёгенькая И.В. Психолого-педагогическая диагностика в работе учителя и классного руководителя – URL: <http://pedsovet.su/load/145-1-0-8155>.

Об авторе

Шишлянникова Светлана Александровна – учитель, МАНОУ «Гимназия № 2», г. Мариинск, Кемеровская область.

ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Н.В.Шукина

Социально-экономические преобразования, характерные для России последних лет, резко изменили цели и задачи, стоящие перед образованием. Концепция модернизации российского образования подчеркивает исключительную роль семьи в решении задач воспитания подрастающего поколения. Процессы демократизации в системе образования, его вариативность, инновационные программы обусловили необходимость поиска решения проблем взаимодействия с семьей, создание условий для повышения педагогической культуры родителей.

Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы», обозначен приоритет больших возможностей для инициативы и активности родителей через их вовлечение непосредственно в образовательную деятельность, образовательное пространство.

Сегодня в обществе идет становление новой системы дошкольного образования. В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка» [2].

Разработан федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который отвечает новым социальным запросам и в котором большое внимание уделяется работе с родителями.

В ФГОС ДО говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи. Также сформулированы и требования к работе по взаимодействию образовательного учреждения с

родителями. Подчеркнуто, что одним из принципов дошкольного образования является сотрудничество образовательного учреждения с семьёй [6].

Важной социальной задачей, стоящей перед дошкольным образовательным учреждением, является оказание помощи семье в воспитании ребенка. Кроме того, взаимодействие с семьями детей включено в объем обязательной части образовательной программы каждого детского сада. ФГОС ДО определен принцип партнёрского взаимодействия с родителями, который ориентирует их на участие в реализации программы, в создании условий для социально-личностного развития ребёнка дошкольника, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности. Родители должны быть активными участниками образовательного процесса, а не просто сторонними наблюдателями. Таким образом, должны измениться не только формы и методы взаимодействия с родителями воспитанников, но и философия взаимодействия: от «работы с родителями» к «сотрудничеству».

Задача детского сада – «повернуться» лицом к семье, оказать ей педагогическую помощь, привлечь семью на свою сторону в плане единых подходов в воспитании ребенка. И главная роль в выстраивании новой философии взаимодействия детского сада с родителями принадлежит руководителю, который должен идти в ногу со временем, быть новатором, лидером умеющим организовать процесс управления взаимодействием дошкольного образовательного учреждения с семьей [1].

К сожалению, в практике взаимодействия дошкольного учреждения с семьёй преобладает ограничивающее взаимодействие педагогов семьей, характеризующееся парциальностью, чёткими границами и формальностью общения. Оно затрудняет развитие отношений с семьёй, а, значит, и развитие ребёнка. Поддерживающее и развивающее взаимодействие редко.

Переход от ограничивающего к продуктивному взаимодействию (от низкого к высокому уровню спирали) в системе «детский сад – семья» возможен, если педагоги, действуя активно и ответственно на всех фазах цикла, стимулируют родителей на проявление аналогичных качеств. Выполнение поставленных задач вместе с родителями обогащает взаимодействие, наполняет его новым содержанием.

Одним из современных подходов к взаимодействию ДОУ с родителями воспитанников является применение информационно-коммуникационных технологий.

Информационные технологии сегодня играют исключительно важную роль в обеспечении информационного взаимодействия между людьми, а также в системах подготовки и распространения массовой информации. Эти средства быстро ассимилируются культурой нашего общества, так как они не только создают большие удобства, но снимают многие производственные, социальные и бытовые проблемы вызываемые процессами глобализации и интеграции мирового сообщества, расширением внутренних и международных экономических и культурных связей, миграцией населения и его все более динамичным перемещением по планете. В дополнение ставшим уже традиционными средствам связи (телефон, телеграф радио и телевидение) в социальной сфере все более широко используются системы электронных телекоммуникаций, электронная почта, факсимильная передача информации и другие виды связи.

Эффективное применение информационно-коммуникационных технологий возможно только в том случае, когда соответствующие технологии не являются некоторой надстройкой к существующей системе управления, а обоснованно и гармонично интегрируются в традиционную систему, обеспечивая новые возможности всем участникам образовательного процесса [4; 5]. Следовательно, должен быть создан комплекс условий, обеспечивающих эффективное использование информационно-коммуникационных технологий:

- развитие кадрового потенциала, владение базовой и предметно-ориентированной ИКТ-компетентностью;

- современное материально-техническое оснащение;

- наличие адаптированного к деятельности образовательного учреждения программного обеспечения.

Использование новых информационно-коммуникационных технологий сегодня активно проникает в систему работы дошкольного учреждения с родителями воспитанников.

Во время проведения родительских собраний большую помощь могут оказывать компьютерные презентации, составленные в Power Point. Благодаря презентациям педагог получает возможность представить не только основные теоретические сведения, аналитический материал (графики, диаграммы по результатам успеваемости, результаты анкетирования и т. д.), но и продемонстрировать слайд-шоу о проведенных мероприятиях в группе и детском саду. Современные возможности использования программы Power Point позволяют включить определенные кадры из фильмов, которые несли бы для родителей дополнительную информацию, касающуюся воспитания ребенка. Информация, полученная таким образом родителями, лучше усвоится и сохранится в памяти гораздо дольше, поскольку она оказывается продублированной через различные сенсорные пути: аудиальные и визуальные.

Использование информационно-коммуникационных технологий в организации совместной деятельности родителей и детей позволяет значительно расширить возможности воспитательного процесса. Так, например, при проведении гостиной «Мама, папа, я – читающая семья» возможно использование фильма о литературных предпочтениях всех членов семьи, созданного в программе MoveMaker.

Значительно расширяют возможности организации эффективного общения с родителями Интернет-ресурсы, общение on-line.

Современные Интернет-ресурсы позволяют проводить телемост, посвященный современным проблемам подрастающего поколения, в режиме on-line между семьями разных групп.

Дистанционные телеконференции могут проводиться как в режиме реального времени, так и с помощью электронной переписки [5].

Другой эффективной формой взаимодействия с семьей является выпуск в образовательном учреждении информационно-методического журнала on-line для родителей. Каждый номер посвящен определенной проблеме воспитания ребенка в семье и дошкольном учреждении. Статьи могут писать не только педагоги, но и специалисты различных служб. Тема номера определяется проблемами, которые волнуют родителей больше всего.

Совершенно новый потенциал для взаимодействия родителей и ДООУ несет в себе создание сайта детского сада. На дошкольном сайте любой родитель получает возможность познакомиться с особенностями образовательно-воспитательного процесса в ДООУ, общедошкольными традициями, узнать последние новости, и таким образом быть всегда в курсе всех происходящих в детском саду событий.

Ноу-хау может стать создание сайта группы, на котором каждый родитель может узнать расписание занятий, мероприятия, время встречи воспитателя с родителями и многое другое. На форуме сайта родитель может задать педагогу любой вопрос, касающийся своего ребенка, а также внести предложения по организации воспитательного процесса в группе.

Таким образом, успешность педагогического взаимодействия дошкольного учреждения и семьи сегодня во многом зависит от того, насколько руководитель, педагоги используют в своей работе новые информационно-коммуникационные технологии, имеющие огромный потенциал, призванный заинтересовать родителей и создать условия для их активного участия в образовательном процессе современного образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Григорьева Н.Г. *Как мы работаем с родителями.* / Н.Г. Григорьева, Л. Козлова // *Дошкольное воспитание.* – 1998. – № 9. – С. 23-31.
2. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. – URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
3. *Программа развития новых форм российского дошкольного образования в современных социально-экономических условиях // Дошкольное воспитание.* – 2000. – № 7. – С. 73.
4. Петров С.К. *Информационные технологии сегодня. Учебное пособие.* – М.: ТДК, 2003. – 250 с.
5. Рудакова Д.Т. *Интернет в профессиональной деятельности.* – М.: ИОСО РАО, 2003. – 160 с.
6. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования № 1155 от 17.10.2013 г.* – URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/doshkolnoe-obrazovanie/fgos/fgos-do.html>

Об авторе

Шукина Надежда Васильевна – заместитель заведующего по учебно-методической работе, МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад первой категории № 73», г. Челябинск.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» И «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В МЕДИЦИНСКИХ КОЛЛЕДЖАХ

С.В. Яковлев

С сентября 1991 г., момента, когда дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» и «Основы безопасности жизнедеятельности» стали частью образовательных программ общего и профессионального образования, не утихают споры об их необходимости или избыточности. При этом даже в лагере сторонников данных дисциплин нет единства. Многие преподаватели, считая полезным содержание курса дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» и «Основы безопасности жизнедеятельности», полагают, что большая часть тем, изучаемых в курсе данных дисциплин, могут войти в курс преподавания других дисциплин (например, линии здорового образа жизни и первой медицинской помощи уместны как фрагменты безопасности в учебных дисциплинах «Физическая культура» и «Биология», ряд материалов линии безопасного поведения – как фрагменты безопасности в дисциплинах «Физика», «Химия», «Биология», понятие экологической безопасности – в курсе дисциплины «Экология»).

Еще большие споры обуславливает наличие дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в образовательных программах медицинских учреждений. Рассмотрим целесообразность изучения дисциплин «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Безопасность жизнедеятельность» на примере ГБОУ СПО «Лабинский медицинский колледж». В данном образовательном учреждении обучаются по четырём специальностям: «Сестринское дело», «Фармация» (на базе общего среднего образования), «Лечебное дело», «Стоматология ортопедическая» (на базе полного среднего образования). Учебный план всех специальностей включает дисциплину «Безопасность жизнедеятельности», а специальностей «Сестринское дело», «Фармация» в связи с необходимостью получения обучающимися среднего полного образования ещё и дисциплину «Основы безопасности жизнедеятельности».

Целями преподавания дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» является:

– освоение знаний о безопасном поведении человека в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера; о здоровье и здоровом образе жизни; о государственной системе

защиты населения от опасных и чрезвычайных ситуаций; об обязанностях граждан по защите государства;

- воспитание ценностного отношения к здоровью и человеческой жизни; чувства уважения к героическому наследию России и ее государственной символике, патриотизма и долга по защите Отечества;
- развитие черт личности, необходимых для безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях и при прохождении военной службы; бдительности по предотвращению актов терроризма; потребности ведения здорового образа жизни;

- овладение умениями оценивать ситуации, опасные для жизни и здоровья; действовать в чрезвычайных ситуациях; использовать средства индивидуальной и коллективной защиты; оказывать первую медицинскую помощь пострадавшим.

В результате освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» будущие медицинские работники должны знать:

- принципы обеспечения устойчивости объектов экономики, прогнозирования развития событий и оценки последствий при техногенных чрезвычайных ситуациях и стихийных явлениях, в том числе в условиях противодействия терроризму как серьезной угрозе национальной безопасности России;

- основные виды потенциальных опасностей и их последствий в профессиональной деятельности и быту, принципы снижения вероятности их реализации;

- основы военной службы и обороны государства;

- задачи и основные мероприятия гражданской обороны; способы защиты населения от оружия массового уничтожения;

- меры пожарной безопасности и правила безопасного поведения при пожарах;

- организацию и порядок призыва граждан на военную службу и поступление на неё в добровольном порядке;

- основные виды вооружения, военной техники и специального снаряжения, состоящих на вооружении (оснащении) воинских подразделений, в которых имеются военно-учетные специальности, родственные специальностям СПО;

- область применения получаемых специальных знаний при исполнении обязанностей военной службы;

- порядок и правила оказания первой медицинской помощи пострадавшим.

Теперь рассмотрим требования, предъявляемые к среднему профессиональному образованию данных медицинских специальностей.

Будущие медицинские сестры (и медицинские братья) в числе прочего должны обладать компетенциями, включающими в себя способность:

- «решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях (ОК 3);

- вести здоровый образ жизни, заниматься физической культурой и спортом для укрепления здоровья, достижения жизненных и профессиональных целей (ОК 13);

- оказывать доврачебную помощь при неотложных состояниях и травмах (ПК 3.1);

- участвовать в оказании медицинской помощи при чрезвычайных ситуациях (ПК 3.2);

- взаимодействовать с членами профессиональной бригады и добровольными помощниками в условиях чрезвычайных ситуаций» (ПК 3.3) [2].

Будущие фельдшеры в числе прочего должны обладать компетенциями, включающими в себя способность:

- «решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях (ОК 3);

- вести здоровый образ жизни, заниматься физической культурой и спортом для укрепления здоровья, достижения жизненных и профессиональных целей (ОК 13);

- выполнять лечебные вмешательства. (ПК 2.3)

- проводить контроль эффективности лечения (ПК 2.4);

- осуществлять контроль состояния пациента (ПК 2.5);

- организовывать специализированный сестринский уход за пациентом (ПК 2.6);

- организовывать оказание психологической помощи пациенту и его окружению (ПК 2.7);

- проводить диагностику неотложных состояний (ПК 3.1);

- определять тактику ведения пациента (ПК 3.2);

- выполнять лечебные вмешательства по оказанию медицинской помощи на догоспитальном этапе (ПК 3.3);

- проводить контроль эффективности проводимых мероприятий (ПК 3.4);

- осуществлять контроль состояния пациента (ПК 3.5);

- определять показания к госпитализации и проводить транспортировку пациента в стационар (ПК 3.6);

- оформлять медицинскую документацию (ПК 3.7);

- организовывать и оказывать неотложную медицинскую помощь пострадавшим в чрезвычайных ситуациях» (ПК 3.8) [1].

Очевидно, что большое количество изучаемых тем взаимно пересекаются. При этом преподаватели профессиональных дисциплин и модулей, занимающихся формированием данных компетенций, и преподаватели дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» практически не взаимодействуют друг с другом, даже относятся к разным цикловым комиссиям. Результатом зачастую является невнимательность обучающихся во время изучения тем, которые они, по их мнению, «уже прошли».

Мы полагаем, что данная проблема может быть решена с помощью использования интегрированных занятий, а также приглашения на лекцию по дисциплинам «Основы безопасности жизнедеятельности»,

«Безопасность жизнедеятельности» второго лектора, преподающего профессиональную дисциплину или модуль, проведение так называемой «лекции вдвоём». Такого рода деятельность предполагает плотное взаимодействие преподавателя дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» с преподавателями профессиональных дисциплин и модулей, однако результат стоит затраченных усилий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 31.02.01 Лечебное дело [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2014 г. N 514. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 34.02.01 Сестринское дело [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2014 г. N 502. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».

Об авторе

Яковлев Сергей Владимирович – преподаватель, ГБОУ СПО «Лабинский медицинский колледж», г. Лабинск, Краснодарский край.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ
НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

А.Х. Яковлева

Здоровье – одна из главных жизненных ценностей. Без здоровья все другие ценности не в радость. Здоровье в человеке заложено природой. И задача каждого из нас – сохранить здоровье на протяжении всей нашей жизни. Деятельность по сохранению и укреплению здоровья в настоящий момент приобретает значение необходимого условия обеспечения национальной безопасности и возрождение нации должно начинаться именно со здоровья, в первую очередь детей. Однако в последнее десятилетие состояние здоровья детей вызывает у специалистов большую тревогу. А ведь хорошее самочувствие ребенка – важное условие успешного усвоения им школьной программы. Необходимо помнить, что бережное отношение к своему здоровью, а соответственно и ориентация на здоровый образ жизни не появляется у детей сами собой, а формируются в результате целенаправленного педагогического воздействия. Парадоксально, но один из первых неприятных сюрпризов, с которыми сталкивается ребенок, переступая порог школы, – это ... запрет на движение. Такую ситуацию Н.М. Амосов обозначил как явное противоречие условий социальной жизни законам биологии. Ведь движение является неотъемлемым фундаментом детского развития, важнейшей частью любого вида деятельности и составляющей многих психических процессов. Природа дала ребенку врожденное стремление к движению, снабдив его ценным чувством – чувством «мышечной радости», которое он испытывает, двигаясь. Двигательная активность – одна из основных, генетически обусловленных биологических потребностей человеческого организма, которая дарует человеку саму жизнь. Являясь фактором сохранения постоянства внутренней среды, двигательная функция обеспечивает быструю адаптацию организма к изменяющимся условиям его существования. Вместе с тем, работая мышцами, ребенок не только расходует, но и копит энергию, которая дает ему возможность строить тело, мозг, интеллект. Чем активнее работают мышцы, тем более жизнеспособен человек. В период интенсивного роста и развития ребенка ведущей для развивающегося организма является костно-мышечная система, а все остальное развивается в прямой зависимости от неё, в том числе и самый совершенный в природе мыслительный аппарат – головной мозг. Специфический «двигательный голод» ребенка уже на протяжении ряда столетий выступает одной из главных негативных характеристик начальной школы. Так, Е.А. Покровский, выступая в 1893 г. на заседании Российского общества охранения народного здоровья в Санкт-Петербурге, с тревогой говорил: «Тяжелыми, глубокими неудачами болен наш современный воспитательный организм... У школьников в первые годы пребывания в школе страшно развивается малокровие, а именно из 13 у 1 и даже из 5 у 1. Причина такого вредного влияния школы на здоровье заключается главным образом в том, что дети сразу после вольной домашней жизни и большого пребывания на свежем воздухе начинают много сидеть на месте и недостаточно пользуются движениями». В современной начальной школе умственная деятельность по-прежнему относится к числу самых трудных для детей, чьи клетки коры головного мозга обладают еще относительно низкими функциональными возможностями, и поэтому большие нагрузки могут вызывать истощение. Кроме того, для успешного обучения необходимо наличие устойчивой концентрации возбуждения в коре головного мозга, а младшим школьникам свойственны неуравновешенность нервных процессов, преобладание возбуждения при относительно слабых процессах активного внутреннего торможения. Учебная работа требует и длительного сохранения вынужденной рабочей позы, создающей значи-

тельную нагрузку на опорно-двигательный аппарат и мышечную систему детей. Таким образом, в режиме дня современного школьника соотношение между динамическими и статистическими нагрузками не сбалансировано, резко преобладает статистическое напряжение. При интенсивной и/или длительной умственной деятельности у школьников начинает развиваться *утомление*. Его биологическое значение двойственно: с одной стороны, оно является защитной реакцией от чрезмерного истощения организма, а с другой – стимулятором восстановительных процессов и повышения его функциональных возможностей. О начале переутомления школьников свидетельствуют следующие признаки:

- снижение продуктивности учебного труда (увеличивается число ошибок и неправильных ответов, время выполнения учебных заданий);
- ослабление внутреннего торможения (наблюдается длительное беспокойство, частые отвлечения, рассеянность внимания);
- ухудшение регуляции физиологических функций (нарушается сердечный ритм и координация движений);
- появление чувства усталости [2].

В сложной системе факторов, влияющих на предупреждение переутомления школьников, в целом в сохранении и укреплении их нервно-психического и физического здоровья существенную роль играет *двигательная активность*. Именно посредством движения в дошкольном и младшем школьном возрасте закладывается наиболее благоприятная база для формирования основы всех будущих физических кондиций человека. Нагружая мышечную систему, взрослые не только воспитывают ребенка сильным и ловким, но и развивают его сердце, легкие и все внутренние органы. Если в этот период не сосредоточить необходимых педагогических усилий на составляющих физического потенциала детей, то будут безвозвратно упущены самые подходящие время и условия для закладки основ физического, психического и нравственного здоровья. Средняя потребность организма детей школьного возраста в организованной двигательной активности составляет 12-16 часов в неделю. Однако существующая сегодня организация учебного процесса в школе и уклад жизни в семье не удовлетворяет биологическую потребность детского организма в движениях. Традиционные уроки физкультуры способны компенсировать лишь 11% суточной нормы двигательной активности ребенка. Ограничение двигательной активности, таким образом, противоречит потребностям детского организма и снижает его энергетический фонд, отрицательно сказывается на физическом состоянии и приводит к снижению темпа психического развития учащихся. В основу определения нормы двигательной активности могут быть положены требования:

- обеспечение необходимого и достаточного количества произвольных движений, выполняемых ребенком в течение дня;
- соответствие физических нагрузок в течение дня возможностям организма младшего школьника, их ориентация на укрепление его здоровья и полноценное психофизическое развитие;
- соблюдение качественного разнообразия движений, сбалансированного в количественном соотношении с индивидуальными потребностями и возможностями каждого ребенка [1].

Свой важный и ничем незаменимый вклад в определение и поддержание оптимального двигательного режима младших школьников с учетом индивидуальной вариативности в показателях их здоровья и развития призвана внести *игровая деятельность* и, в первую очередь, те её виды, основу которых составляет свободное детское движение. Двигательная деятельность игрового характера и вызываемые ею положительные эмоции усиливают физиологические процессы в организме и улучшают работу всех органов и систем. В целях наиболее эффективного выявления и использования ресурсов игры принято различать *подвижные, спортивные и специальные оздоровительные* игры. К подвижным относятся игры, направленные преимущественно на общую физическую подготовку и на требующие специальной подготовки играющих; они построены на свободных, разнообразных и простых движениях. К спортивным играм относятся игры, имеющие все характерные признаки спорта; они требуют подготовки и спортивного совершенствования играющих. Они отличаются от подвижных сложностью правил и техники, а также устойчивостью условий и правил. Специальные оздоровительные игры наряду с укреплением различных групп мышц, тренировкой вестибулярного аппарата, профилактикой нарушения зрения и осанки снимают утомление, вызванное интенсивными интеллектуальными нагрузками, и создают у игроков состояние особого психологического комфорта. На школьных переменах используются игры малой и средней подвижности. Подвижные перемены могут быть направлены на формирование навыков организации деятельности, на увеличение объёма двигательной активности. Активный отдых на переменах способствует сглаживанию неблагоприятных сдвигов, обусловленных влиянием статического компонента учебной деятельности, и от того, насколько рационально он будет организован, во многом зависит эффективность целостного учебно-воспитательного процесса. Экспериментально доказано, например, что сокращение длительности или ограничения подвижности школьников во время перемен резко усугубляет их утомление. Наиболее благоприятное влияние на работоспособность и здоровье учеников младшей школы оказывают перемены, проводимые на открытом воздухе в играх, когда ходьба и бег занимают от 60 до 80% времени

перемены [4]. На уроках физической подготовки подвижные и спортивные игры проводятся специалистом – учителем физической культуре – и являются важным условием комплексного совершенствования двигательных навыков, нормального физического развития, укрепления и сохранения здоровья младших школьников. Регулярное включение в уроки физической подготовки игр позволяет направленно развивать и совершенствовать двигательные функции младших школьников, в результате чего повышаются физические возможности организма, формируется новый, более высокий уровень развития таких качеств, как быстрота, сила, ловкость, гибкость, осваиваются новые виды движений. Но это перемена и уроки физической культуры. А как же остальные уроки? «Сиди и не вертись!» Кому не знакома эта фраза, услышанная много лет назад в детстве и монополизированная до известной степени родителями и школьными учителями. Между тем сорокалетние наблюдения американского физиолога из Калифорнийского университета Лоуренция Морхауса навели его на мысль, что во время сидения не только можно, но необходимо ерзать и вертеться, а, встав переминаясь с ноги на ногу. По убеждению ученого все это обеспечивает лучшее кровообращение, питание мозга кислородом, что в свою очередь, позволяет избежать быстрого утомления. Калифорнийские ученые пришли к выводу: процесс мышления ускоряется, когда человек стоит или неторопливо ходит. Эти специалисты утверждают, что стоящий человек усваивает информацию в 4 раза быстрее, чем сидящий. Учитывая все эти факты, использую *подвижный способ обучения*. Использование подвижного способа обучения позволяет:

- предотвратить развитие искривления позвоночника, возникновения плоскостопия, варикозного расширения вен;

- проводить профилактику близорукости во время учебного процесса;

- повысить общую сопротивляемость организма к инфекционным заболеваниям;

- стабилизировать процессы возбуждения и торможения в центральной нервной системе, что способствует значительному ускорению восприятия школьниками учебного материала [5].

Что необходимо знать учителю, обучая учащихся в новых условиях:

1. Учителю надо систематически перемещаться по классу, чтобы ученик делал больше движений, чаще поворачиваться в разные стороны.

2. Для восстановления связи между зрением и общим мышечным чувством надо весь урок строить в режиме «динамических поз».

3. Желательно, чтобы в течение всего урока используемые учителем таблицы, картины, слайды размещались поочередно на всех классных стенах, что приводит к динамике поз.

4. При проведении опроса учитель должен стремиться к тому, чтобы все смотрели на отвечающего ученика со своего места. В этом случае возникает организованный динамический компонент урока, изменение расстояния от глаза до рассматриваемого предмета. Кроме того, дети привыкают к тому, что, когда они говорят, их внимательно слушают, и в дальнейшем излагают свои мысли свободно и без стеснения.

5. Необходимо знать упражнения, физминутки (на регуляцию психического состояния, творческие физминутки, на общее развитие организма детей). В работе с детьми рекомендуются взрослым системно применять упражнения «Гимнастики мозга» для тренинга определенных функций. Эти простые и доставляющие удовольствия движения и упражнения, помогают обучающимся любого возраста раскрыть те возможности, которые заложены в нашем теле. Несколько минут занятий дают высокую умственную энергию.

6. С целью снятия нагрузки с глаз в классе устанавливаются офтальмотренажеры и проводятся микропаузы для глаз.

7. Обучение школьников в положении «Стоя» проводится с одновременным раздражением рефлексогенных зон стопы (на физкультурных ковриках)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Похлебкин В.П. Уроки здоровья. – М., 1992. – 96 с.
2. Коростелев Н.Б. Воспитание здорового школьника. – М., 1986. 176 с.
3. Коновалов С.С. Книга, которая лечит. – СПб., 2002. – 400 с.
4. Копылов Ю.А., Полянская Н.В. Режим учебы и отдыха ослабленных детей // Начальная школа. – 2003. – №9. – С. 88-94.
5. Педагогика здоровья / под ред. В.Н.Касаткина. – М.: Линка-Пресс, 2000. – 336 с.
6. Беднарская И.Г. Искусство быть красивым. – М., 1994. – 95 с.

Об авторе

Яковлева Александра Хайдаровна – учитель, МАНОУ «Гимназия № 2», г. Мариинск, Кемеровская область.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ (из опыта работы)

Л.А. Юфман

Наше дошкольное учреждение не просто функционирует, а активно развивается. Это подтверждается введением в воспитательно-образовательный процесс инновационных технологий. Технологию проектирования – один из таких способов, позволяющих развивать творческие способности каждого ребёнка. В ее основе лежит доверие к природе ребенка, опора на его поисковое поведение. Проектный метод уникален и хорош тем, что его можно использовать в работе с детьми по разным направлениям.

Проекты, над которыми мы работали, носили информационно-исследовательский характер. Все они были объединены в единую тему «Экология». Выбор темы – это первый шаг воспитателя в работе над проектом. Второй шаг – это тематическое планирование по выбранной проблеме на определенный срок, где учитываются все виды детской деятельности: игровая, познавательно-практическая, художественно-речевая, трудовая, общение и т. д.

На этапе разработки содержания игр, прогулок, наблюдений и других видов деятельности, связанных с темой проекта, особое внимание мы уделили организации предметной среды в своей группе. Среда должна являться фоном к эвристической, поисковой деятельности, для развития у дошкольника любознательности. Особую роль в данном случае играет центр познавательно-практической деятельности. За время работы над проектами он был обновлен и дополнен новым материалом, который дети используют в своих исследованиях.

Так, за время внедрения проектного метода была создана «Аптека на окошке», где дети могли знакомиться с различными семенами растений, могли убедиться в их волшебных свойствах, когда посаженные их руками семечки начали всходить. На протяжении многих недель дети ухаживали за растениями, с наступлением тепла бережно выносили на улицу, высаживали их на клумбы, в огород.

Совместно с родителями на улице оформили уголок «Кубанское подворье», где рядом с домашними животными и птицами, красуются растения посаженные детьми. Кроме того, на участке организован цветник, где дети изучают явления живой и неживой природы.

Когда подготовлены основные условия для работы над проектом (планирование, среда), начинается совместная работа воспитателя, детей и родителей.

1 этап разработки проекта – целеполагание: когда воспитатель выносит проблему на обсуждение детям (например, «Выживут ли растения без ухода?»). В результате совместного обсуждения выдвигается гипотеза («Цветочная рассада нуждаются в человеке, как и человек нуждается в них»), которую воспитатель предлагает детям подтвердить в процессе поисковой деятельности.

2 этап работы над проектом представляет собой разработку совместного плана действий по достижению цели (а гипотеза – это и есть цель проекта). На этом этапе я использовала модель «четырёх вопросов». Ее суть в том, что воспитатель задаёт детям четыре вопроса: «Что мы знаем? Что мы хотим узнать? Как мы можем что-то узнать? Что узнали?»

Сначала проводится общее обсуждение, чтобы дети выяснили, что они уже знают об определенном предмете или явлении. Воспитатель фиксирует ответы на большом листе ватмана, чтобы группа могла их видеть. Для фиксации ответов лучше использовать условные схематические обозначения-символы, знакомые и доступные детям.

Затем воспитатель задает второй вопрос: «Что мы хотим узнать?» Ответы снова фиксируются, причём независимо от того, что они могут показаться глупыми или нелогичными. Здесь важно проявить терпение, уважение к точке зрения каждого ребёнка, тактичность по отношению к нелепым высказываниям малышей. Когда все дети выскажутся, воспитатель спрашивает: «Как нам найти ответы на вопросы?» Отвечая на данный вопрос, дети опираются на свой личный опыт. Необходимо учитывать и возрастные особенности воспитанников. Для детей младшего дошкольного возраста воспитатель может использовать подсказку, наводящие вопросы; для детей старшего дошкольного возраста необходимо предоставлять больше самостоятельности.

Решением поставленного вопроса могут выступать различные мероприятия: чтение книг, энциклопедий, обращение к родителям, проведение экспериментов, тематических экскурсий. Порой предложения детей вызывают немало удивления у взрослых. Например, при создании проекта «Мир птиц и насекомых» ребята предложили помочь зимующим птицам спастись от холода, открыв чердаки домов. Сделать скворечники из бумажных коробок, дерева. Чтобы уберечь от холода деревья, предлагали связать шарфики, спеть весёлую песенку.

Но особый интерес вызвала работа над проектами, тематика которых представлена явлениями неживой природы. Здесь было предложено родителям провести с детьми опыты-эксперименты, чтобы увидеть воздух, узнать свойства воды, состав почвы. Важно, чтобы педагог проявил гибкость в своем планировании, сумел подчинить свой план интересам и мнениям детей, включая детские мероприятия в учебный план, пожертвовав некоторыми запланированными формами работы.

После составления совместного плана действий начинается III этап работы над проектом – его

практическая часть. Дети совместно с родителями решали проблемные ситуации, головоломки. Мы старались создать такую ситуацию, когда дети должны были что-то познать самостоятельно, догадаться, попробовать, придумать. Говоря о вовлечении родителей в проектную деятельность, следует отметить, что они с удовольствием помогали детям открывать новое, неизведанное. Проявляя свои творческие способности, родители рисовали альбомы, газеты по теме проектов, придумывали песенки, стихотворения.

Заключительным, IV этапом работы над проектом является совместная презентация проекта. Презентации родители проводили в различных формах в зависимости от возраста детей и темы проекта: игры-викторины, оформление альбомов, фотовыставок, мультимедийных презентаций, творческих газет.

Хочется отметить некоторые возникающие проблемы по использованию технологии проектирования:

– низкий уровень осведомлённости педагогов об особенностях проектного метода;

– нежелание воспитателей отступать от сложившейся стереотипной системы занятий в детском саду;

– недостаточная оснащённость предметной среды в дошкольном учреждении для реализации творческих проектов;

– низкая мотивация родителей на активное участие в жизни детского сада.

Технология проектирования является новой формой работы для нашего дошкольного учреждения и апробировалась нами только в течение одного года, можно говорить о некоторых достигнутых результатах.

Дети, участвующие в проектной деятельности проявляют творческую активность в познании окружающего мира; самостоятельны и гибки в принятии решений; сознательно применяют сенсорные ощущения в решении практических задач; способны общаться в детском коллективе по поводу обсуждения совместного плана действий; воспринимают мир природы и осознают его уникальность, красоту, универсальность.

Воспитатели, использующие в своей деятельности проектный метод проявляют способность к самостоятельному творческому планированию всего воспитательно-образовательного процесса; обладают умением гибко подходить к планированию с учётом интересов и запросов детей; осуществляют поисковую педагогическую деятельность; реализуют свои творческие умения (в изобразительной, литературной, музыкальной деятельности).

Родители, принимающие участие в проектной деятельности наладили тесный контакт не только со своим ребёнком, но и с коллективом родителей и детей группы; получили возможность не только узнать о том, чем занимается ребёнок в детском саду, но и принять активное участие в жизни группы; смогли реализовать свои творческие способности.

В итоге разработанные совместные семейные проекты «Вода в доме» и «Аптека на подоконнике» принявшие участие в краевом конкурсе «Семейных экологических проектов» заняли 1 и 2 место.

Технология проектирования, которую мы стремимся положить в основу воспитательно-образовательного процесса при тесном взаимодействии с семьей, способствует внесению новых идей в разработку содержания и методов обучения и воспитания, позволяющих эффективно гуманизировать педагогический процесс.

Об авторе

Яуфман Любовь Александровна – воспитатель, МАБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 1», ст. Калининская, Калининский район, Краснодарский край.

Научное издание

Современная педагогика: методология, теории, практика

Материалы VII Международной научно-практической конференции

25 ноября 2014 г.

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 28.01.2015 г. Формат 60x84/8
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Усл. печ. л. 15
Тираж 700 экз. Заказ № 235

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
НИИ педагогики и психологии
428017, г. Чебоксары,
пр. Московский, 52 А
т. (8352) 38-16-10